

**رقم العدد de l'altérité à travers le texte littéraire : analyse de
l'adéquation interculturelle dans les manuels algériens du
secondaire**

**The challenge of alterity through literary text: analysis of
intercultural adequacy in Algerian secondary school textbooks**

Bellat Ihcène

Université Mouloud Mammeri Tizi Ouzou, Algérie .

Bellat.ihcenefle@gmail.com

Ait Chalal Salah

Université Mouloud Mammeri Tizi Ouzou, Algérie .

ait_doc@yahoo.fr

Date d'envoi : 16-04-2026

Date d'acceptation : 29-05-2026

Date de publication : 09-06-2026

Résumé :

Cette étude interroge l'adéquation intrinsèque du manuel scolaire de français de la troisième année secondaire (3ème AS) et précisément du texte littéraire en tant que vecteur de la compétence interculturelle dans le contexte éducatif algérien. À travers une approche qualitative, nous avons élaboré une grille d'analyse pluridisciplinaire au confluent de l'anthropologie littéraire de Luc Perrès, du modèle des « savoirs » de Michael Byram et du concept d'« universel singulier » de Louis Porcher

Mots clés : Manuel scolaire, texte littéraire, interculturel, analyse pluridisciplinaire.

Abstract :

This study questions the intrinsic adequacy of the French textbook for the third year of secondary school (3rd AS) and precisely of the literary text as a vector of intercultural competence in the Algerian educational context. Through a qualitative approach, we have developed a multidisciplinary analysis grid at the confluence of the literary anthropology of Luc Perrès, the “knowledge” model of Michael Byram and the concept of “singular universal” of Louis Porcher.

Keywords: School textbook, literary text, intercultural, multidisciplinary analysis.

ملخص

تستقصي هذه الدراسة عن مدى الملاءمة الجوهرية للكتاب المدرسي للغة الفرنسية الموجّه إلى السنة الثالثة من التعليم الثانوي، وبالتحديد للنص الأدبي باعتباره حاملاً للكفاءة بين الثقافات في السياق التعليمي الجزائري. واعتماداً على مقارنة نوعية، قمنا ببناء شبكة تحليل متعددة التخصصات تستند إلى تقاطع الأنثروبولوجيا الأدبية لدى لوك بيريس، ونموذج "المعرفة" لمايكل بيرام ومفهوم "العالمي المفرد" للويس بورشر.

الكلمات المفتاحية: الكتاب المدرسي، النص الأدبي، الكفاءة بين الثقافات، التحليل متعدد التخصصات، تعليم اللغة الفرنسية.

INTRODUCTION

Apprendre une langue étrangère, revient à s'imprégner des valeurs qu'elle véhicule, de ses coutumes et de sa culture. Que ce soit de manière délibérée ou inconsciente, l'apprentissage d'une langue est un long parcours de mutations et de maturation intellectuelle et culturelle. La littérature, dans les nouvelles perspectives éducatives regagne son statut d'antan et est considérée comme une matière influente dans la classe, dans les méthodes d'enseignement et programmes scolaires. Elle apparaît comme un moyen efficace pour développer les différentes compétences chez les apprenants de langues étrangères de par sa nature polyvalente.

De l'artistique au communicatif, au culturel, le rapport entre la langue et la littérature, semble d'emblée opposé mais s'inscrit dans une relation de co-dépendance et de complémentarité. Dans cette optique, il serait judicieux de reconsidérer ce rapport dans une perspective pédagogique. Entre le cognitif et l'idéologique l'éventail de textes « littéraires » proposés dans les manuels scolaires n'est pas fortuit, et découle certes d'une volonté institutionnelle comme le souligne le référentiel des programmes de concilier les impératifs didactiques avec les besoins d'une identité ouverte sur l'autre et dans cette perspective le texte littérature s'avère comme le prétexte idéal pour offrir une représentation métissée du monde. Ce qui est caractéristique du texte littéraire est la multiplicité des voix, des expériences, des identités et des regards interprétatifs qui changent à leur tour en fonction des lecteurs et de leur expérience. Contrairement aux autres typologies textuelles qui offrent souvent une perspective figée «... le document littéraire, quant à lui, est autosuffisant, et susceptible, grâce à sa polysémie, [...] de parler à tout le monde, par-delà temps et espace [...] » Seoud (1994 : 11). La constance de l'objet littéraire offre au lecteur une expérience nouvelle à chaque lecture, Ce genre, contrairement aux autres genres textuels donne aux lecteurs le privilège de construire

