

Vers une communication interculturelle enrichie : langue, culture et apprentissage contrastif

Towards enriched intercultural communication: language, culture and contrastive learning

Hind BELKACEM FODIL 

Université Abdelhamid Ibn Badis de Mostaganem / ALGÉRIE
Laboratoire Pluralité des Dynamiques Langagières et Discursives
Hind.belkacem@univ-mosta.dz

Reçu: 23/03/2025,

Accepté: 20/05/2025,

Publié: 04/06/2025

Résumé :

Dans cette contribution, nous analysons l'enseignement du français en Algérie, avec un focus particulier sur le manuel scolaire de 3ème année moyenne et ses enjeux interculturels. La problématique de cette étude est de savoir comment les manuels scolaires intègrent la culture dans l'enseignement de la langue étrangère et dans quelle mesure cette approche favorise l'ouverture interculturelle des élèves. Nous adoptons une méthodologie qualitative en analysant les contenus des manuels, en les confrontant aux réalités culturelles algériennes, à travers une **approche contrastive** qui permet de comparer les différences et similitudes entre les cultures d'origine et celle enseignée. Nous soulignons que, bien que l'accent soit mis sur la langue, la dimension culturelle reste souvent négligée. Cette étude propose ainsi de repenser l'enseignement du français pour intégrer les compétences interculturelles, essentielles dans le contexte mondial actuel.

Mots- clés : langue - culture - enseignement - interculturelle - approche contrastive

Abstract:

In this contribution, we analyze the teaching of French in Algeria, with a particular focus on the 3rd year middle school textbook and its intercultural issues. The problem of this study is to know how textbooks integrate culture into the teaching of the foreign language and to what extent this approach promotes the intercultural openness of students. We adopt a qualitative methodology by analyzing the contents of the textbooks, confronting them with Algerian cultural realities, through a contrastive approach that allows us to compare the differences and similarities between the cultures of origin and the one taught. We emphasize that, although the emphasis is placed on language, the cultural dimension often remains neglected. This study thus proposes to rethink the teaching of French to integrate intercultural skills, essential in the current global context.

Keywords: language - culture - teaching - intercultural - contrastive approach

* Auteur correspondant : **Hind BELKACEM FODIL**

Langues & Cultures / © 2025 The Authors. Published by the University of Adrar, Algeria.

This is an open access article under the CC BY license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

Introduction

Conformément à la tradition didactique, l'enseignement des langues étrangères a longtemps été perçu principalement comme un moyen d'acquérir des compétences linguistiques, souvent au détriment de l'aspect culturel. La classe de langue étrangère était ainsi considérée avant tout comme un espace dédié au développement du capital linguistique, plutôt qu'à la promotion d'une relation à l'Autre. Toutefois, le monde actuel, largement marqué par la mondialisation des échanges commerciaux et l'expansion rapide des nouvelles technologies de l'information et de la communication, impose de nouveaux défis. Ces transformations, qui dépassent le cadre de la salle de classe, confrontent aussi bien les enseignants que les apprenants à des réalités culturelles et technologiques qui modifient les pratiques éducatives.

Ce constat remet en question l'idée selon laquelle l'école serait la seule détentrice des savoirs et souligne l'importance d'une ouverture sur le monde extérieur. L'école ne peut plus fonctionner en vase clos, à l'écart des influences extérieures, car l'apprenant aujourd'hui est de plus en plus exposé à une diversité culturelle et informationnelle qui dépasse largement les limites de la salle de classe.

La présente contribution vise à interroger le lien entre langue et culture dans l'enseignement du français langue étrangère en Algérie. Nous nous intéressons, d'une part, à l'articulation entre l'aspect linguistique et l'aspect culturel de la langue enseignée, et, d'autre part, à la nécessité de concilier simultanément l'enseignement de la langue et celui de la culture. En effet, apprendre une langue étrangère implique indissociablement de pénétrer dans la culture qui la soutient, car l'une ne va pas sans l'autre.

