

La compétence interculturelle : quelle didactisation dans les manuels scolaires en Algérie ?

MESSAOUR Amir

KHADRAOUI Errime

MESSAOUR Riad

Université de Batna 2

Résumé

Notre recherche est axée sur la didactisation de la compétence interculturelle dans le manuel scolaire de 3^e A.M selon les objectifs mis en œuvre par la politique éducative en termes d'enseignement du FLE en Algérie. Cette étude retrace l'origine et le développement de la prise en charge de la « culture » en tant qu'objet d'enseignement. Nous nous sommes par la suite intéressés à la conjoncture sociolinguistique algérienne et l'influence qu'elle exerce sur l'enseignement/apprentissage du FLE. Finalement, nous avons tiré les péroraisons auxquelles l'évaluation du manuel nous a menés, en déterminant les dispositions effectives engagées dans l'installation de la compétence interculturelle préalable à toute aspiration communicative dans l'usage de la langue acquise.

Mots-clés : Compétence interculturelle, Didactisation, manuel scolaire, enseignement du FLE

Abstract

Our research addresses the topic of didactization of the intercultural competence in the 3rd A.M school manual with regard to the objectives of the FFL teaching policy in Algeria. The study explores the origin and the development of the process of culture being taken as an object of teaching. Thereafter, more emphasis is being given to the sociolinguistic conjuncture in Algeria and how could this influence the FFL teaching/learning. Finally, some perorations are drawn after having evaluated the manual, by determining effective dispositions that are employed in the installation of an intercultural competence that precedes any communicative aspiration in the use of the acquired language.

Key words: intercultural competence – didactization – school manual- FFL teaching

ملخص

يتطرق بحثنا هذا إلى تعليمية الماثقفة في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة متوسط وهذا طبقا لأهداف السياسة التربوية المتعلقة بتعليم اللغة الفرنسية. ولتحقيق هذا قمنا بداية بتتبع أصول والتطور البعد الثقافي في العملية التعليمية لنتطرق بعدها للظروف السوسيو لغوية في الجزائر ومدى تأثيرها على تعليم اللغة الفرنسية وفي النهاية خلصنا إلى نتائج قادتنا إلى الحديث عن الطرق المستعملة في ترسيخ كفاية الماثقفة كشرط أولي يسهل عملية التواصل اللغوي

الكلمات المفتاحية : الماثقفة - تعليمية -الكتاب المدرس - تدريس اللغة الفرنسية كلغة أجنبية

1. Introduction

La nécessité d'œuvrer en faveur d'une conscientisation de l'apprenant à l'égard des spécificités socioculturelles inhérentes à l'usage de la langue cible semble désormais faire l'unanimité chez les acteurs du domaine. La préoccupation interculturelle s'est définitivement installée comme un inconditionnel à toute prétention d'efficience en apprentissage des langues, remédiant par là même aux lacunes engendrées par la marginalisation des « couleurs » que revêt l'usage de signes et de tons en contexte de communication.

En Algérie, la Loi d'Orientation sur l'Éducation Nationale (n° 08-04 du 23 janvier 2008) définit dans les termes suivants les finalités de l'éducation : « *L'école algérienne a pour vocation de former un 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.* » (Chapitre I, art 2).

Outre l'intention explicitement formulée par l'instance éducative de former des apprenants « ouverts sur le monde », il est à noter que l'élaboration de programmes scolaires s'appuie sur des principes méthodologiques tels que : « le socioconstructivisme », « l'approche communicative » et

« l'approche par les compétences ». Autant d'approches où les considérations sociales et par voie de conséquence culturelles prévalent dans la conception de l'enseignement/apprentissage.

En didactique des langues, le degré d'efficacité détermine la pertinence des choix adoptés en matière d'orientation méthodologique et les moyens mis en œuvre pour leur transposition en contexte pédagogique, toute démarche étant appelée à être éprouvée pour permettre mutatis mutandis d'en vérifier la didactisation et d'en apprécier le degré d'efficacité et le rendement.

Dans cette perspective et en tant qu'acteur dans le domaine de l'enseignement du FLE, nous avons entrepris une réflexion autour du questionnement suivant : *Quelle didactisation pour les objectifs interculturels dans le manuel scolaire de FLE en Algérie ?* Notre dessein étant de rendre compte de la didactisation des objectifs socioculturels dans le système éducatif algérien, en allant au-delà du frontispice théorique à travers l'analyse du manuel scolaire. Il s'agit d'interroger le dispositif pédagogique établi par les concepteurs des programmes scolaires pour amorcer l'ouverture sur le monde des apprenants.

