ISSN: 2437-041X
E-ISSN:2588-2325
مجلة أنثروبولوجيا
مجلد: 11 عدد: 02 السنة 2025

Gastronomie, langue et culture : une lecture anthropo-didactique des référents culinaires dans le manuel de français de la 4ème année primaire en Algérie

Gastronomy, language and culture: an anthropo-didactic reading of culinary referents in the French textbook of the 4th year of primary school in Algeria

El-Mehdi SOLTANI*
Université de khemis Miliana –Algérie
mehdi.soltani@univ-dbkm.dz

Reçu le:27/08/2025 Accepté le:10/10/2025 Publié le:31/12/2025

Résumé :

L'enseignement du français langue étrangère (FLE) au cycle primaire ne saurait se limiter à une approche strictement linguistique. Dans les manuels scolaires, les référents culturels , en particulier culinaires, constituent des vecteurs privilégiés de transmission de savoirs et de représentations culturelles. Cet article propose une lecture anthropo-didactique des éléments gastronomiques présents dans le manuel de français destiné aux élèves de 4ème année primaire en Algérie. Il s'agit donc de questionner à la fois les modalités de didactisation de la culture culinaire, les finalités pédagogiques qui lui sont associées, ainsi que la portée anthropologique des représentations alimentaires proposées. À travers une analyse qualitative de corpus, ce travail met en lumière la manière dont les pratiques alimentaires, en tant que faits de culture, participent à la construction d'une compétence interculturelle dès le jeune âge.

Mots clés : Gastronomie, langue, culture, référents culinaires, manuel scolaire, 4ème AP , FLE .

Abstract :

The teaching of French as a foreign language (FLE) in primary school cannot be limited to a strictly linguistic approach. In school textbooks, cultural referents – particularly culinary referents – are privileged vectors for the transmission of knowledge and cultural representations. This article offers an anthropo-didactic reading of the gastronomic elements present in the French textbook intended for 4th year primary school students in Algeria. It is therefore a question of questioning both the modalities of didactization of culinary culture, the pedagogical purposes

* Auteur expediteur https://orcid.org/0009-0007-2130-8599

associated with it, as well as the anthropological scope of the proposed food representations. Through a qualitative analysis of corpora, this work highlights the way in which dietary practices, as cultural facts, participate in the construction of intercultural competence from a young age.
Keywords: Gastronomy, language, culture, culinary referents, textbook , 4th year of primary school , French as a foreign language

Introduction

En didactique du FLE, l'intégration des référents culturels dans les supports pédagogiques constitue aujourd'hui une exigence incontournable pour développer chez l'apprenant une compétence communicationnelle authentique et une conscience interculturelle (Byram, 1997 ; Zarate, 1986). La langue ne se limite pas à un outil de communication : elle est également un vecteur de représentations sociales, de pratiques symboliques et d'identités collectives.

Dans cette perspective, l'enseignement du FLE ne peut se limiter à une approche strictement linguistique, mais doit intégrer pleinement la dimension culturelle. Cette exigence se concrétise notamment à travers l'attention portée aux référents culturels dans les manuels scolaires, lesquels constituent un levier essentiel pour former des locuteurs capables d'interagir dans des contextes pluriculturels.

Parmi les formes culturelles les plus accessibles et universelles, la gastronomie occupe une place de choix. Selon Roland Barthes (1961), « *la cuisine est un langage dans lequel la société traduit ses structures, ses hiérarchies, ses résistances* » (Barthes, 1961 :345). En d'autres termes, les pratiques alimentaires incarnent des significations profondes, souvent invisibles à l'œil nu, mais déterminantes dans la compréhension d'un univers culturel. Ainsi, enseigner des contenus alimentaires dans un manuel de langue revient, de manière implicite ou explicite, à transmettre des systèmes de valeurs, des imaginaires collectifs, voire des visions du monde.

Dans le contexte algérien, où les langues et les cultures s'entrecroisent de manière complexe, l'introduction de référents culinaires dans l'enseignement du FLE soulève des enjeux multiples. Il s'agit non seulement de faciliter l'appropriation lexicale et discursive autour des champs du quotidien, mais aussi de construire une passerelle entre la culture de la langue maternelle de l'apprenant

et celle de la langue cible. Cette démarche trouve un écho dans les travaux de C.Kramsch (1993), qui rappelle que « *la culture ne doit pas être traitée comme un simple supplément de contenu linguistique, mais comme une composante constitutive du processus d'enseignement/apprentissage* » (Kramsch,1993 :45).

Partant de ces constats, cet article interroge les fonctions à la fois pédagogiques et anthropologiques des référents culinaires dans un manuel de français destiné aux élèves de 4ème année primaire en Algérie.