Ce problème se pose de manière particulièrement aiguë dans le contexte scolaire algérien, où l'enseignement du français langue étrangère reste largement centré sur l'acquisition des compétences linguistiques, notamment à travers la production orale et écrite. Par conséquent, le capital culturel véhiculé par la langue étrangère semble relégué au second plan. L'enseignement se concentre essentiellement sur l'acquisition d'un bagage linguistique permettant de maîtriser la grammaire et d'être capable de produire et de comprendre des énoncés dans la langue. Pourtant, cette approche ne constitue qu'une facette de la compétence communicative, et laisse de côté l'élément fondamental de la culture qui accompagne la langue. Ainsi, il reste à se demander ce qu'il en est de la culture transmise par la langue enseignée.

1- La dimension culturelle dans le contexte scolaire algérien

La société algérienne, caractérisée par son multilinguisme et sa multiculturalité, implique une interaction constante entre les langues et les cultures présentes au sein de la population. Cela engendre des défis considérables dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. Le contexte actuel de l'enseignement du français, en particulier, révèle une réalité plurielle et complexe. Au fil des années, les manuels scolaires, initialement considérés comme *«l'instrument de travail le plus efficace et le mieux adapté aux besoins de l'enfant»* (Poth, 1997 : 7), ont évolué pour intégrer les apports méthodologiques de la réflexion didactique. Cependant, ces manuels n'ont pas toujours su refléter adéquatement la culture de l'Autre.

L'objectif de l'apprentissage d'une langue étrangère, dans cette perspective, est essentiellement communicatif. Pour atteindre une compétence communicative, qui est au cœur de l'approche interculturelle, il est nécessaire de maîtriser non seulement le code linguistique, mais aussi les normes sociolinguistiques de communication, ainsi qu'un capital culturel qui inclut la culture de la langue cible. Porcher et Abdallah-Preteceille soulignent que *«Communiquer c'est entrer en relation avec l'autre»* (Porcher et Abdallah-Preteceille, 5 : 2000). Ainsi, une langue, indissociable de la culture, fait partie d'un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être, contribuant à l'intégration de l'apprenant dans son environnement culturel et social, tout en évitant de l'en séparer par un transfert excessif d'habiletés acquises à l'école (Beddoubia, 57 : 2015).

L'enseignement d'une langue étrangère consiste donc à fournir à l'apprenant des outils linguistiques permettant de favoriser une communication fluide, en prenant en compte toutes les composantes de la compétence communicative. L'acquisition d'une langue doit aller au-delà de son aspect utilitaire et inclure l'aspect culturel. Le Référentiel des programmes de 2009 indique que l'objectif est de *«doter dès leur plus jeune âge [les élèves] des atouts indispensables pour réussir dans le monde de demain»* (Référentiel des programmes, 46 : 2009). Maîtriser une langue permet également d'aborder l'altérité et de comprendre la diversité culturelle, car *«la culture de la langue cible»* est un moyen d'approcher l'Autre et de réfléchir à l'altérité.

L'objectif, dans ce contexte, est de former l'apprenant à l'interculturel, qui implique une mise en relation constante entre son propre monde et celui des autres, dans un but de déclenchement de communication et de partage interculturel. Cela implique une réflexion sur les savoir-faire et savoir-être des apprenants en situation de communication. L'enseignement du français en Algérie doit permettre aux apprenants de se familiariser avec d'autres cultures francophones et de comprendre les dimensions universelles qu'elles portent, favorisant ainsi l'ouverture sur le monde et la réduction des cloisonnements, tout en installant des attitudes de tolérance et de paix (Commission nationale des programmes, 8 : 2007).

Dans une société multilingue et multiculturelle comme l'Algérie, il est essentiel de dépasser la simple coexistence multiculturelle pour entrer dans une dynamique interculturelle en classe de FLE. Ce passage implique l'élimination des barrières, dont la langue et la culture, pour favoriser l'échange. La langue, bien qu'un vecteur de communication, reste un outil qui nécessite une maîtrise linguistique approfondie, tandis que la culture représente une barrière plus difficile à franchir, puisqu'elle nécessite une ouverture sur soi et sur l'autre, vers l'altérité.