Conscient que le développement d'une compétence interculturelle nécessite une construction complexe et de longue haleine, se basant sur la relativisation de raccourcis que l'apprenant serait tenté de prendre concernant la vision de l'altérité, et où le rôle de médiateur que revêt l'enseignant est éminemment important, pour que la réussite soit uniquement imputable aux dispositions offertes par le manuel scolaire, loin s'en faut, notre démarche se trouve néanmoins justifiée par le statut dudit manuel, en effet, il s'agit d'un objet médiateur entre la théorie et la pratique et sa place privilégiée au confluent des trois pôles didactiques, il représente ainsi le contenu enseignable, matérialise ses objectifs et la méthodologie mise en œuvre pour leur réalisation.

Nous postulons que le choix de contenus favorisant l'amorce d'une réflexion critique sur l'altérité permettrait une meilleure

médiation pour l'enseignant dans l'installation de la compétence interculturelle. A contrario le handicap que pourrait constituer l'éventuel choix malencontreux de supports faiblement représentatifs de la culture cible.

2. Méthodologie et choix du corpus

L'étude entreprise se veut descriptive et analytique, une démarche visant à déterminer le degré d'adéquation entre les objectifs des concepteurs en termes d'orientations interculturelles et les outils méthodologiques préconisés à leur didactisation. L'analyse en question ayant été menée en parallèle avec les directives pédagogiques émanant des concepteurs du manuel ou ce qu'on nomme communément les « documents d'accompagnement ». En nous référant aux approches de Abdallah-Pretceille 1999, Clanet 1993, Lipiansky 1989, Verbunt 1994, pour n'en citer qu'eux, notre dessein est de sonder le potentiel des supports et autres activités choisis à déclencher la remise en question des représentations chez les apprenants, nécessaire à la construction du recul interculturel.

Le choix du manuel scolaire de 3^e année moyenne en tant que corpus trouve sa motivation dans l'agencement même du cycle moyen (Programme de Français 3^e A.M., 2011 : 6) en Algérie, qui s'organise en trois paliers sur une durée de quatre ans. Le manuel choisi s'inscrit dans le deuxième palier correspond aux deuxième et troisième années, consacré au renforcement des compétences et à « l'élévation du niveau culturel ».

En nous référant à cette organisation, le deuxième palier nous a semblé mieux convenir à l'étude des objectifs interculturels, étant explicitement présenté comme voué à « l'élévation du niveau culturel ». Ce choix se trouve conforté par une meilleure assise des compétences visées, dont l'installation est préalablement amorcée en 2^e année, supposant un espace davantage important pour lesdites compétences.

3. Le manuel scolaire, outil de transposition didactique

Le manuel scolaire représente à la fois la concrétisation des finalités du programme en vigueur et le support à leur aboutissement, il implique un choix rigoureux des contenus et reflète la méthodologie suivie.

Appelé être supplanté dans son format classique, c'est-à-dire imprimé, par l'intégration grandissante des ressources numériques, le manuel scolaire n'a cessé d'évoluer, associant un disque audio ou audiovisuel afin de mettre à disposition de l'enseignant davantage d'activités de classe diversifiées, et favorisant de plus en plus un usage « domestique » et donc autonome de la part des apprenants. Il permet à l'apprenant une organisation mentale du programme dans les différentes étapes de l'apprentissage.

« Les principes d'organisation du manuel peuvent reposer sur des objectifs de communication (fonctions, notions), des structures grammaticales, des thèmes, ou croiser plusieurs entrées. » (Cuq, 2003 : 162) Ainsi, interroger le manuel scolaire revient à lire en filigrane les fondements qui ont présidé à sa conception.

Choppin (2000 : 50) reconnaît au manuel scolaire quatre fonctions essentielles : référentielle (les programmes), instrumentale, idéologique et culturelle, et enfin documentaire.

Le manuel doit comporter des thèmes d'actualité pour les apprenants, en phase avec leurs centres d'intérêt. Il n'est pas question d'occultier la culture première qui constitue l'identité de l'apprenant et contribue à lui faciliter l'apprentissage de la langue étrangère avec l'intégration d'une sorte de balises interculturelles lui permettant de progresser dans la langue cible tout en ayant quelques repères de sa propre culture.