Il s'agit d'examiner de quelle manière la gastronomie est mobilisée dans ce manuel à la fois comme ressource didactique et comme vecteur de transmission culturelle**,** en tant qu'élément porteur de significations sociales, symboliques et identitaires. À travers cette approche, la présente étude vise à mettre en lumière le rôle que jouent les référents culinaires dans la médiation entre langue et culture, ainsi que leur contribution à la formation d'une compétence interculturelle chez l'apprenant de FLE.

Plus précisément, cette recherche se donne pour objectif de répondre aux interrogations suivantes :

– *Quels sont les référents culinaires mobilisés dans le manuel et quelles aires culturelles y sont représentées ?*

– *Dans quelle mesure ces référents contribuent-ils à la construction d'une compétence interculturelle chez l'apprenant ?*

– *Comment ces contenus permettent-ils d'articuler les dimensions locales (algériennes) et francophones dans une perspective anthropo-didactique ?*

Pour y répondre, nous mobiliserons une méthodologie d'analyse qualitative, croisant l'analyse de contenu didactique (Puren, 2006 ; Schneuwly & Dolz, 2009) et une lecture anthropologique inspirée des travaux de Claude Fischler (1990) et de Jean-Pierre Poulain (2002) sur les cultures alimentaires.

Ce cadre nous permettra d'identifier les logiques de sélection, de représentation et de valorisation des référents gastronomiques dans le manuel étudié, tout en interrogeant leurs implications éducatives et culturelles dans une école primaire algérienne.

1. Cadre théorique

1. Gastronomie et culture : une approche anthropologique

La gastronomie, entendue ici dans sa dimension anthropologique, dépasse la simple consommation d'aliments. Elle est un fait culturel total (Mauss, 1950), révélateur des appartenances sociales, des identités collectives et des relations symboliques qu'entretiennent les individus avec leur environnement. La manière de manger, de cuisiner ou de nommer les aliments est porteuse de significations culturelles profondes.

C. Lévi-Strauss souligne que « la *cuisine d'une société est un langage dans lequel elle traduit inconsciemment sa structure* » (Lévi-Strauss, 1964). Cette perspective structuraliste, toujours actuelle dans le champ de l'anthropologie culturelle, positionne la gastronomie comme un vecteur essentiel de transmission culturelle. Les plats, les recettes, les modes de préparation et les contextes de consommation sont autant de signes sociaux, porteurs d'une mémoire collective et d'un rapport au monde.

Dans cette perspective, les référents culinaires présents dans les supports didactiques ne sont pas neutres ; ils véhiculent des valeurs, des normes, parfois des stéréotypes, mais aussi des ponts entre cultures. Le manuel scolaire devient alors un espace symbolique où se négocient les frontières culturelles et les modèles identitaires.

Dans une approche plus contemporaine, Jack Goody (1982) rappelle que la nourriture est aussi un marqueur de distinction sociale, mais également un instrument de socialisation et d'acculturation. En contexte éducatif, l'intégration de référents culinaires dans un manuel de langue ne vise pas uniquement l'enrichissement lexical des apprenants ; elle participe également à un processus de médiation culturelle, contribuant à la construction du sens et à l'accès aux dimensions symboliques de la langue**.**

2. Culture, référents culinaires et didactique du FLE

Dans le domaine de la didactique du français langue étrangère (FLE), les référents culturels, et en particulier les référents culinaires, sont considérés comme des éléments essentiels à la compétence interculturelle. Comme le rappelle Jean-Pierre Cuq, « *enseigner une*

langue, c'est toujours, consciemment ou non, enseigner une culture » (Cuq, 2003 :148). Ainsi, les manuels doivent non seulement enseigner la langue cible, mais également initier à ses représentations culturelles, en évitant les stéréotypes et en valorisant la pluralité des identités.

Michael Byram affirme pour sa part que la compétence interculturelle suppose la capacité de « *relativiser ses propres références culturelles et de comprendre celles de l'autre* » (Byram, 1997 :43). Ce processus de décadrage culturel peut être facilité par des entrées concrètes, comme les pratiques alimentaires, qui renvoient à des expériences partagées, mais marquées par des variations culturelles profondes.

Les référents culinaires deviennent alors des objets-frontières suffisamment familiers pour susciter la curiosité, mais assez différents pour inviter à l'altérité. Leur intégration dans le manuel peut favoriser le développement d'un regard critique et réflexif sur les normes culturelles, les goûts et les pratiques alimentaires.Il convient de rappeler donc qu'en didactique du FLE, la notion de culture ne renvoie plus seulement aux « *grandes œuvres* » ou aux «*faits civilisationnels* », mais s'élargit à la culture dite «*ordinaire* » ou « quotidienne » (Zarate, 1986).