leur propre horizon sémantique du matériau, de surpasser la signification des mots, des énoncés pour atteindre le degré le plus performant du sens appelé « la signifiante »,

Sous l'effet des nouvelles approches d'enseignement/apprentissage à savoir l'approche communicative puis de la perspective actionnelle, le texte littéraire a été réhabilité comme support authentique. Ce nouveau paradigme insiste sur sa capacité à confronter l'apprenant à un matériau brut prêt à être exploité sous toutes ses formes, favorisant ainsi une immersion directe dans la réalité linguistique et socioculturelle de la langue cible. Cependant, si le potentiel interculturel de la littérature est théoriquement reconnu, qu'en est-il de sa transposition concrète dans les outils pédagogiques? Plus précisément, dans quelle mesure le manuel scolaire, en tant qu'outil de prédilection des pratiques de classe, parvient-il à opérationnaliser cette dimension interculturelle à travers les textes qu'il propose? C'est pour répondre à ces interrogations que la présente étude s'inscrit à la croisée de la didactique de l'interculturel et de la didactique du texte littéraire et a pour objectif de questionner l'adéquation intrinsèque du manuel scolaire avec la dimension interculturelle. Il s'agit d'examiner, dans un premier temps le type de culture dominante, et dans un second temps de vérifier si les supports proposés offrent réellement les leviers nécessaires à une éducation de l'altérité.

Pour apporter des éléments de réponse à ce questionnement, nous avons choisi de circonscrire notre analyse exclusivement au manuel de la troisième année secondaire. Ce choix se justifie par le fait que ce palier constitue l'aboutissement du cursus scolaire, où la capacité de décentration et de maturité intellectuelle sont observables. Par ailleurs, une analyse exhaustive de l'ensemble des manuels du cycle secondaire s'avérerait discursivement trop vaste, de ce fait nous choisissons de nous projeter dans une analyse qualitative. Pour ce faire notre cadre méthodologique mobilise une synergie théorique complémentaire : nous allons jumeler l'approche anthropologique de Luc Colles, appliquée au texte littéraire, aux travaux de Michael Byram relatifs aux dimensions de « *la compétence interculturelle*. »,

1 Le texte littéraire à l'épreuve

1.1 Les fonctions du texte littéraire

En premier lieu, la vocation originelle du texte littéraire est de mettre à disposition du lecteur un matériau dense, où s'entremêlent l'imaginaire, la singularité du style et la quête formelle, cristallisés dans la fonction esthétique. Contrairement aux arts visuels ou scéniques tels que la peinture, le cinéma ou le théâtre, la littérarité — et l'esthétique qui en découle — ne s'appréhende pas comme une expérience sensorielle

immédiate. Elle repose avant tout sur une réception médiatisée par le langage, faisant de l'acte de lire une expérience éminemment subjective. Toutefois, cette subjectivité rejoint ce que Kant définit comme l'intersubjectivité : un jugement de goût qui, bien qu'ancré dans la sensibilité individuelle, aspire à une forme d'universalité au sein d'une communauté de lecteurs.

Dans une perspective didactique, la valeur du texte littéraire se déploie également à travers les fonctions pragmatiques qui lui sont assignées au sein de l'espace scolaire. À cet égard, Thérien (1997) distingue quatre finalités majeures qui justifient l'usage de la littérature en classe : « la quête de sens, le rêve encyclopédique, le plaisir hédoniste et, enfin, l'apprentissage linguistique. » Contrairement aux autres types de textes, le texte littéraire offre un apprentissage discursif plus prononcé sa la nature stylistique et permet à l'apprenant l'évasion dans une quête existentielle, culturelle et esthétique.