Les contenus du manuel, qu'il s'agisse de supports textuels ou iconiques, sont socio-culturellement marqués. Cela suppose un savant mariage entre les deux cultures : première et cible, car ces contenus peuvent prêter à controverse, selon des sensibilités éthiques, théologiques ou historiques, les exemples en sont

nombreux : IVG, rôle positif de la colonisation, preuve de la portée du discours scolaire au-delà de son champ d'action, d'où la nécessité d'inclure l'opinion de « l'autre ».

4. Didactisation des objectifs interculturels dans le manuel de 3^e A.M.

Rendre compte de la prise en charge didactique des objectifs interculturels dans le manuel de langue est une entreprise qui nécessite une étude exhaustive du contenu dans sa globalité, c'est-à-dire : textuel, iconographique et méthodologique.

Les activités élaborées s'appuient sur des supports textuels, iconographiques, audio ou audiovisuels qui figure dans le manuel ou parmi ses satellites (cédérom ou autres) dont la sélection obéit à des critères qui font que l'analyse de ces supports permette à l'apprenant d'observer un certain nombre de caractéristiques qui se rapportent à la typologie textuelle ou à la dynamique de fonctionnement d'un ou de plusieurs phénomènes de la langue enseignée/apprise.

Le texte demeure le support privilégié dans l'enseignement/apprentissage des langues en Algérie, malgré l'intégration des technologies de l'information et de la communication qui a entraîné un recours de plus en plus important aux supports sonores et audiovisuels, l'étude du manuel de 3^e A.M démontre que le support textuel représente le premier choix pour le développement des compétences définies.

En constatant l'importance de l'espace octroyé au texte dans la conduite des diverses activités pédagogiques, nous avons convenu de focaliser notre étude sur le corpus textuel du manuel de 3^e A.M.

4.1. Analyse du corpus textuel du manuel de 3^e A.M

Le corpus textuel du manuel de 3^e A.M est un ensemble composite de supports provenant de sources hétéroclites : nationales (algériennes), française (langue/culture cible) et

universelles (autres origines que nationale ou de la langue/culture cible).

Le tableau qui suit rend compte des textes et autres extraits que nous avons jugés exploitables dans notre recherche, c'est-à-dire que nous en avons exclu les extraits non référenciés ou dédiés à l'appropriation d'outils de langue et trop courts pour être de quelque manière que ce soit représentatif pour notre recensement.

Nombre total de textes et extraits retenus	Nombre de textes de provenance nationale (algérienne).	Nombre de textes de provenance française (pays de la langue cible)	Nombre de textes d'autres provenances universelles.
62	27	23	12

Nous tenons à signaler que nous avons pris le soin de répertorier les supports textuels des différentes activités proposées par le manuel de la compréhension de l'écrit à la lecture récréative en passant par le fonctionnement de la langue, l'approche par les compétences préconisée supposant la prise en charge de l'ensemble des apprentissages dans une perspective de réinvestissement des nouveaux acquis en contexte de communication, même les mécanismes de fonctionnement de la langue sont présentés dans la dynamique de leurs emplois.

Toutefois le tableau ci-dessus proposé ne traduisant pas les proportions effectives qui peuvent prétendre être représentatives de la potentielle prise en charge des dimensions interculturelles, l'importance accordée aux supports proposés est à relativiser, et de fait la minutie accordée aux activités de compréhension qui supposent une analyse approfondie desdits supports n'est pas la même quand il s'agit d'activités de maniement de la langue très souvent focalisée sur le mécanisme ou le phénomène linguistique abordé. Il nous a donc paru indispensable dans un souci d'exhaustivité d'opérer la même démarche de recensement

en précisant les activités auxquelles sont consacrés ces supports textuels.

4.1.1. Projet 1

Pour le premier projet, l'objectif est d'amener l'apprenant à comprendre et produire un texte narratif d'un genre particulier qu'est le fait divers en tant que récit d'une histoire véridique, il s'agit de dégager les critères à observer dans l'article de presse : nominalisation du titre, disposition en colonnes, références, nom du journal, date de parution, et lieu du fait. Chacune des trois séquences du projet est consacrée à un type de fait divers, selon qu'il relate : un accident/une catastrophe, un délit/un méfait, ou un fait insolite, l'objectif étant de distinguer les caractéristiques de chacun d'eux.