A ce titre intervient également l'approche interculturelle, qui préconise une pédagogie du détour culturel, qui invite l'élève à comparer, réfléchir et se positionner (Abdallah-Pretceille, 1996). Dans cette optique, les référents gastronomiques peuvent devenir des leviers d'altérisation, de décentration, et de réflexion sur les appartenances.

3. L'approche anthropo-didactique : entre savoirs savants et savoirs scolaires

Dans une perspective anthropo-didactique, l'analyse des référents culinaires permet de croiser les logiques de la transmission scolaire avec celles des savoirs culturels situés. D'après Jean-Claude Beacco, une compétence culturelle et interculturelle «*repose sur la capacité à identifier, comparer et interpréter des pratiques sociales situées*» (Beacco, 2007 :38). Cela implique que les objets culturels présents dans les manuels ne doivent pas être traités de manière

folklorisante ou décorative, mais contextualisés et didactisés avec soin. Cette approche appelle aussi à interroger les choix éditoriaux.
-Quels types de plats sont représentés ?
-Appartiennent-ils à la culture française dite « canonique », ou à des cultures francophones périphériques ?
-Quelle est la place des cultures alimentaires locales ?

Ces interrogations s'inscrivent dans une démarche d'analyse critique des contenus, fondée sur une logique de décentrement culturel. Dans cette perspective, Roland Barthes affirme que « *la nourriture est une situation, une institution, une structure, et non un simple ensemble de produits à consommer* » (1961).

Une telle approche sémiotique conduit à envisager les références culinaires non comme de simples pratiques matérielles, mais comme de véritables objets de sens, porteurs de significations sociales et culturelles. Elles deviennent ainsi des signes qui gagnent à être analysés, interprétés.

4. Référents culinaires et pédagogie de la diversité

L'école primaire, en tant qu'espace de formation langagière et sociale, joue un rôle fondamental dans la construction d'une sensibilité à l'altérité. L'introduction de référents culinaires pluriels, issus de différentes aires francophones ou de la culture locale, peut soutenir une pédagogie inclusive et ouverte sur le monde. Comme le soutient Christian Puren, « *l'objectif de l'enseignement des langues est de développer chez l'apprenant une compétence à interagir dans des contextes culturels variés* » (Puren, 2006). Dans cette logique, les référents culinaires constituent un levier pour développer des compétences langagières, pragmatiques, et interculturelles, à condition qu'ils soient intégrés à une démarche didactique explicite.

II-Cadre méthodologique :

1- Protocole de recherche et méthodologie

L'étude repose sur une analyse qualitative du manuel de français destiné aux élèves de 4ème année primaire algérienne (édition officielle du ministère de l'Éducation nationale, 2020). L'analyse a porté sur : l'identification des occurrences liées à la gastronomie (lexique alimentaire, recettes, images, dialogues, textes narratifs ou

informatifs), l'étude des fonctions didactiques associées (objectifs linguistiques, culturels, pragmatiques), l'interprétation des référents culturels selon une grille anthropologique : diversité, représentativité, stéréotypie, symbolisme. Pour enfin, tirer des conclusions sur la place de la gastronomie dans les programmes et son lien dans le développement d'une compétence culturelle et interculturelle.

2. Grille d'analyse :

Pour vérifier et relever les référents gastronomiques dans le manuel scolaire, nous avons conçu une grille d'analyse comprenant des critères et des indices à prendre en considération pour mettre en lumière la portée culinaire et sa dimension culturelle. Pour ce faire, nous nous sommes référé aux travaux de M. Abdellah- Pretceille et L. Porcher (1996) sur l'enseignement de la dimension culturelle mais aussi les travaux de Jean-Claude Beacco (2007) sur le lien étroit entre la compétence interculturelle, la langue et les pratiques sociales.

Catégorie d'analyse	Critère spécifique	Indicateurs d'observation
Présence et formes des contenus gastronomiques	Types de textes mobilisant la gastronomie	Recettes, articles culturels, dialogues, descriptions, récits, menus, spécialités culinaires
	Lexique alimentaire et Activités associées	Termes culinaires, (ingrédients, ustensiles, objets), champ lexical alimentaire, expressions idiomatiques liées à la nourriture. Jeux de rôle, questions de compréhension, activité de tri lexical (adjectifs et adverbe liés à la gastronomie),
	Support iconographiques	Photos, images et illustrations de plates et recettes, cartes gastronomiques, infographies.
Fonctions pédagogiques	Fonction Lexicale	Acquisition et remploi fréquent du vocabulaire alimentaire et culinaire, reformulations .
	Fonction Syntaxique et morphologique	Structure liée à l'impératif (recettes) à la négation (interdiction alimentaires, emploi des articles partitifs, adverbe de

		quantité), temps verbaux usuels (présent impératif).
	Fonction Fonctionnelle / communicative	Formules de politesse liées au service / restauration, commendes demandes désires et refus.
	Fonction Textuelle	Organisation du texte chronologique, connecteur logique, cohérence et cohésion textuelle.
Fonctions anthropologiques	Identité culturelle et ancrage sociétal	Spécificités culinaires locales et régionales, rôle social des repas, tradition familiales évènement culturels liées à la gastronomie
	Représentation de la culture d'origine	Présentation des plats emblématiques, récits culinaires traditionnelles comparaison avec d'autres cultures.
	Altérité et ouverture interculturelle	Comparaisons culinaires, discussion sur les pratiques alimentaires dans d'autres pays, activités de réflexion sur les différentes cultures

Tableau 01 : Grille d'analyse élaborée pour analyser le manuel de la 4ème année primaire.