L'introduction de l'anglais comme deuxième langue étrangère dès la troisième année primaire dans le système éducatif algérien reflète une tentative de valoriser le bilinguisme précoce, en le présentant comme un atout plutôt qu'un problème. Toutefois, la réalité du terrain, notamment à travers les manuels de langues, met en lumière des défis persistants. Les manuels scolaires, qui ont toujours été au centre des processus d'enseignement et d'apprentissage, restent un outil essentiel, bien que d'autres ressources comme les TICE soient évoquées dans les programmes, elles restent encore peu présentes dans les écoles. Le manuel demeure l'outil central de l'apprenant, comme le souligne le Programme de langue française de 1^e AS (18 : 2005).

L'enseignement et l'apprentissage ne peuvent être considérés comme des processus fortuits, mais comme une décision collective visant un objectif précis. Les supports textuels et iconiques des manuels sont donc soigneusement choisis pour transmettre un message idéologique et un système de valeurs sociales, contribuant ainsi à la construction de la nation. La pédagogie interculturelle apparaît comme une réponse pertinente à ces défis dans les pays multiculturels. L'école pourrait ainsi devenir un vecteur de transmission culturelle, en abordant le contact des cultures, leur alliance et leur fusion, tout en prenant en compte les influences de la xénophobie et du racisme.

Dans ce cadre, la rencontre avec l'Autre, par le biais de sa langue, participe à la construction d'une identité plurielle et dynamique. Cependant, cette rencontre ne répond pas nécessairement à l'objectif purement linguistique de l'apprentissage d'une langue étrangère. La connaissance de la culture de l'autre, en tant que prérequis à une véritable compréhension mutuelle, devient ainsi un élément indispensable pour la communication interculturelle.

L'approche interculturelle, qui englobe à la fois l'enseignement de la langue et de sa culture, doit être intégrée dans l'enseignement des langues étrangères. Cela permet d'aborder des éléments plus profonds que la simple connaissance de la langue en tant que code linguistique, comme les traditions et les croyances. Selon Dalila Belkacem (144 : 2011), la culture doit être perçue comme un ensemble pénétrable et accessible à tous, et non comme un univers clos et hermétique. Apprendre une langue, c'est s'immerger dans un autre mode culturel, en mêlant

l'aspect linguistique aux autres dimensions culturelles, afin de comprendre et d'accepter la différence.

Deux aspects directement liés à notre contexte d'étude doivent être soulignés :

1. **L'aspect sociolinguistique** : Il concerne les variables discursives, comme les règles de politesse, qui varient d'une culture à l'autre. Par exemple, on ne s'adresse pas de la même manière à un ami qu'à un étranger (tutoiement/vouvoiement), générant ainsi des interférences culturelles susceptibles de provoquer des malentendus.
2. **L'aspect culturel** : Il s'agit de la connaissance des pratiques culturelles d'un autre peuple. Bertolotti (39 : 1997) souligne que cela constitue un objectif essentiel dans l'enseignement d'une langue étrangère, par exemple en ce qui concerne la ponctualité. Dans la culture algérienne, par exemple, la notion de temps est plus flexible et souvent liée aux horaires de prière, un détail essentiel pour comprendre les différences interculturelles.

2- La représentation de la culture dans le manuel de 3^{ème} année moyenne

Toujours dans l'optique d'analyser le rapport aux langues et au matériel didactique dans l'enseignement du français, nous avons choisi de nous pencher sur le manuel de français de la 3^{ème} année moyenne. Ce choix n'est pas anodin, car c'est à cette période que l'apprenant commence à appréhender son environnement, à prendre conscience de lui-même, à s'affirmer et à développer son identité. Le manuel de français destiné aux élèves de cette tranche d'âge (13 à 14 ans) joue donc un rôle clé dans ce processus de construction de soi.