Pour la composante interculturelle dans le premier projet, force est de constater, et ce malgré la prise en charge que laisse supposée la fonction socioculturelle attribuée au fait divers mise en avant par les auteurs du manuel en ces termes : « *il renseigne sur la société dans laquelle il se produit.* » (Manuel scolaire 3^e A.M., 2012 : 17), nous constatons donc que de par la nature des faits divers proposés ne comporte pas de stimuli socioculturels propres à initier la réflexion interculturelle poursuivie, tant il s'agit uniquement de récits de catastrophes, de méfaits et des événements insolites.

L'analyse du corpus textuel en question comporte 20 faits divers ainsi répartis :

Nombre total de faits divers relevés	De sources algériennes	De sources françaises	D'autres sources étrangères
20	07	04	09

Tableau 1 : nombre de faits divers dans le 1^{er} projet du manuel scolaire

Il en ressort que les faits divers proposés présentent pour seuls aspects socioculturels des noms de journaux, des références toponymiques (villes, quartiers, rues, hôpitaux...) et

des patronymes, une constatation aussi valable pour les articles de sources algériennes qu'étrangères.

Pour les faits divers se rapportant au pays de langue cible (La France), nous pouvons mentionner des journaux et des revues tels que : France-Soir, et Le Parisien. Quant à la toponymie il s'agit du : 16^e arrondissement, Mantes-la-Jolie. Des prénoms comme : Fanny, Flavie, Adriana. Concernant les faits divers d'autres provenances étrangères, nous pouvons citer des journaux et des magazines en ligne tels que : Reuters, Afp, Histoire des faits. Et les références toponymiques suivantes : Californie, Floride, NewYork. Ainsi que des surnoms : Jockel, Luggel, Bear, etc.

On peut difficilement distinguer un réel apport interculturel hormis des bribes d'informations à caractère documentaire portant sur les noms des quotidiens, sur la toponymie conjoncturelle à chaque événement rapporté et autres appellations et patronymes relatifs aux milieux socioculturels dont sont issus les faits divers et qui ne peuvent, à notre sens, contribuer à la construction du recul interculturel visé.

4.1.2. Le projet 02

Le deuxième projet a pour objectif l'acquisition de compétences de compréhension et de production de textes à caractères biographique et autobiographique. Il s'agit donc toujours de textes narratifs où l'apprenant est appelé à relever les critères relatifs aux deux types : présentation du personnage, emploi du système d'énonciation adéquat, identification du destinataire et de l'intention de communication.

La première séquence de ce projet est consacrée au récit biographique, la deuxième au récit autobiographique et la troisième à l'insertion d'un portrait/autoportrait dans un récit de vie réalisé par les apprenants.

Avec les textes biographiques/autobiographiques à l'honneur, on décèle une certaine ouverture dans le choix de personnages que traduit le tableau ci-dessous :

Textes du projet 02	
Séquence 01 (La biographie)	- Oscar Niemeyer, un monstre sacré de l'architecture, Hamid Tahri in El Watan.(p 79) - Martin Luther King, d'après Camer.be(p 92) - Un maître de la peinture algérienne NasreddineDinet, D'après Ahmed IBRAHIMI, Préface de L'Album « <i>Un maître de la Peinture Algérienne : NasreddineDinet</i> », p.09 et p.10.(p 95)
Séquence 02 (L'autobiographie)	- D'après Michel Leiris, <i>L'Age d'homme</i> (1939), éd. Gallimard. (p 100) - Enfance du premier cosmonaute, Youri Gagarine, Extrait de « <i>Le Chemin du Cosmos.</i> » (p 116) - Un lecteur précoce, Marcel Pagnol, « <i>La gloire de mon père.</i> » (p 117)
Séquence 03 (Le portrait et l'autportrait)	- L'âge d'homme, D'après Michel Leiris, extrait de « <i>L'âge d'homme.</i> » (p 122) - Mondo, d'après J.M.G. LE CLEZIO, « <i>Mondo et autres histoires</i> », Editions Gallimard, 1978. (p 123) - Fleur du désert, Colette. (p 125) - Haroun Tazieff : le prince de feu, D'après Sophie Guichard. (p137) - Warda El Djazaïria, D'après Kader B, « <i>Le soir d'Algérie.</i> » (p138) - Elle avait pris ce pli..., Victor Hugo. (p 139) - Les poules, Jules Renard, <i>Poils de carotte</i>, chapitre 1. (p 140)

Tableau 2 : textes biographiques/autobiographiques dans le 2^e projet du manuel scolaire

Bien que le choix des auteurs du manuel veuille s'inscrire dans la continuité du programme en matière de formation interculturelle, le développement d'une telle compétence ne peut se résumer à l'intégration d'un corpus textuel issu de la culture cible. Dans une approche par les compétences il importe que les textes proposés, fussent-ils de

sources étrangères, apportent au-delà des connaissances toponymiques, une réelle initiation à l'expérience « native ».