3. Analyse des référents culinaires dans le manuel

Après avoir présenté la grille d'analyse de la dimension culinaire dans le manuel, il convient désormais d'en examiner plus attentivement les manifestations concrètes et les fonctions. Cette analyse se structurera en trois temps principaux. Dans un premier moment, nous observerons la présence et les formes des contenus gastronomiques, afin de voir comment ceux-ci sont intégrés au matériel pédagogique. Nous nous intéresserons ensuite à leurs fonctions pédagogiques, c'est-à-dire à la manière dont ces référents culinaires permettent aux apprenants d'apprendre à dire, à écrire et à comprendre la langue. Enfin, une troisième étape nous conduira à explorer leurs fonctions anthropologiques, en interrogeant

la façon dont la gastronomie participe à la construction d'identités, de représentations et de rapports à l'altérité.

3.1. Présence et formes des contenus gastronomiques

Le manuel propose plusieurs entrées liées à l'univers alimentaire, telles que des menus, des recettes simples (salade de fruits, couscous), des descriptions de repas familiaux ou encore l'évocation de fêtes comme l'Aïd ou les anniversaires. Ces contenus sont généralement intégrés dans des séquences de lecture, d'expression écrite ou d'activités orales.

L'analyse de ce support de français montre qu'une place significative est accordée au champ culinaire, notamment à travers la diversité des types de textes mobilisant la gastronomie. Comme le souligne Geneviève Zarate, « l'enseignement des langues est aussi un enseignement de représentations culturelles, et l'alimentation constitue un marqueur identitaire particulièrement sensible » (1993). Ainsi, l'intégration de contenus gastronomiques contribue à sensibiliser les apprenants à la diversité culturelle tout en favorisant le développement de leurs compétences linguistiques.

3.1.1. Types de texte mobilisant la gastronomie

Il convient de mentionner que la gastronomie est considérée comme marqueur identitaire et culturel dans les dialogues et textes supports analysés. A cet effet, la présence des repas, gâteaux et d'autres formes alimentaires spécifiques constitue une médiation discursive de l'identité culturelle.



Illustration 1 : Couverture du 2ème projet, (p 43)

Nous pouvons en donner des exemples à partir du texte «***Yennaye***r» : la fête amazighe met en valeur des plats traditionnels, tels que le couscous garni ou les préparations à base de céréales et de fèves, qui incarnent la mémoire collective et rappellent les racines agraires et calendaires de la communauté amazighe. La gastronomie y apparaît ainsi comme un récit comestible de l'histoire amazighe, profondément ancré dans la terre et dans le temps.

Dans le texte « ***l'Aïd »***, la gastronomie prend une valeur sacrificielle et spirituelle : le partage de la viande du mouton renvoie à la symbolique d'Abraham, mais aussi à la solidarité sociale (distribution aux voisins, pauvres, parents). Ici, l'aliment est sacralisé et traduit une économie du don et du partage.

Dans « ***Le Mouloud*** », évoqué par Taos Amrouche, les gâteaux et douceurs préparés (zlabia, tamina, etc.) rappellent la dimension à la fois festive et spirituelle des nourritures de célébration, qui perpétuent la mémoire du Prophète tout en renforçant les liens communautaires.

À l'inverse, « ***L'Anniversaire*** », célébration à portée universelle, met en scène des gâteaux et des décorations culinaires qui ne s'inscrivent pas dans un cadre religieux ou identitaire précis, mais relèvent d'une festivité partagée où la gastronomie fonctionne comme un langage du plaisir, de la convivialité et de la socialisation enfantine. Ainsi, chaque célébration mobilise la gastronomie comme un outil sémiotique ; le plat devient un signe culturel qui matérialise une appartenance, une mémoire ou une convivialité collective.

3.1.2.Le lexique alimentaire et les activités associées

Le manuel propose un lexique varié et divers et un vocabulaire riche autour de l'alimentation, et ce à travers les *noms d'aliments (*fruits, légumes, plats traditionnels, gâteaux, repas de fête) et les *verbes liés à la préparation culinaire (*couper, mélanger, cuire.).