1. 2 Un espace de regards croisés

Comme nous l'avons évoqué précédemment l'expérience offerte par le texte littéraire est loin d'être figée, c'est un support qui offre des regards croisés et permet à l'apprenant une approche contextualisée : historique/sociale/culturelle ou subjective en fonction de l'auteur ou de sa propre réception du texte, où s'établit un dialogue entre ce qui lui est familier de ce qu'il lui est étranger ou étrange. Selon Abdallah-Pretceille (2010 ; 147) « *Le texte littéraire, production de l'imaginaire par excellence, est un genre inépuisable pour la rencontre de l'Autre : rencontre par procuration certes, mais rencontre tout de même.* », la lecture du texte littéraire n'est pas singulière elle est plurielle car elle sollicite le points de vue de l'auteur , des différents lecteurs, du texte lui-même et du contexte , c'est dans cette perspective qu'on parle plus de lecture dans son sens conventionnel mais d'évaluation ou d'appréciation.

L'évaluation ou l'appréciation du texte littéraire en contexte scolaire porte selon Dufays (2019, p06) sur les dimensions suivantes :

- La dimension cognitive : Permet de juger un texte en termes de conformité ou d'écart par rapport à la clarté (critère de lisibilité)
- La dimension éthique : juger un texte en fonction de conformité de transgression (pertinence morale et idéologique)
- La dimension référentielle : Permet de juger un texte et sa concordance avec le « vrai ». La vraisemblance diffère en fonction du genre la narration pourrait être authentique ou fictionnelle

-La dimension esthétique : ce critère permet d'évaluer un texte en fonction de sa conformité ou non avec « le beau », c'est-à-dire les normes stylistiques ou rhétoriques.

Ces éléments présents dans la littérature permettent aux apprenants d'adhérer au cercle de jugement/appréciation de valeurs et situe l'apprenant dans une sphère de médiation et distanciation avec son propre système de représentation parce que chaque lecture amène le lecteur vers une dimension interprétative. Dans cette optique, le texte littéraire s'avère être un vecteur d'information et de communication (qu'il s'agisse de décrire, d'argumenter ou de prescrire) bien plus puissant qu'un document fonctionnel. Sa force réside dans sa nature émotive et interpellative, capable de mobiliser la sensibilité de l'apprenant pour mieux l'ouvrir à l'altérité. C'est précisément sur cette dynamique relationnelle que se fonde l'éducation à l'altérité, comme le développe Martine Abdallah-Preteceille (2010, p. 148) :

« C'est sur ce type de concept que peut se construire une approche interculturelle car il permet de prendre en compte le fait que tout être est à la fois différent de moi et identique à moi. La littérature incarne cette articulation entre l'universalité et la singularité. Les écrivains s'adressent à tout le monde et sont reçus différemment par chacun d'entre nous. Ils traduisent à la fois un vécu propre et une affectivité sans frontières. La littérature parle à chacun de nous et en même temps à tout le monde. Elle crée un espace d'authenticité partagée, un imaginaire contradictoire, à la fois commun et singulier. Elle s'adresse au lecteur en particulier comme un individu totalement incomparable et irréductible et à la fois comme être humain en général. La littérature partage d'ailleurs ce pouvoir avec les œuvres d'art. »

2 Le texte littéraire et l'interculturel dans le manuel scolaire de la 3^{ème} AS

1.2 Méthodologie et présentation du corpus

La présente rubrique a pour objectif de :

- Présenter le manuel scolaire
- Recenser les textes littéraires présents dans le manuel
- Analyser l'adéquation des textes présents dans les différents projets pédagogiques avec les composantes de la compétence interculturelle

Le manuel actuel de la troisième année secondaire fait sa première apparition dans la sphère éducative en 2007. Il se présente sous forme de projets pédagogiques qui referment chacun une typologie textuelle différente. Dans chaque projet on trouve deux à trois séquences, et dans ces dernières s'articulent plusieurs supports didactiques textuels. Les projets et les séquences s'articulent comme suit :

Projet1 : Réaliser une recherche documentaire pour faire une synthèse de l'information

L'objet d'étude de ce projet est le document d'Histoire.