Dans cette optique, le texte biographique consacré au prix Nobel de la paix américain Martin Luther King (p. 92), figure de la non-violence et défenseur engagé en faveur des droits des Noirs et de l'Homme en général, ce texte outre l'initiation à la culture universelle, poursuit des valeurs humanistes d'amour et de paix entre les peuples et les nations, son apport est donc assurément louable en vue de la souhaitée ouverture sur le monde, qui rime avec tolérance et acceptation d'autrui dans sa différence.

La deuxième séquence du projet 02 est consacrée au texte autobiographique, l'extrait présenté de Michel Leiris (p.100) raconte un épisode vécu par l'auteur durant son enfance, le texte présente un certain intérêt socioculturel avec des références au « *cirque* » et au « *médecin de famille* » très représentatives de la société occidentale.

En ce qui concerne la troisième séquence de ce projet, les supports ont été choisis pour les passages descriptifs qu'ils contiennent, l'objectif visé étant de comprendre/produire un portrait ou un autoportrait afin de l'insérer dans le récit de vie réalisé par les apprenants. Donc, il n'offre aucune exploitation d'ordre interculturelle.

L'activité de « *lecture récréative* » (p.138) est un vibrant hommage à la diva algérienne Warda El Djazaïria, disparue en mai 2012. Là aussi outre la fierté nationale que suscite l'artiste à la notoriété internationale, le mariage interculturel est à l'honneur, fille d'un père algérien et d'une mère libanaise, Warda naquit en France, et vécue à Rabat, Beyrouth et enfin en Egypte. L'article fait l'éloge de son engagement et de son militantisme contre l'occupation française avec ses chansons et ses dons pour le FLN. Le texte regorge d'aspects socioculturels qui se rapportent autant à la culture nationale algérienne qu'à la culture arabophone en général. Il est question de grands artistes orientaux comme Oum Kelthoum, Mohammed Abdalwahab et Abdelhalim Hafez, on y cite aussi le président de l'après-

indépendance : Boumediène, ou encore les titres des chansons : Aïd el Karama ou Biladiouhibbouki...

Comme nous l'avons précédemment précisé, les supports que nous avons retenus s'articulent autour d'activités dédiées à la compréhension/production de l'oral/l'écrit, s'agissant souvent dans les autres activités de courts extraits consacrés exclusivement au développement de compétences bien précises et par conséquent, peu exploitables pour l'analyse interculturelle à laquelle nous prétendons. Néanmoins, nous avons relevé un certain nombre de courts extraits et activités consacrés à des personnalités telles que : Mouloud Feraoun, Oum Kaltoum, Pierre et Marie Curie, Gustave Eiffel, Alexandre Dumas, etc.

4.1.3. Le projet 03

Le troisième projet, dans la continuité du type narratif, vise l'appropriation de compétences orales et écrites dans l'objectif de résumer un récit historique. Suivant la même approche typologique des textes, il s'agit de relever les spécificités du récit historique : rapport d'un ensemble de faits avérés dans l'Histoire, discours relativement objectif, destinataire et intention de communication.

Le projet comporte deux séquences, la première consiste à résumer un récit historique portant sur la Guerre de Libération nationale et la seconde sur la rédaction de l'histoire d'un patrimoine.