Avant d'aborder le contenu du manuel, il est essentiel de considérer son aspect extérieur, notamment sa couverture (cf. Illustration n°1). Celle-ci est en papier cartonné et glacé, ce qui rend le manuel attrayant et agréable au toucher dès le premier contact. Les couleurs principales de la couverture, à savoir le blanc, le vert et le rouge, rappellent l'emblème national algérien. Le blanc et le rouge se partagent la page de garde en harmonie, tandis que le vert vient compléter cet équilibre, apportant de la personnalité à ces deux couleurs. L'objectif de ce choix chromatique est double : capter l'attention de l'élève et transmettre les valeurs du nationalisme algérien, dans le but d'aider l'apprenant à forger son identité. Le fond de la couverture illustre des moments clés de l'histoire du pays, comme une image emblématique de l'indépendance, le drapeau algérien flottant dans le vent, des portraits de figures nationales comme Lila Fatma N'Soumer (cf. Illustration n°2) et Warda el Djazaïria (cf. Illustration n°3), ainsi que des images de la vie traditionnelle, telles que des Touareg partageant un thé. Ce choix iconographique reflète un désir de renforcer l'identité culturelle nationale.

Le manuel, intitulé *Mon Livre de Français*, est structuré autour de trois projets principaux, chacun visant à développer des compétences en compréhension et production orale et écrite. À chaque projet sont associés des outils pour travailler la grammaire, le vocabulaire, et l'orthographe, ainsi que des activités de lecture récréative et d'écriture créative. Ces projets abordent des thématiques ancrées dans la réalité culturelle algérienne, en utilisant une variété de textes provenant d'auteurs algériens d'expression française, tels que Mouloud Feraoun (cf. Illustration n°4), et d'auteurs français comme Le Clézio (cf. Illustration n°5), Jules Renard et Victor Hugo.

Le premier projet, intitulé *Réaliser des faits divers pour le journal de l'école*, propose un texte support sur un événement exceptionnel : "Il a neigé à Béchar!", accompagné de photos montrant les dunes de Béchar couvertes de neige, prises par Canal Algérie. Le second projet, *Réaliser un recueil de récits de vie de personnages connus*, inclut un texte autobiographique de Mouloud Feraoun et une photo de classe représentant l'instituteur et ses élèves de CP. Le dernier projet, intitulé *Réaliser un recueil de récits historiques sur la guerre de libération nationale*, contient des extraits comme *1er novembre 1954* tiré du livre *De l'ALN à l'ALN* (cf. Illustration n°6), et un récit du petit Yacef (cf. Illustration n°7), extrait du livre *Le P'tit Omar* de Souhila Amirat, illustré par une photo de l'enfant Yacef, figure emblématique de l'enfance algérienne engagée dans la guerre de libération.

Tous ces projets ont pour objectif de permettre à l'élève de comprendre et de produire oralement et par écrit des textes narratifs en lien avec la réalité algérienne, tout en respectant les contraintes des situations de communication. Cependant, il apparaît que la culture française est quasiment absente du manuel de 3ème année. Les supports proposés mettent principalement en avant des réalités culturelles algériennes, au détriment de la culture française. Les textes et illustrations choisis sont largement orientés vers l'Algérie et ses valeurs nationales, laissant peu de place à la culture française ou à des éléments extérieurs à l'Algérie.

En classe de français langue étrangère, de nombreux enseignants se réfèrent à des textes provenant de manuels scolaires, notamment ceux d'expression française maghrébine, car ces textes sont considérés comme «authentiques», c'est-à-dire produits par des francophones pour des francophones (Coste, 88 : 1990). Cependant, le programme de français, ainsi que le manuel, ne comportent pas de description de paysages, monuments ou personnages français, ce qui témoigne de l'absence d'un véritable référent culturel français dans les contenus pédagogiques.

Le programme actuel, tel qu'indiqué dans le référentiel des programmes, a été conçu dans l'optique de renforcer l'attachement des élèves à leur terre et à leur héritage civilisationnel. En effet, ce référentiel précise que « *la première langue étrangère (le français) est enseignée en tant*

qu'outil de communication et d'accès direct à la pensée universelle, en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales » (Référentiel des programmes, 46 : 2009). Dès lors, le manuel de français se concentre sur la valorisation de la culture algérienne, en mettant en avant des valeurs politiques, sociales et culturelles visant à renforcer l'unité nationale. Ces valeurs sont transmises principalement par l'éducation, qui cherche à façonner une identité collective et nationale.

Cependant, une pratique courante parmi les enseignants consiste à modifier spontanément les supports pédagogiques afin d'y intégrer la culture de la langue cible tout en évitant d'éventuels chocs culturels avec les élèves et leurs familles. Cette adaptation, parfois faite sans réflexion approfondie, illustre un véritable problème dans l'enseignement du français en Algérie : l'accent est mis davantage sur l'enseignement de la langue que sur la transmission de la culture qui lui est liée.