Nous avons également noté que dans le dialogue (« *Bonne année » et « Yennayer* »), la mise en valeur des plats traditionnels amazighs préparés à l'occasion du nouvel an berbère. Dans la même optique, le dialogue « *Aujourd'hui, c'est l'Aïd* », met en lumière la référence aux plats et rituels alimentaires liés à la fête religieuse (repas partagés en famille).

Quant à lui, le dialogue « *Quelle fête préparent Yacine et Massinissa* », illustre, à travers le choix des situations et des échanges, la présence de gâteaux et d'accessoires festifs caractéristiques des célébrations, tels qu'ils sont mis en scène par les concepteurs de l'ouvrage. Par contre dans les textes supports de la compréhension de l'écrit, nous pouvons souligner que le texte « *La fête du Mouloud* » écrit par T. Amrouche met accent sur les repas et gâteaux préparés spécialement pour cette fête religieuse.

« *Un jour de fête* » présenté par M.C. Khelil mentionne des repas et gâteaux particuliers servis pendant les célébrations. Enfin, le texte « *Au Gala* » d'Azouz Begag met en en avant le vocabulaire lié à la nourriture festive dans un cadre plus universel.

Les points de langue présentés dans les différents projets offrent des contenus gastronomiques donnant lieu à une diversité d'activités pédagogiques : jeux de rôle, productions écrites, productions orales, des lectures des textes descriptifs sur une fête traditionnelle, et même activités qui intègrent la dimension culturelle à la pratique langagière et permettent, comme le rappelle Beacco (2000), il s'agit d'articuler l'apprentissage linguistique à une exploration culturelle.

Il convient donc de souligner que le lexique alimentaire sert de fil conducteur aux différentes activités et séquences du manuel : il accompagne la découverte des fêtes (religieuses, culturelles, universelles), en associant les éléments culturels aux différents supports exploités pour contextualiser l'apprentissage et les apprenants découvrent la langue à travers des situations réelles de vie quotidienne (repas, préparatifs, gâteaux). Cela favorise une pédagogie de proximité et de motivation et permet de transmettre un patrimoine culturel et gastronomique, le manuel ne se contente pas de faire apprendre une langue, mais aussi une culture plurielle (amazighe, arabe-musulmane, universelle).

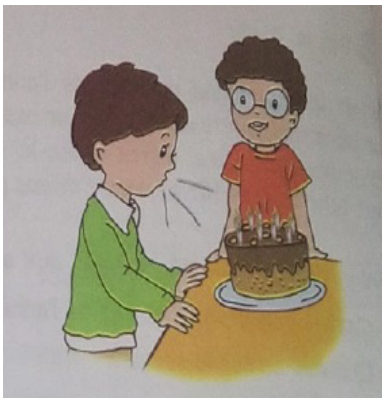
3.1.3. Supports iconographiques

L'iconographie occupe une place centrale dans l'élaboration des manuels scolaires, en particulier au primaire, où elle assume une double fonction à la fois décorative et pédagogique. En tant que

support visuel, l'illustration ne se limite pas à embellir la mise en page : elle constitue un véritable outil didactique qui facilite la compréhension des textes, stimule l'attention des apprenants et favorise leur engagement dans l'activité. Comme l'a souligné R.Seguin (1986 : 14), l'usage accru des images et de la couleur a marqué une étape décisive dans l'évolution du livre scolaire au cours des dernières décennies.

Les représentations iconographiques se déclinent en scènes du quotidien, en images de repas collectifs, de plats ou de traditions culinaires. Elles ne se bornent pas à une fonction illustrative, mais participent pleinement à la construction d'un savoir culturel et interculturel. En exposant les élèves à des univers alimentaires divers, occidentaux, maghrébins ou festifs, elles permettent de confronter différentes pratiques sociales, tout en valorisant la richesse des traditions locales et régionales. Ainsi, la couverture intérieure d'un projet pédagogique montre une salle de classe colorée, emplie de joie, où la diversité des visages et des origines des enfants incarne l'idéal de l'interculturalité scolaire.





Illustrations 2 et 3 : Gâteux de la fête d'un anniversaire (Respectivement, p68 et p68)

Par ailleurs, les illustrations liées à la gastronomie traditionnelle, telles que celles représentant le couscous, le tajine de pruneaux (Lham Lahlou), les cornes de gazelle ou encore le « Trez », mélange sucré offert aux enfants, jouent un rôle fondamental dans la transmission du

patrimoine culinaire. Elles assurent une médiation entre l'univers de l'élève et les savoirs véhiculés par le manuel, tout en inscrivant l'apprentissage mémorielle.

En somme, l'iconographie scolaire, loin d'être un simple ornement, s'impose comme un dispositif pédagogique structurant. Elle favorise à la fois la compréhension linguistique, l'ouverture interculturelle et la sensibilisation au patrimoine, tout en stimulant la motivation et le plaisir d'apprendre.