Projet 2 : Organiser un débat puis en faire un compte-rendu.

L'objet d'étude de ce projet est le débat d'idée.

Projet3 : Lancer un appel pour mobiliser autour d'une cause humanitaire

Ce projet a pour objet d'étude l'appel.

Projet 3 : Rédiger une nouvelle fantastique.

Ce dernier projet a pour objet d'étude la nouvelle fantastique, il est consacré aux classes littéraires et langues étrangères.

Dans les quatre projets présentés, il n'y a que le dernier qui soit purement littéraire. Nous allons nous intéresser à la prévalence des textes de nature littéraire dans les différents projets, une fois faite, nous nous consacrerons à analyser le type de culture véhiculée. L'analyse des textes littéraires dans le manuel a uniquement ciblé les textes supports qui apparaissent dans les séquences, bien que, le manuel renferme des textes littéraires dans des sections de lecture complémentaire ou dans la section des points de langues, nous avons jugé utile de nous consacrer aux supports les plus abordé en classe.

Nous avons répertorié trente-sept supports dans différents projets dont dix-huit textes littéraires, soit un pourcentage qui frôle la moitié.

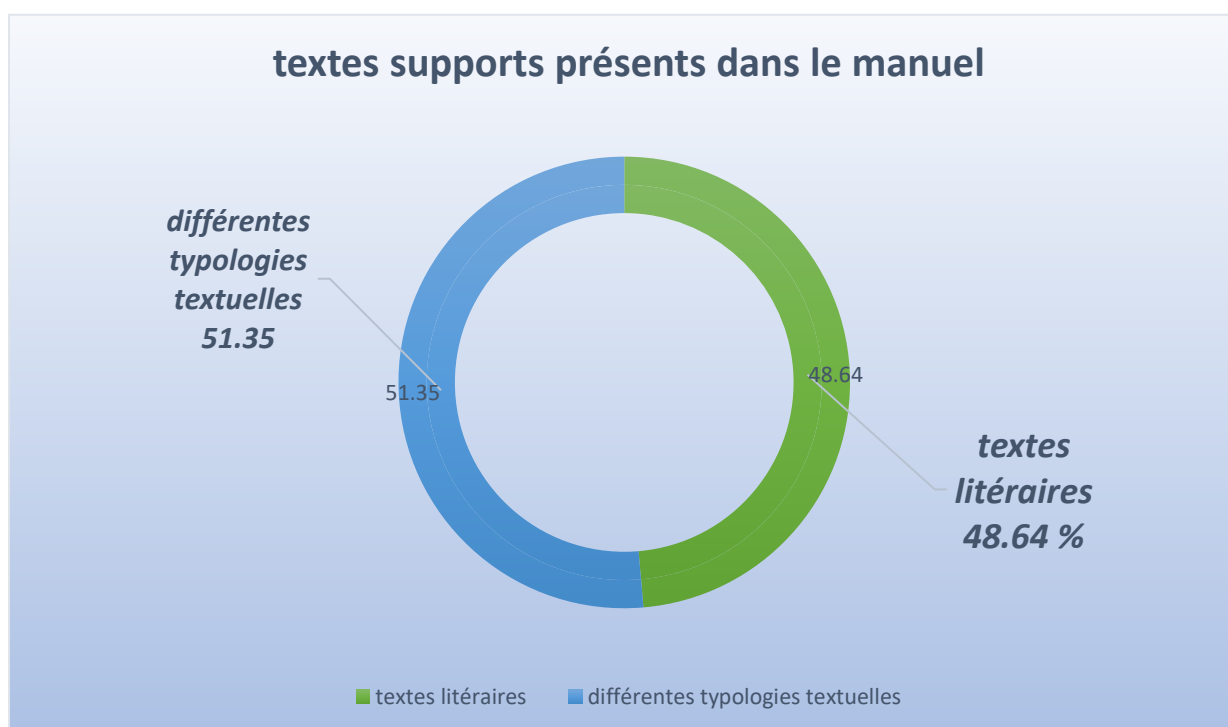


Figure 1. Répartition des textes supports présents dans le manuel scolaire de la 3^{ème} AS