L'enseignement de la langue étrangère devrait permettre aux apprenants de découvrir et de comprendre la culture de la langue cible. Pourtant, comme le montre l'analyse du manuel de 3ème année, cet objectif semble largement négligé. La dimension interculturelle, essentielle dans l'apprentissage d'une langue étrangère, est rarement abordée de manière significative. Il serait pertinent d'élargir les supports pédagogiques pour intégrer des éléments culturels français, tout en veillant à éviter les conflits culturels et en respectant l'identité des élèves. Il est donc crucial de repenser l'enseignement du français pour qu'il réponde non seulement aux besoins linguistiques, mais aussi aux enjeux d'éducation citoyenne et de sensibilisation à la diversité culturelle.

3-L'interculturalité contrastive et/ou le patchwork culturel

La langue, indissociable de la culture, ne peut être enseignée de manière isolée, sans prendre en compte les éléments culturels qui la sous-tendent. Dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE), il est désormais crucial d'intégrer l'apport culturel de la langue enseignée, un aspect qui, autrefois perçu comme un obstacle, s'avère aujourd'hui être une passerelle pour l'ouverture des apprenants sur d'autres pays, dans le respect de la diversité culturelle. En effet, cette dimension culturelle devient un levier essentiel dans le processus d'apprentissage, permettant aux apprenants de s'impliquer activement dans une meilleure compréhension de l'autre tout en enrichissant leur propre identité culturelle.

Dans cette optique, une révision de la politique didactique en matière de FLE semble impérative. Les concepteurs de programmes et manuels de français devraient orienter l'enseignement non seulement vers l'acquisition de compétences discursives qui éveillent chez les élèves *«le désir de communiquer avec les étrangers dans leur langue, de lire un journal, d'écouter les médias étrangers, de voir des films en version originale»* (Socle commun de connaissances et de compétences, 7 : 2006), mais aussi vers une appropriation du patrimoine culturel français. Il s'agirait, d'une part, de mettre l'accent sur la culture nationale de l'apprenant et, d'autre part, de l'initier à la pratique socioculturelle propre à l'espace francophone.

C'est dans ce cadre que l'approche de l'interculturalité contrastive, telle que défendue par Defays (137 : 2006), apparaît comme une voie prometteuse. Cette approche permet de *comparer les différences et similitudes entre les cultures d'origine et celle enseignée*, mettant en lumière les similarités et les différences dans la réalisation des actes de langage entre les cultures. Elle propose de confronter les deux langues et leurs cultures respectives sur tous les plans, dans l'espoir d'enrichir et d'optimiser la méthodologie d'enseignement-apprentissage d'une langue seconde. L'objectif de la linguistique contrastive est d'identifier et de prévenir les erreurs de grammaire ainsi que les malentendus culturels. L'apprenant, en confrontant les deux systèmes linguistiques et culturels, parvient ainsi à une meilleure compréhension des spécificités de chacun, facilitant ainsi son apprentissage.

Dès lors, il est essentiel que le système éducatif place cette nouvelle vision au cœur de son enseignement, en développant non seulement des compétences linguistiques mais également des compétences culturelles, aboutissant à une interculturalité contrastive. Ces compétences, qui sont des savoir-être et savoir-vivre, permettent à l'apprenant de découvrir les nuances culturelles de l'autre, ce qui, en retour, lui permet de mieux comprendre sa propre culture. En effet, pour communiquer efficacement, il ne suffit plus de maîtriser le code linguistique, ses règles grammaticales et syntaxiques ; il devient nécessaire de comprendre les règles d'emploi de cette langue dans des contextes culturels spécifiques. C'est d'ailleurs l'une des raisons pour lesquelles la France a adopté le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECR), un outil qui vise à permettre aux apprenants de "se débrouiller" en contexte étranger, de manière autonome, grâce à une approche communicative.