2.Fonctions pédagogiques

2.1. Fonction lexicale

L'approche gastronomique permet aux élèves d'enrichir leur vocabulaire à travers l'acquisition de mots relatifs aux aliments et fruits (olives, figues, orge, dattes, gâteaux), aux ingrédients (amandes, noisettes), aux ustensiles (plateaux, panier, assiette) et aux actions liées à la préparation des repas (mélanger, manger, porter). Elle favorise également la découverte d'adjectifs qualificatifs pour décrire les goûts, les saveurs et les sensations (sucré, salé, délicieux, sèche, chaud, froid).





Illustrations 4 et 5 : Lexique alimentaire illustré (préparer un repas et présenter les aliments) (Respectivement, p46 et p50)

Cette familiarisation avec le lexique culinaire offre aux apprenants un point d'ancrage à la fois concret et motivant, dans la mesure où elle s'appuie sur des réalités proches de leur vécu quotidien. En apprenant à nommer les aliments, les ustensiles ou les actions liées à la préparation des repas, les élèves développent leur capacité à reconnaître**,** comprendre et réutiliser activement le vocabulaire en contexte. Ce travail lexical favorise ainsi une appropriation progressive de la langue, en renforçant la mémorisation, l'autonomie langagière et la confiance dans l'expression orale et écrite.

2.2. Fonction fonctionnelle et communicative

Les référents culinaires offrent aux élèves des situations de communication authentiques en l'occurrence : servir un repas à quelqu'un, échanger autour d'un plat traditionnel lié à la fête, exprimer des préférences alimentaires ou poser des questions simples sur la nourriture.

Par exemple, dire « *J'aime le couscous* », « *Qu'est-ce que tu manges le jour de la fête ?* » ou « *Maman nous prépare des gâteaux délicieux* » permet de travailler la prise de parole, l'écoute et l'interaction en contexte. La gastronomie devient ainsi un prétexte ludique pour développer les compétences orales et encourager la participation active.

2.3. Fonction syntaxique et morphologique

Les contenus gastronomiques permettent de travailler des structures grammaticales simples et utiles comme l'accord des adjectifs avec les noms (*des figues sèches*, *des gâteaux délicieux*), ainsi que la conjugaison des verbes à l'impératif et au présent de l'indicatif (*Tu manges, prends*,). Ces activités permettent aux élèves de consolider les notions grammaticales de base et de construire des structures morphosyntaxiques de façon pratique et concrète.

4. Fonction textuelle

Enfin, la thématique de la nourriture offre l'occasion de produire et de comprendre des textes courts. Les élèves peuvent rédiger une recette, décrire un repas ou inventer un menu imaginaire qu'ils peuvent servir lors des fêtes (anniversaire, fête de l'Aïd et Mouloud).

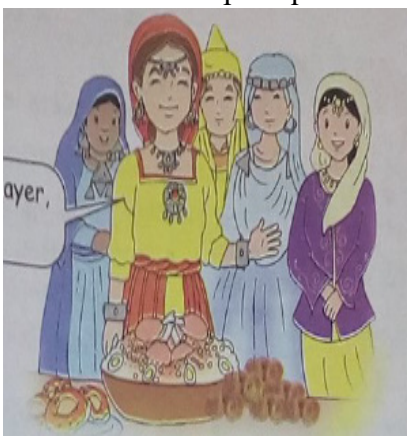
Ils sont aussi amenés à lire des textes informatifs ou narratifs en lien avec la gastronomie.

Cette fonction textuelle favorise l'organisation des idées, le respect des enchaînements logiques et l'initiation à différents genres de textes, tout en restant proche de l'univers quotidien des enfants.

3.3. Fonctions anthropologiques : identités, représentations, altérité

Sur le plan anthropologique, les référents culinaires renvoient majoritairement à une culture alimentaire locale (couscous, chorba, dattes), parfois à des apports francophones (baguette, fromage). L'univers gastronomique présenté reste cependant relativement homogène et peu ouvert à la diversité mondiale.

Par contre, il importe de dire qu'il y a une certaine idéalisation des repas (moment de partage, famille réunie, nourriture abondante), ce qui renforce une vision normative et symbolique de la table. Par ailleurs, les aliments associés aux fêtes religieuses sont fortement présents, ce qui souligne la centralité de la culture religieuse dans la structuration des pratiques alimentaires scolaires.