Le pourcentage confirme la polyvalence du texte littéraire comme support transversal qui véhicule implicitement d'autres types de textes. Il peut tour à tour se faire argumentatif, descriptif, historique, narratif ou injonctif. Cette perméabilité discursive permet d'exposer l'apprenant à une grande variété de registres et de structures langagières au sein d'une même unité. Techniquement ce qui semble pertinent dans ces résultats est que mêmes les apparents issus des branches scientifiques et techniques seront en contact avec le texte littéraire

Ces résultats nous conduisent à interroger qualitativement la sélection des œuvres littéraires au sein du manuel de 3ème AS. Nous avons organisé le corpus dans un outil de recensement qui met en corrélation l'origine des auteurs et la nature des textes afin de dépister leur pertinence interculturelle. Cette démarche d'identification préliminaire s'avère cruciale pour décrypter la configuration spatiale et culturelle de la littérature telle qu'elle est mise en scène par les concepteurs des programmes.

N°	PROJET	AUTEUR	TITRE ET EDITION	N° DE PAGE
1	1	MAHFOUD BENBRAHIM	Chant populaire de Kabylie femmes du Maghreb 9/99	p20
2		DIDIER DAENINCKX	Delphine pour mémoire Actualité de l'émigration, Paris 1987	P27/28
3		M.YOUSFI	HISTOIRE DU 8MAI 1945, L'Algerie en marche, aide ENAL 1983	P30/31
4		SALEM BOUBAKEUR	1er novembre à Khenchela , dans récit de feu, présentés par MAHFOUD KADDACHE , aide SNED , 1976	P33
5		MAHFOUD KADDACHE	Femme algériennes dans les camps dans récit de Feu SNED	P35
6		KATEB YACINE	Dans la gueule du loup	p38
7	2	Mohamed Dib	, Hamid Serradj réunit les fellahs, Seuil 1954	p78
8		Tahar bendjelloun	Le racisme expliquait à ma fille, Seuil, 1998	P87
9		Boris Vian	Le déserteur, 1953	P93
10	3	Slimane Benaïssa	La langue française en part ou une tare dans notre histoire	P161
11	4	Nikolai Gogol	le nez, trad française, flammariion, 1995	P180
12		Guy de Maupassant	la main , 1883	p184/185 187/188 190/191 194/195
13		Bram Stoker	l'invité de Dracula, Ed du Masque 1979	P197
14		Théophile Gautier	une boutique singulière, Le pied de la momie, Gallimard 1981	P201
15		Théophile Gautier	le chevalier double, 1840	P203
16		Jean Lorrain	les masques, Histoires de masques , Ed Ch. Pirot , 1987	P208
17		Guy de Maupassant	Qui sait ?	P2010

18		Howard Phillips Lovecraft	Etrange créature, je suis d'ailleurs, Ed Denoël, 1961	P199
----	--	------------------------------	--	------