Pour un enseignement efficace des langues et des cultures, il est fondamental d'adopter une pédagogie contrastive. Selon Cuq (39 :2003), cette pédagogie *«demeure indispensable comme cadre de référence dans lequel l'apprenant construit progressivement ses systèmes représentatifs et communicatifs»*. Elle permet également à l'enseignant d'avoir une vision complète des fonctionnements des deux systèmes linguistiques tout en abordant les spécificités culturelles des langues comparées. De plus, elle sensibilise l'apprenant aux influences culturelles qui

peuvent se manifester dans des contextes sociaux différents, tout en encourageant une ouverture à l'altérité.

Une approche qui juxtapose les différentes cultures, sans les hiérarchiser, s'apparente à un «*patchwork culturel*». Cette méthode ne se présente pas comme une alternative au processus d'enseignement-apprentissage, mais comme un complément visant à stimuler la curiosité des apprenants. Elle encourage la tolérance et la valorisation de la diversité, considérée comme une richesse. Ce patchwork culturel invite les apprenants à adopter une identité plurielle, dynamique, tout en maîtrisant un code linguistico-culturel inscrit dans la culture de la langue cible. De plus, il les accompagne dans leur quête d'universalité en misant sur l'intercompréhension et en tirant parti des occasions de contact interculturel pour éviter les malentendus culturels, notamment dans des situations de socialisation.

Ainsi, l'enseignant de FLE doit être à la fois un guide dans l'apprentissage de la langue et un médiateur culturel, favorisant une interaction respectueuse entre les cultures et enrichissant les élèves par leur confrontation. Ce faisant, il contribuera à préparer les apprenants non seulement à maîtriser une langue étrangère mais également à développer une ouverture d'esprit propice à l'échange et à la coopération interculturelle.

Conclusion

En conclusion, il apparaît clairement qu'une communication interculturelle authentique exige non seulement la maîtrise du code linguistique, mais également une compréhension profonde de la composante culturelle. Langue et culture sont indissociables et doivent être enseignées de manière simultanée. En effet, leur apprentissage est intrinsèquement lié et se réalise dans une démarche interculturelle, où l'apprenant est amené à développer des compétences culturelles tout en naviguant entre deux systèmes de référence. Ce processus implique une dynamique constante, dans laquelle l'apprenant effectue des comparaisons et des contrastes continus entre les deux cultures et langues.

L'apprentissage devient ainsi un moment dialectique inévitable et fonctionnel, dans lequel l'enseignant joue un rôle essentiel en tant que médiateur culturel. Cet enseignement se veut contrastif, permettant à l'apprenant de confronter deux langues et cultures, où l'une peut éclairer l'autre par le biais des similitudes et des différences. L'enseignant, par son rôle de guide, facilite cette confrontation, aidant ainsi l'apprenant à comprendre les spécificités de chaque culture et à s'ouvrir à une perspective plus large.

Pour cela, il est essentiel de travailler sur les points de convergence, en mettant en lumière les valeurs partagées entre les différentes cultures. Ce faisant, on permettra de passer du rejet de

l'autre culture à une véritable appréciation de sa richesse interculturelle. Cette démarche, loin de cultiver les différences, invite à une intégration harmonieuse des diverses identités culturelles, renforçant ainsi la compréhension mutuelle et l'ouverture à l'autre dans un cadre interculturel global.