Illustrations 6 et 7 : Plats et gâteaux traditionnels (Respectivement, p43 et p47)

a. Identité culturelle et ancrage sociétal

Les choix alimentaires valorisent une culture culinaire locale fortement marquée par la tradition : plats typiques, fêtes

religieuses, modes de consommation (repas en famille, pain traditionnel, cuisine de saison). Nous pouvons donner l'exemple du couscous, qui n'est pas seulement nommé, il est mis en scène comme un moment de partage familial, souvent préparé par la mère ou la grand-mère, renvoyant à un modèle familial traditionnel.

b. Représentation de la culture d'origine

Le manuel met en évidence une vision normative et valorisante de l'alimentation : la nourriture est saine, préparée à la maison, partagée en groupe. La table devient un espace de sociabilité et de cohésion, souvent idéalisé. Cependant, cette vision est aussi homogénéisante ; on retrouve très peu de diversité régionale ou sociale.

Par exemple, la cuisine kabyle, chaouie ou saharienne n'est pas représentée, de même que les pratiques alimentaires urbaines plus contemporaines (fast-food, pizza, burgers).

c. Altérité et ouverture interculturelle

La présence de référents culinaires issus de la francophonie ou d'autres cultures est quasi inexistante. Les seules incursions vers la culture française se limitent à quelques produits génériques (baguette, fromage, chocolat chaud). Il n'y a pas de comparaison explicite entre les pratiques alimentaires locales et celles d'autres pays francophones. Cela limite la décentration culturelle, pourtant essentielle à la formation d'un apprenant réflexif et ouvert. En ce sens, la potentialité anthropologique est sous-exploitée.

4. Discussion et synthèse

L'analyse montre que les référents culinaires remplissent un double rôle : ils facilitent l'apprentissage linguistique par leur charge affective et expérientielle, et ils transmettent un ensemble de valeurs culturelles.

Toutefois, demeure largement auto-référentielle : peu d'éléments permettent à l'apprenant de s'ouvrir à d'autres cultures culinaires ou de comparer les pratiques alimentaires. Le manuel propose une vision relativement propre à la culture algérienne, peu propice à la construction d'une véritable compétence interculturelle (Byram, 1997). D'un point de vue anthropo-didactique,

Il conviendrait d'ouvrir davantage ces contenus à d'autres cultures culinaires et à des pratiques portées par des personnes appartenant à des communautés linguistiques et culturelles différentes, afin de favoriser la comparaison et le décentrement culturel. À titre d'exemple, une mise en perspective pourrait porter sur les habitudes du déjeuner chez les enfants en France, au Sénégal au Canada ou dans d'autres pays arabes et musulmans. L'objectif n'est pas de relativiser, mais de contextualiser, d'ouvrir l'horizon culturel de l'élève, tout en valorisant ses propres pratiques.

En somme, il convient de signaler que les référents culinaires dans le manuel sont utilisés avec une intention pédagogique claire, mais leur portée anthropologique reste en retrait. Une intégration plus réfléchie de la diversité culinaire, accompagnée de mises en perspective culturelles, renforcerait à la fois l'efficacité didactique et la richesse interculturelle du contenu.

5.Suggestions anthropo-didactiques

A travers cette étude à la fois descriptive et analytique, il importe de souligner que le choix des différents supports (textes, dialogues, illustrations etc) dans le programme de la 4ème année primaire tient en compte l'aspect gastronomique et culinaire. De plus, l'objectif est d'intégrer cette dimension dans l'enseignement/ apprentissage du français et de préparer l'élève dès son jeune âge à accepter la diversité culturelle en toute sa différence, de développer une attitude d'ouverture et de respect envers autrui, indépendamment de son origine ethnique, de sa langue, de son contexte linguistique, de ses pratiques religieuses ou de son appartenance culturelle.

Afin d'atteindre ces objectifs et favoriser l'intégration d'une culture culinaire dans les contenus pédagogique, il serait judicieux de prendre en considération les points suivants :

- Introduire une activité comparative : sur le petit-déjeuner dans différents pays francophones : France, Canada, Sénégal, Tunisie. Cela permettrait d'introduire des discussions sur les différences culturelles, les tabous alimentaires, les habitudes et leurs origines.

-Diversification des référents culturels : inclure une plus grande variété de plats régionaux algériens ainsi que des références à d'autres cuisines afin de dépasser une vision réductrice et de favoriser une véritable ouverture interculturelle.

-Approfondissement des activités pédagogiques : proposer davantage d'activités interactives (jeux de rôle autour du marché, simulation de repas partagés, projets de recherche sur les traditions culinaires familiales) pour articuler l'apprentissage linguistique aux expériences personnelles des élèves.

-Intégration d'une réflexion critique : amener les élèves à discuter non seulement de la diversité des pratiques alimentaires, mais aussi de leurs dimensions sociales (convivialité, partage), économiques (accès aux aliments) et environnementales (alimentation durable).

-Renforcement de la dimension plurilingue : encourager les comparaisons avec le vocabulaire culinaire en arabe dialectal, tamazight ou dans d'autres langues étrangères, afin de développer une compétence métalinguistique et plurilingue.