Tableau qui présente les auteurs et les textes littéraires dans le MS de la 3AS

Comme nous l'avons évoqué précédemment et détaillé dans le tableau, les textes littéraires présents mettent en avant une multitude d'auteurs, sur les 15 auteurs évoqués, nous notons 7 auteurs algériens soit un pourcentage 46.66%, 5 auteurs français soit 33.33%, deux auteurs issus de la littérature traduite (russe et anglaise) soit 13.33% un auteur maghrébin avec le pourcentage de 6.66%. Ces résultats montrent une prévalence dominante de la culture et la littérature algérienne ce qui met en avant une volonté institutionnelle de préserver l'identité culturelle nationale, d'ailleurs le projet dont l'objet d'étude est le document d'Histoire ne présente que des textes historiques qui réfèrent à la guerre de révolution nationale, cela dit, l'Histoire se résume à l'Histoire de L'Algérie. Dans ce premier projet où la majorité des auteurs sont algériens nous retrouvons DIDIER DAENINCKX qui malgré sa nationalité française témoigne en faveur de l'Algérie, ce regard distancié permet de donner plus de crédibilité à la cause algérienne. Les auteurs français dans le manuel constituent le second pôle de d'influence qui témoigne en faveur d'un lien entre la langue d'étude, sa culture et son Histoire les auteurs français qui apparaissent dans le manuel représentent des «classiques» de la littérature française, et on n'entend pas par cet attribut le mouvement du classicisme. Néanmoins, l'ouverture à une altérité élargie. Qu'elle soit maghrébine ou issue de la littérature traduite ne représente qu'un cinquième des supports. Ce déséquilibre pose la question de l'**adéquation** du manuel avec l'objectif de pluralisme culturel prôné par les approches contemporaines : le support semble privilégier une dualité identitaire (algéro-française) plutôt qu'une réelle multipolarité interculturelle. »

Conformément aux jalons posés en introduction, cette étude qualitative s'appuie sur un cadre théorique pluridisciplinaire, au confluent de la critique littéraire et de la didactique des langues-cultures. En raison de la position charnière de notre recherche, nous avons élaboré un protocole d'analyse hybride : une grille détaillée qui synthétise les apports de l'anthropologie littéraire de Luc Perrès, le modèle de compétence interculturelle de Michael Byram, ainsi que les approches éthiques et pragmatiques de Martine Abdallah-Pretceille et de Louis Porcher. L'analyse en question aura pour objectif de scinder les dimensions relatifs à l'altérité et à l'interculturel en critères à savoir :

1- La présence de l'autre et de son code culturel

2- Présence des composantes de la compétence interculturelle**3- La présence de l'autre et rapport à l'altérité**

<i>Critères</i>		<i>Absent (0)</i>	<i>Partiel (1/2)</i>	<i>Présent (1)</i>
La culture au quotidien	Présence d'un système communautaire qui met en avant une structure familiale et sociale identifiables par le lecteur		X	
	Présence de pratiques quotidiennes qui mettent en avant une culture étrangère (gastronomie, mode, mode de vie...)	X		
	Présence de symbolisme culturel (mariage, fêtes, célébration, funérailles....)	X		
Composantes de la compétence interculturelle	Présence d'universel-singulier (thèmes communs à toutes les personnes comme la joie, de deuil, l'amour, la justice, la solidarité...)			X
	Représentation de groupes sociaux étrangers (géographiques, historiques, sociales) sur des groupes culturels distincts de la culture source, sans réduction.	X		
	Le texte met à distance ou déconstruit des représentations figées, amenant le lecteur à prendre conscience que ses perceptions de l'Autre sont construites.		X	
L'autre et rapport à l'altérité	Invitation de décentration (Le texte ou ses activités invitent le lecteur à lire les événements depuis un point de vue culturel différent du sien.)		X	
	Appel à l'ouverture ou à l'empathie (Le texte valorise des attitudes d'ouverture, de curiosité et de tolérance envers des pratiques culturellement différentes)		X	

	Présence d'un dialogue entre les cultures (Le texte met en scène une rencontre entre cultures engageant un véritable dialogue : métissage , échange, réciprocité ...)	X		
--	--	---	--	--

Tableau qui expose les critères utilisés pour analyser l'altérité dans le manuel scolaire

Le premier volet de notre grille, intitulé « **La culture au quotidien** », s'attache à repérer les indices de la culture populaire à savoir les tranches de vie , la disposition familiale, l'organisation sociale etc. Selon l'approche anthropologique de Luc Perrès, le texte littéraire devrait être approché comme un inventaire de l'emprunte humaine, où se manifestent les rites ordinaires, les structures familiales et les interactions sociales (repas, salutations, gestion de l'espace).