Bibliographie

- ABDALLAH-PRETCELLE, M, (1996), *Vers une pédagogie interculturelle*, Paris, éd Anthropos, p 106
- BEDDOUBIA, N, (2015), *La didactisation des opérations de textualisation propres à la nouvelle à travers des situations - problèmes expérimentés par les élèves*, Insaniyat / إنسانيات [En ligne], 57-58 | 2012, mis en ligne le 30 juin 2015, consulté le 25 février 2024. URL : <http://journals.openedition.org/insaniyat/13800>; DOI : <https://doi.org/10.4000/insaniyat.13800>
- BELKACEM, D, (2011), *Ecriture de l'éclatement et / ou éclatement de l'écriture du Roman de Malika MOKEDDEM*, thèse de Doctorat en Sciences des textes littéraires, soutenue en 2011. Disponible sur [<https://theses.univ-oran1.dz/document/42201125t.pdf>] (Consulté le 19/07/2020)
- BERTOLETTI, M.C, (1997), *Nous vous ils ...Stéréotypes identitaires et compétence interculturelle*. Le français dans le monde, n°291,
- Commission nationale des programmes, français 2^{ème} année secondaire, octobre 2005 p 3. Disponible sur : [<https://education.gov.dz/wp-content/uploads/2015/04/2-AS-francais.pdf>] (Consulté le 10/12/2021)
- Conseil de l'Europe, *Cadre commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, Paris, 2001
- COSTE, D, (1970), *Textes et documents authentiques au Niveau 2*. Le français dans le monde, 73, p.88-94.
- QUQ, J P, (2003), *Dictionnaire de didactique de français*, Clé internationale, Asdifle, 2003
- DEFAYS, J M, (2006), «L'interculturalité a-t-elle un avenir ?» in L. Collès, J.-L. Dufays et F. Thyrion, *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE/S ?*, Bruxelles: Éditions modulaires Européennes, p. 133-149.
- Le programme de Français première année secondaire. Disponible sur [http://www.oasisfle.com/documents/nouveau_programme_de_francais_1ere_annee_secondaire.htm] (Consulté le 16/05/2021)
- Le référentiel général des programmes, octobre 2009. Disponible sur [<https://www.ens-oran.dz/images/cours-en-ligne/cours%20en%20ligne%20francais/R%C3%A9f%C3%A9rentiel%20des%20programmes.pdf>] (Consulté le 02/03/2022)

- PORCHER, L et ABDALLAH-PRETCELLE, M, (2001), *Education et communication interculturelle*, 2^{ème} édition, Presse Universitaire de France
- POTH, J, (1997), *La conception et la réalisation des manuels scolaires*, éd. CIPA
- Programme de Français de 1^{ère} année AS, Commission nationale des programmes, 2005, p 24
- Socle commun de connaissances et de compétences, 2006, p7