Textes du projet 02	
Séquence 01 (Le récit historique)	- Tighilt, la chaussure de la mariée, D'après Omar Mokhtar Chaalal, <i>La wilaya de Bordj Bou Arreridj</i>, Editions Al Bayazin, 2009. (p 146) - D'après Omar Boudaoud, <i>Du PPA au FLN, Mémoires d'un combattant</i>, Ed. Casbah, 2007. (p 157) - Corinne Chevalier, <i>Les 30 premières années de l'Etat d'Alger (1510-1541)</i>. (p 158) - Le 1^{er} Novembre 1954, « De l'ALN à l'ANP », ouvrage édité par le Ministère de l'information et de la culture. (p 160) - Ali Zamoum, <i>Le pays des hommes libres, Mémoires d'un survivant, 1940-1962</i>. Ed. Casbah. (p 163-164) - P'TIT OMAR, D'après SouhilaAmirat, <i>P'tit Omar, la révolution dans le cartable</i>. (p 165) - Témoignage : Omar Lardjane se souvient..., H. Y. <i>La Tribune</i>, mai 2012. (p 165)
Séquence 02 (Faire découvrir un patrimoine à travers un récit)	- Association « Sauver l'imzad », Site web : www.imzad.com(p 170) - Un art de vivre ancestral, D'après le semainier Algérie 2010, Office National du Tourisme.(p 172) - Promenade à Tipaza, Albert CAMUS, <i>Noces à Tipaza</i>.(p 173) - Les bijoux kabyles, D'après Henriette Camps-Fabrer, <i>Bijoux berbères d'Algérie</i>.(p 181) - Un travail d'artiste, D'après Mouloud Feraoun, <i>Le fils du pauvre</i>. (p 186) - Raconte-moi, Oran, Les ALGERIES, « Il était une fois l'Ouest » n°002, Revue trimestrielle de l'office national du tourisme.(p 188) - EL DJAZAÏR, <i>L'empire des mots, poésie</i>, Rahmani Mohammed.(p 189)

Tableau 3 :textes des séquences 1 et 2 du 3^e projet du manuel scolaire

Le troisième projet est entièrement voué à l'identité nationale, les auteurs du manuel de 3^e A.M, le formulent dans

l'objectif assigné à ce chapitre :« *Je réalise un recueil de récits et une exposition de photos portant sur l'Histoire de notre pays à l'occasion de la célébration de la fête de l'indépendance et du mois du patrimoine.* »(Manuel scolaire 3^e année A.M. : 141)

Il suffit de jeter un regard sur les supports répertoriés dans le tableau ci-dessus pour s'assurer que ce projet est loin de favoriser une quelconque ouverture sur la culture cible. Il n'y est question que de l'identité nationale au fil de textes qui, quels que fussent leurs auteurs algériens ou étrangers, se rejoignent pour peindre les différentes facettes de l'Histoire ou de la culture algérienne à travers son patrimoine. L'analyse du corpus textuel relatif au troisième projet conforte la primauté accordée aux dimensions socioculturelles nationales.

Proposé comme support à l'activité de « *compréhension de l'écrit* » le texte « *Tighilt, la chaussure de la mariée* » (p.146) relate un acte de la guerre de libération nationale, où 174 habitants du village de « Tighilt », qui fêtaient un mariage en compagnie de moudjahidines, périrent sous les bombes coloniales. La dimension socioculturelle est omniprésente dans le texte, le récit historique décrit l'ambiance des mariages traditionnels algériens ; les « *you-yous* » des femmes et les « *tambourins* », la toponymie de la région : « *Tighilt* », « *Medjana* » et « *ThenietEnnasr* », et surtout le contexte de guerre : « *moudjahidine* », « *Armée de Libération Nationale* », « *le maquis* », « *traître* », « *l'armée ennemie* », « *bombes colonialistes* ». On y parle d'horreur, de déluge de feu, d'acharnement à tout détruire, de frappes qui n'épargnaient personne : hommes, bêtes et plantes.

La seconde séquence vise le développement de compétences de compréhension et de production de récits ayant pour objectif de faire découvrir un patrimoine. Les auteurs du manuel présentent le patrimoine comme étant : « *un héritage commun à une collectivité d'individus, il est présenté comme la mémoire d'un peuple et de l'humanité.* »(Manuel scolaire 3^e année A.M. :171)

Un thème qui se prête idéalement à une approche interculturelle de la langue, mais il aurait fallu compter sur l'abord d'un patrimoine autre que le patrimoine national, ce que le manuel n'offre pas, étant exclusivement tourné vers le patrimoine algérien, les cultures cible et universelle sont les laisser pour compte de la seconde séquence, comme le démontre l'analyse du corpus textuel choisi pour cette deuxième séquence :

Support à l'activité de « *compréhension de l'écrit* », le texte page 170 fait découvrir à l'apprenant « *l'imzad* » un instrument faisant partie du patrimoine algérien, appartenant aux traditions du sud. La visée du texte est explicite, elle se traduit par l'appel lancé par les auteurs, membres de l'association « *sauver l'imzad* », et qui œuvre pour la préservation de ce patrimoine national menacé. La composante socioculturelle transparaît notamment dans la toponymie de la région : l'Aghaggar, le Tassili des Ajjers, l'Aïr, l'Adrar des Ifoghas et Tamanrasset, mais également dans l'instrument en lui-même et les matériaux de sa confection.