L'analyse de notre corpus révèle une carence de cette dimension . Sur l'ensemble des 18 textes recensés, la vie quotidienne en tant qu'expérience vécue est quasi inexistante. Le manuel semble opérer une sélection qui néglige l'aspect populaire de culture en faveur d'une présence manifeste de culture savante d'où l'abondance de textes extraits d'essais , d'ailleurs l'essai représente un genre dominant dans le manuel.

Une exception singulière mérite toutefois d'être relevée : l'extrait du *Nez* de Nicolas Gogol. Ce texte met en scène une micro-séquence de la vie domestique où le personnage principal, le coiffeur Ivan Yakovlevitch, partage un repas avec son épouse. La découverte d'un nez dans la mie de pain, bien que relevant du fantastique, s'ancre dans un décor quotidien ancré d'indices culturels (les habitudes alimentaires, les rapports conjugaux, l'ambiance de la table). Cependant, cette unique occurrence confirme la règle : dans le manuel de 3ème AS, l'altérité est rarement saisie dans sa banalité quotidienne. Ce manque d'adéquation empêche l'apprenant de s'exercer à la décentration anthropologique ; l'Autre reste une figure lointaine, prisonnière de grands récits, et non un semblable partageant des rituels de vie universels

Le second volet de notre investigation se concentre sur les composantes opérationnelles de la compétence interculturelle théorisées par Michael Byram(1997). Ce modèle, pierre angulaire de la didactique des langues-cultures, appréhende la rencontre de l'Autre à travers une architecture de cinq piliers (les « savoirs »). Toutefois, pour conférer à notre grille une épaisseur « subjective » et interpersonnelle, nous avons choisi d'articuler ces savoirs au concept d'universel singulier. Inspirée de la philosophie hégélienne et transposée en didactique par Louis Porcher, elle postule que chaque œuvre, bien qu'ancrée dans une singularité culturelle et individuelle irréductible, porte

en elle des invariants de la condition humaine. Cette approche permet de montrer tous les individus sont égaux face à la condition humaine.

Pour des raisons d'ergonomie méthodologique, nous avons procédé à un échantillonnage des dimensions les plus en phase avec le support littéraire. Dans l'ensemble du corpus, nous avons recueilli la prédominance de l'univers-singulier en mettant en avant l'universalité de l'émotion et des expériences humaines. Dans l'ensemble du premier projet où il était une question de raconter la guerre d'Algérie, dans le témoignage des narrateurs/personnages, le lecteur se heurte à la peur, la colère, le courage, le deuil, la fierté, la quête de liberté et de justice. Le texte historique dans ce cas ne véhicule pas uniquement un fait de manière machinale ou systémique il communique un vécu, et une émotion vivante qui pourrait être partagée avec l'ensemble de lecteurs et on entend dans notre cas l'ensemble des apprenants. Il est à noter que la quête de l'interculturel dans le document d'histoire qui témoigne de la guerre d'Algérie contre le colonialisme français serait incompatible, Cette exposition frontale entre la démarche interculturelle et le document d'Histoire prend tout son sens à travers l'univers singulier parce que la visée idéologique veuille que l'Histoire soit un rappel indélébile de la souffrance que les guerres engendre chez l'humain, il ne s'agit ici de réconcilier mais de faire développer une conscience critique chez l'apprenant et ce à travers la médiation de la mémoire collective. Dans ce même axe d'analyse on remarque que le manuel néglige de présenter l'altérité mais dans que ce soit des présentations de groupes sociaux, géographie, Histoire d'autres pays mais parallèlement présentent des textes à représentation paradoxales. Dans le texte de Tahar Ben Djelloun *le racisme expliqué à ma fille* les apprenants serait en contact d'un prototype qui prône le dialogue interculturel et déconstruit de manière claire les stéréotypes et les clichés les plus courants qui concerne les ethnies, les races et les nations et promeut la distanciation et médiation interculturelle « *pour pouvoir se moquer des autres, il faut savoir rire de soi-même sinon on a pas l'humour. L'humour est une force* » (2012 : 87) . pour ne pas nier de façon catégorique la présence de l'altérité dans le manuel scolaire, les textes présentés ainsi que les consignes qui accompagnent la lecture de ces textes sont décontextualisés du volet culturel, on ne trouve pas une volonté réelle de s'investir sur l'ouverture sur l'autre comme le stipule le référentiel des programmes, l'accent est mis sur la langue en tant que telle, sur les valeurs humanistes, universels, comme nous l'avons sus-démontré mais l'ouverture sur l'autre ne semble pas un but à atteindre actuellement ; et cela dit, les pratiques enseignantes semblent dans les cas de défaillance le meilleur remède pour apporter à l'apprenant les outils dont il a besoin pour apprendre la langue de manière authentique, une démarche qui, tout en s'ancrant dans la mémoire du passé, demeure résolument tournée vers les enjeux de l'ouverture et de la décentration