Annexes

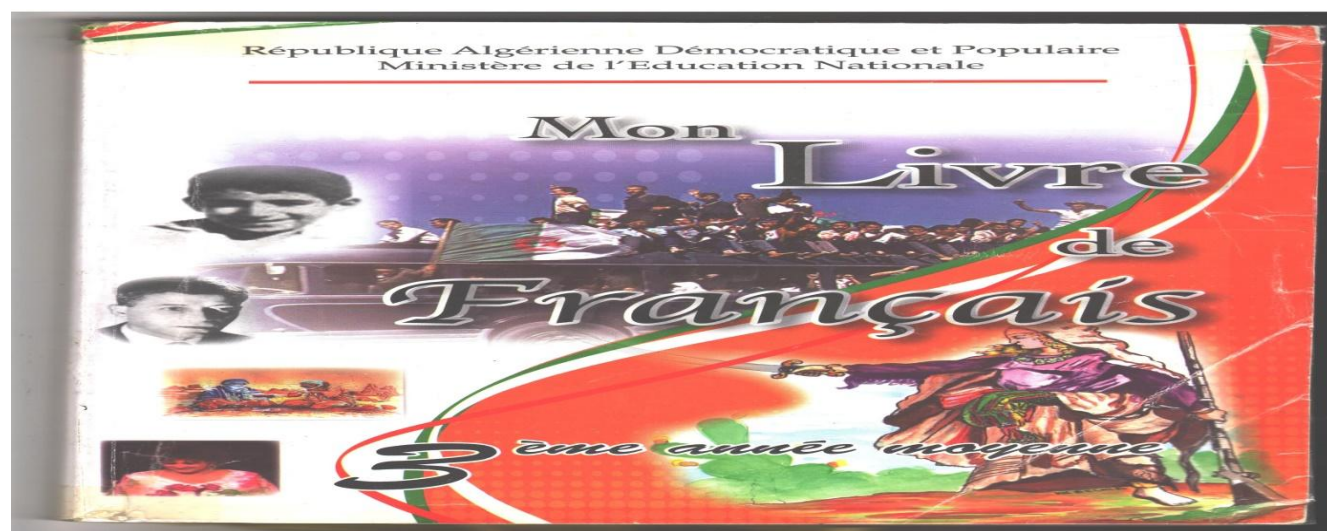


Illustration N° 1

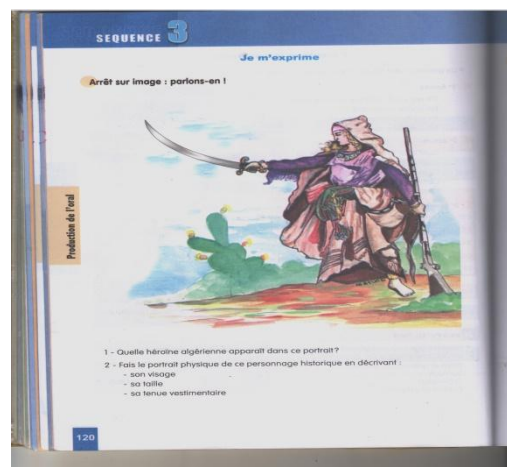


Illustration N°2

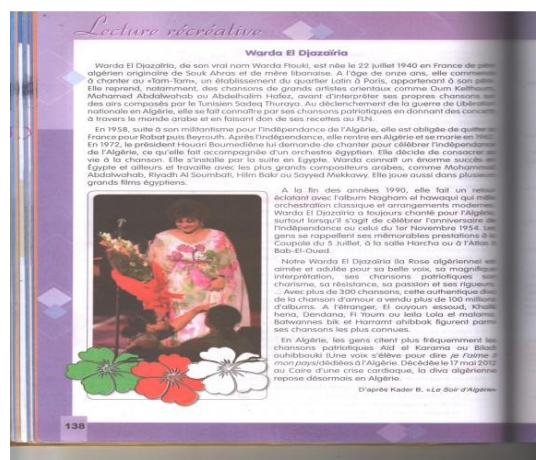


Illustration N° 3

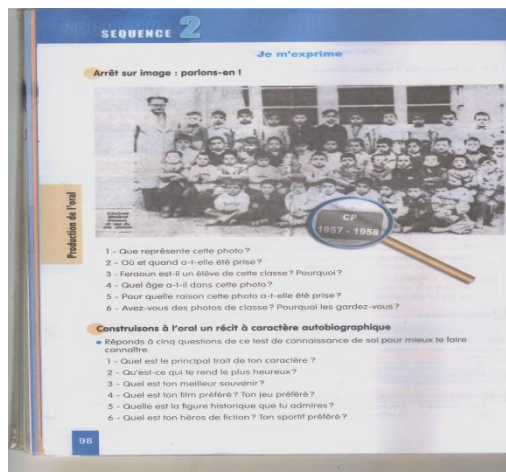


Illustration N° 4

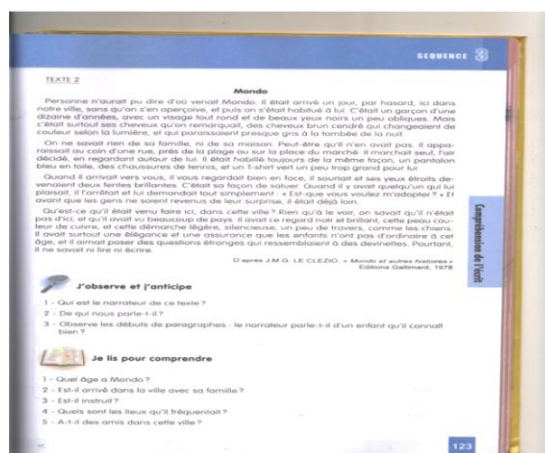


Illustration N° 5

Biographie de l'auteur :

Hind BELKACEM est maître de conférences de classe A, elle exerce en qualité d'enseignante-chercheuse et préside le Comité Scientifique du Département de Français à l'Université Abdelhamid Ibn Badis de Mostaganem. Investie dans la formation doctorale en langue française, elle est membre du laboratoire Pluralité des Dynamiques Langagières et Discursives et collabore au projet PRFU (2021-2024) rattaché au laboratoire LADICIL. Auteure de nombreuses publications dans des revues scientifiques nationales et internationales, elle contribue également à l'organisation de manifestations scientifiques et assure des fonctions de Reviewer pour plusieurs revues académiques classées