Enfin page 188 « *Raconte-moi, Oran* », est un texte qui rapporte l'histoire de la ville d'Oran, sa toponymie : Mers El-kébir, Oued El-Rhi, « *Ifri* », et « *Wahran* » et la page suivante (189) dédiée également à la « lecture récréative », ne déroge pas à la règle avec « EL DJAZAÏR », un très beau poème de Rahmani Mohammed, un chant d'amour à la patrie. Les deux derniers supports proposés par le manuel mettent fin à notre quête de substrats socioculturels susceptibles de contribuer à la construction de la compétence interculturelle et par voie de conséquence réaliser l'ouverture sur le monde souhaitée.

5. Péroraisons analytiques

5.1. Thématiques abordées

Sur le plan thématique, nous pouvons constater que chacun des trois projets préconisés par le programme observe une progression thématique cohérente qui poursuit le développement d'un certain nombre de compétences selon une dominante thématique assurant la complémentarité et la

cohésion des apprentissages d'une activité pédagogique à une autre. Le dessein de l'approche communicative adoptée dans le programme de 3^e A.M, est de faire prendre conscience à l'apprenant, l'utilité de l'apprentissage de langues dans sa vie quotidienne avant tout.

Cependant nous pouvons regretter que l'espace thématique du manuel qui est au demeurant contemporain se prêtant idéalement à une approche interculturelle idoine aux intentions d'ouverture formulées dans le programme, notamment avec des problématiques d'actualité à même de susciter chez l'apprenant le recul nécessaire vis-à-vis des préoccupations universelles, nous pouvons regretter que le choix de supports et la démarche préconisée dans leur exploitation soient sensiblement orientés vers une centration socioculturelle offrant peu de marge pour appréhender les cultures cible et universelle.

5.2. Manifestations toponymiques

Le manuel de 3^e A.M est caractérisé par une richesse toponymique qui se traduit par une profusion de références à une pluralité de pays, de régions, de villes, de quartiers et de rues. Une abondance qui malencontreusement n'est en rien significative d'ouverture sur le monde ; développer une compétence interculturelle dans l'enseignement/apprentissage d'une langue ne peut en aucun cas être réduit à une initiation simpliste aux spécificités géographiques et autres références toponymiques aussi variées fussent-elles.

Aussi l'apparente universalité, que suggère la multitude de sources affichée par le manuel, dont les provenances conjoncturelles, renvoie aux quatre coins du monde ; des États-Unis d'Amérique aux Indes, et de l'Atlantique Nord à l'Afrique Subsaharienne, n'est que relativement représentative de l'ouverture déclarée, car souvent disposée de manière opaque qui ne peut permettre à l'apprenant de saisir la portée interculturelle qu'elle est supposée charrier.

5.3. Manifestations littéraires

De par la nature des projets pédagogiques élaborés pour le programme de 3^e A.M, qui rappelons-le sont consacrés au : fait divers, la biographie, l'autobiographie et au récit historique, à savoir des types de textes qui se prêtent peu ou mal aux supports littéraires, les textes littéraires sont faiblement représentés dans l'ouvrage scolaire étudié.

Cela explique certainement le choix des concepteurs en matière de représentativité littéraire dans le manuel, en effet ils ont choisi de lui réserver exclusivement l'activité de « lecture récréative », avec souvent plus d'un texte. L'ennui, c'est que cette activité est largement négligée par le corps enseignant, qui préfère s'appesantir sur les activités de compréhension, de production et de fonctionnement de la langue. Une conception qui attribue donc au texte littéraire un champ trop exigu pour permettre une appréciation représentative des supports littéraires en matière d'ouverture interculturelle.

5.4. Manifestations socioculturelles

Les références socioculturelles algériennes se traduisent par la sélection d'auteurs et de faits historiques ainsi qu'un patrimoine reflétant la gloire et la richesse du pays. Un choix qui trahit le caractère essentiel et prédominant de la précaution prise par les concepteurs du manuel, à avant tout asseoir la culture et l'identité nationales afin de cultiver le sentiment d'appartenance et de civisme chez les apprenants et sacraliser la fierté patriotique.