CONCLUSION

En définitive, cette recherche s'est donnée pour objectif d'interroger la **corrélation intrinsèque du manuel de 3ème Année Secondaire** avec les impératifs de la compétence interculturelle. Au terme de notre investigation, le constat s'avère nuancé et met en relief un paradoxe didactique majeur.

D'une part, le manuel présente une indéniable richesse sur le plan du corpus littéraire. La diversité des auteurs et des genres convoqués offre un terrain fertile pour la rencontre avec l'Autre. Bien que le texte historique, centré sur les atrocités de la guerre d'Algérie, puisse paraître de prime abord incompatible avec une démarche interculturelle, nous avons démontré qu'il recèle un « **universel singulier** ». À travers la mise en avant d'émotions partagées (peur, deuil, courage), le document historique transcende le conflit pour devenir un espace de médiation humaine. D'autre part, cette richesse textuelle se heurte à une mise en œuvre pédagogique limitée. Les composantes de la compétence interculturelle, telles que théorisées par **Michael Byram**, demeurent quasi absentes des consignes de lecture. L'analyse révèle que l'accent reste prioritairement mis sur la maîtrise formelle de la langue et sur l'extraction d'informations factuelles. La dimension culturelle est ainsi souvent reléguée au second plan, empêchant le texte littéraire de remplir pleinement sa fonction de vecteur d'altérité.

En conclusion, si le manuel ne constitue pas, en l'état, l'outil idéal pour le développement de l'interculturel, il en possède néanmoins le potentiel grâce à la force de ses supports. L'adéquation entre le programme et les objectifs d'ouverture dépendra donc de l'intervention de l'enseignant. C'est par sa pratique que le texte pourra être réhabilité, passant d'un simple support linguistique à un véritable lieu de dialogue et de conscience critique

Liste Bibliographique

- Abdallah-Pretceille, M. (2010). La littérature comme espace d'apprentissage de l'altérité et du divers. *Synergies Brésil, numéro spécial*, 145–155.
- Abdallah-Pretceille, M., & Porcher, L. (1996). *Éducation et communication interculturelle*. Presses Universitaires de France.
- Affergan, F. (1987). *Exotisme et altérité*. Presses Universitaires de France.
- Amor S, A. (1997). *Pour une didactique de la littérature en classe de FLE*. Didier.
- Besse, H. (1989). Quelques réflexions sur le texte littéraire et ses pratiques dans l'enseignement du français langue seconde ou langue étrangère. *Trêfle*, (9).

-
- Byram, M. (2021). *Teaching and assessing intercultural communicative competence: Revisited* (2nd ed.). Multilingual Matters.
- Dufays, J.-L., & Brunel, M. (2016). La didactique de la lecture et de la littérature à l'aube du XXI^e siècle : État des recherches en cours et focus sur la perspective curriculaire. *Didactiques du français et de la littérature*, 233–266.
- Mahboub F., Rekkab M., et Allaoui A., (2012) Français : Troisième année secondaire. Alger. Office national des publications scolaires (ONPS).
- Saïd, E. W. (1996). *Des intellectuels et du pouvoir*. Seuil.
- Thérien, M. (1997). Plaisirs littéraires. *Québec français*, (104).
- Todorov, T. (1986). Le croisement des cultures. *Communications*, (43).