Conclusion générale

En guise de conclusion, nous pouvons retenir que l'analyse du manuel de français de 4ème année primaire en Algérie (édition 2020) a montré que la gastronomie y occupe une place considérable, à la fois comme support linguistique, outil pédagogique et vecteur culturel. À travers des activités et des textes variés, recettes, menus, descriptions de repas familiaux ou évocations festives, ainsi que des supports iconographiques, l'alimentation est mise en avant comme un élément structurant de l'apprentissage. L'approche adoptée par le manuel rejoint les constats de Beacco (2007) et Zarate (1993), qui considèrent la culture alimentaire comme une composante essentielle de l'identité et un levier privilégié de la compétence interculturelle.

Sur le plan didactique, l'exploitation du lexique culinaire permet aux élèves d'acquérir un vocabulaire concret et utile, d'exercer des structures grammaticales (impératif, négation, articles et adverbes) mais également de renforcer et de développer des compétences

communicatives par le biais de l'exploitation des jeux de rôle et dialogues portant sur le champ de la convivialité familiale et la culture culinaire. L'intégration de contenus gastronomiques favorise également la structuration textuelle, en particulier l'organisation chronologique et l'usage des connecteurs logiques dans les recettes ou récits de repas.

Par contre sur le plan anthropologique, la gastronomie présente dans le manuel renforce l'ancrage identitaire en valorisant des spécialités locales (comme le couscous) et des moments collectifs (fêtes religieuses, anniversaires), tout en ouvrant une perspective interculturelle par la comparaison avec d'autres traditions culinaires. Toutefois, certains contenus apparaissent marqués par des représentations stéréotypées ou une faible diversité des pratiques régionales et internationales.

Ainsi, le manuel contribue de manière significative à la construction de la compétence linguistique et interculturelle des apprenants, mais il gagnerait à élargir encore sa palette culturelle et didactique.

Bibliographie

Abdallah-Preteceille., M., (1986), *L'approche interculturelle de l'enseignement des civilisations in La Civilisation,* CLE International, Paris.

Abdallah-Preteceille, M., Porcher, L., (1996), *Communication et éducation interculturelle*, PUF, Paris.,

Desmet, N., RassoN, N., (1993), *A l'école de l'interculturel : pratiques pédagogiques en débat*, Confédération générale des enseignants, Bruxelles.

Bendahamen, M.,Cerbah, A.,Medjahed, L.,Tagmount, H., (2017), *Manuel de français de la 4ème A.P*, O.N.P.S, Alger.

Galisson, R,. Puren, C., (1999), *La formation en question*, CLE International,
Paris.

Maurie, F. (1992) « Les langues vivantes à l'école, Syros-Alternatives », p : 41.

MedjaheD, L., 2017, *Guide d'utilisation du manuel, Français 4ème A.P*, O.N.P.S, .Alger.

Programmes scolaires pour l'année scolaire (1972-1973), langues étrangères, anglais, français, allemand - classes IX-X [Programme scolaire pour l'année scolaire 1972-1973, langues vivantes, anglais, français, allemand, classes IX-X]. Ministère de l'éducation de la République socialiste soviétique de Géorgie. Tbilissi : Ganatléba.

Seguin, R., (1986), *L'élaboration d'un manuel scolaire, guide méthodologique*, Division des sciences de l'éducation contenus et méthodes, UNESCO.

Soltani, E. M., & Timesguida, N. (2020). L'interculturel dans le manuel de FLE dans le cadre de la 2ème génération « Cas de la 4ème année primaire ». المعيار, 24(4), 952–963. Retrieved from https://www.asjp.cerist.dz/en/article/128481

Soltani, E. M.,(2020). « *Compte-rendu d'ouvrage : BEACOO, J, C. COSTE, D.2017. L'éducation plurilingue et interculturelle : La perspective du Conseil de l'Europe, Paris, Les éditions Didier, 298 Pages* », Revue algérienne Des Lettres, 3(3), 250-256

Soltani, E. M., (2020). « *Compte-rendu d'ouvrage : Martine ABDALLAH-PRETCEILLE et Louis PORCHER, Diagonales de la communication interculturelle Paris, Ed Economica/ Anthropos, 1999, 228 pages ».* DIDACSTYLE, 1(2), p 205-219, Blida.

Webographie

Déclaration du président de la commission nationale des programmes au ministère de l'Education nationale, Farid ADEL au quotidien francophone algérien le Soir d'Algérie paru le 23/03/2016. Consulté le 10/12/2019, disponible sur le lien : https://www.lesoirdalgerie.com/articles/2016/03/23/article.php?sid=193620&cid=2

Rapport de UNESCO (1982), « Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles », [en ligne]. Consulté le 20/11/2019, disponible sur le web : http://portal.unesco.org/culture/fr/files/12762/11295422481mexico_fr.pdf/mexico_fr.pdf.