6. Discussion des résultats

À travers l'analyse du contenu interculturel, nous avons peiné à rendre compte d'une didactisation de la culture cible, hormis les références toponymiques et quelques noms propres, rien ne semble fournir une quelconque formation interculturelle.

Au vu de l'analyse interculturelle que nous avons menée, le manuel de 3^e A.M ne peut prétendre à une prise en charge des dimensions interculturelles étrangères. En effet, une bien maigre

sélection de supports de provenances autres que nationales, qui plus est faiblement porteurs d'aspects socioculturels.

Une représentativité de textes étrangers, ayant pour seuls marqueurs culturels des références toponymiques ou des noms propres, est vraiment loin de la didactisation souhaitée qui offrirait l'ouverture sur le monde préconisée.

Les valeurs socioculturelles nationales demeurent largement dominantes dans la majeure partie du livre scolaire, que ce soit au niveau textuel, iconographique, ou dans les activités pédagogiques.

7. Conclusion

Les réformes amorcées au niveau du secteur éducatif traduisent le souhait politique de mettre l'école algérienne au diapason des exigences contemporaines aux accents de la mondialisation, cela dénote une prise de conscience de l'urgence de faire de l'école une institution rentable et performante.

Notre travail de recherche aura pris le manuel scolaire de FLE en tant qu'objet de réflexion afin d'en démontrer la place privilégiée au confluent de l'action didactique. Nous aurons mis en exergue les principes qui « trônent » au-dessus de sa conception, ainsi que les défis de son évolution à l'ère numérique, pour enfin en éprouver les penchants socioculturels et rendre compte dans une démarche descriptive/analytique de la mise en œuvre effective de la supposée didactisation des objectifs interculturels.

Au vu des péroraisons auxquelles nous a mené notre recherche, nous estimons que le contenu socioculturel du manuel de 3^e AM porte davantage, et ce de manière sensiblement significative, sur la culture première de l'apprenant avec des thématiques mises en avant dans le récit historique tel que « la guerre de libération nationale », « la célébration de la fête de l'indépendance », ou encore « le patrimoine culturel algérien ». Une orientation socioculturelle conjuguée à des supports de provenances étrangères, mais faiblement représentative de la culture cible contrastante avec les intentions

d'ouverture émises par la loi de l'Orientation sur l'Education Nationale.

Que l'identité nationale soit représentée dans le manuel est tout à fait légitime, mais il aurait été préférable et plus judicieux que cela ne se fasse pas au détriment de l'ouverture sur la culture cible.

Nous estimons que l'atrophie dont souffre l'enseignement-apprentissage du FLE en Algérie, en terme de rentabilité et de performances pédagogiques, est en grande partie dû au manque de motivation perceptible chez l'apprenant algérien à apprendre une langue (le français) dénuée de « surprise » que peut procurer des contenus interculturelsse proposant comme une promenade instructive dans la culture cible, une aventure exotique dans l'inconnu culturel de l'altérité.

Références bibliographiques

1. ABDALLAH-PRETCEILLE, M.(2004),*Que sais-je ?* n°3487,Paris : PUF.
2. AYAD, M. et al. (2012), *Manuel scolaire de français de troisième année moyenne*, Alger : Office national des publications scolaires.
3. BRUILLARD, E. (2005), « Les manuels scolaires questionnés par la recherche », BRUILLARD, E. (dir.), *Manuels scolaires, regards croisés*, Documents, actes et rapports sur l'éducation, Caen : CRDP de Basse-Normandie.
4. CHOPPIN, A. (2000), « Petite histoire du manuel scolaire », *L'école peut-elle sortir du manuel scolaire : un livre blanc sur l'avenir du manuel scolaire dans la société de l'information*, Paris :Éditronics Éducation.
5. COLLES, L.et DUFAYS, J.-L.et THYRION, F. (éd)(2007),*Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE/S ?*, Col. Proximités « Didactique », Belgique : E.M.E.

6. CUQ, J-P.(2003),*Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : CLE International.
7. GERARD,F.& ROEGIERS,X.(1993),*Concevoir et évaluer des manuels scolaires*, Bruxelles : De Boeck Université.
8. Ministère de l'éducation nationale, (2012), *Document d'accompagnement du programme de français de troisième année moyenne*, Alger : Office National des Publications Scolaires.