



REVUE ALGERIENNE DES SCIENCES -B

- Lettres et Sciences Humaines

ISSN : 2661-7064

<http://univ-eltarf.dz/fr/>



La dimension interculturelle dans les manuels scolaires de langues étrangères

Randa Zeddour Med Brahim^{a*}, Khédidja Mokaddem^b.

^a Université d'Oran 2 Mohamed Ben Ahmed, faculté des Langues Étrangères, pôle universitaire de Mohamed Ben Ahmed, Bir El Djir, Oran, Algérie, 31000.

^b Université Djillali Liabès, Faculté de Lettres, Langues et Arts, B.P N° 89, Sidi Bel-Abbès, Algérie, 22000.

Informations	Résumé
Mots clés : Didactique des langues et des cultures. Compétence socioculturelle. Manuels scolaires *Correspondance : zed_randa@hotmail.fr	Le travail de recherche que nous présentons s'inscrit dans la perspective générale de la didactique des langues et des cultures et dans celle plus étroite du français langue étrangère. Il s'agit d'une réflexion sur la place réservée à la dimension culturelle voire interculturelle dans les manuels scolaires, l'un de français destiné aux apprenants de la troisième année du cycle primaire (3^{ème} AP) et l'autre d'anglais destiné aux apprenants de la première année du cycle moyen (1^{ère} AM) en contexte algérien. Les contenus de ces manuels contribuent-ils de manière adéquate à l'acquisition et au développement d'une compétence culturelle / interculturelle chez les apprenants? S'agit-il de promouvoir la culture de l'Autre ou la culture nationale (l'identité nationale et la culture locale)? Quelles interactions entre la culture de l'apprenant et la culture de l'Autre sont représentées? Telles sont les questions auxquelles nous tentons de répondre.

1. Introduction

Le travail de recherche que nous proposons de développer dans le présent article s'inscrit dans la perspective générale de la recherche en didactique des langues et des cultures et dans celle plus étroite de la didactique du français langue étrangère (désormais siglée FLE).

De nos jours, le champ de la communication prend de plus en plus d'ampleur et se diversifie de telle manière que l'homme est obligé de s'y adapter. Rencontrer, échanger, vivre et travailler avec des interlocuteurs issus de contextes linguistiques et civilisationnels, telles sont les situations dans lesquelles l'homme s'inscrit. Il sera donc confronté à la diversité culturelle.

Face aux enjeux de la mondialisation, l'école algérienne se veut aujourd'hui ouverte sur le monde et se voit porteuse d'un projet de société où il est question de mettre le système éducatif au milieu des nouvelles avancées technologiques et intellectuelles. Pour ce faire, une refonte pédagogique des contenus et des méthodes s'est progressivement mise en place touchant plusieurs paliers en allant du primaire passant par le moyen jusqu'au secondaire.

En effet, notre travail consiste en une réflexion sur la place réservée à la dimension culturelle voire interculturelle dans les deux manuels scolaires – manuel de français de la 3^{ème} AP – et – manuel d'anglais de la 1^{ère} AM.

Faut-il rappeler que tous les didacticiens et pédagogues s'accordent à dire que l'interculturel en éducation est conçu comme un outil d'éveil et de prise de conscience ayant pour objectif de faciliter le passage de l'ethnocentrisme (Tendance à prendre comme modèle le groupe ethnique auquel on appartient et à ne valoriser que la culture de celui-ci, à en faire le seul modèle de référence) et de la xénophobie (Peur et hostilité envers les étrangers), à l'ethno-relativisme (Acceptation que les valeurs et les croyances de l'Autre, ainsi que les opinions qui en découlent, sont liées de manière logique et qu'il n'y a pas de position absolue à partir de laquelle on peut juger la moralité, les connaissances, la vérité) et la tolérance.

Les contenus de ces manuels, contribuent-ils de manière adéquate à l'acquisition et au développement d'une compétence culturelle /

interculturelle chez les apprenants? S'agit-il de promouvoir la culture de l'Autre ou la culture nationale (l'identité nationale et la culture locale? Quelles interactions entre la culture de l'apprenant et la culture de l'Autre sont représentées?

Telles sont les questions auxquelles nous tentons de répondre.

Il nous a semblé intéressant de formuler nos hypothèses de recherche sous forme de questions pouvant constituer autant de voies d'investigation qui nous permettront de tracer l'itinéraire de notre travail. Questions que nous pouvons formuler comme suit et auxquelles, dans un va-et-vient continu entre théorie et pratique, nous essayerons de trouver des réponses :

- Pour un meilleur apprentissage d'une langue étrangère, un enseignement s'inscrivant dans une optique interculturelle, permettrait-il à l'apprenant de développer des compétences interculturelles et établir une mise en relation entre la culture étrangère et la culture d'origine ?

- S'agit-il de promouvoir la culture de l'Autre ou la culture nationale (l'identité nationale et la culture locale) ? Quelles interactions entre la culture de l'apprenant et la culture de l'Autre sont représentées ?

Pour ce qui concerne le cheminement de notre travail, nous convoquerons dans un premier temps deux approches, à savoir les approches communicative et actionnelle. D'autres approches viendront étayer notre argumentaire.

2. Matériels et méthodes

Par ce travail de recherche, nous nous intéresserons à la présence de la culture étrangère en classe de FLE et nous insisterons sur le développement de la compétence culturelle voire interculturelle ayant pour seul but de former les apprenants à l'ouverture de l'esprit et à la tolérance afin de vivre dans un environnement varié en respectant les Autres dans leurs différences.

Avant d'entrer dans l'analyse du manuel scolaire de troisième année secondaire, objet de notre recherche, il semble important de définir le concept de « *manuel* ».

2.1. Qu'est-ce qu'un manuel scolaire?

D'un point de vue étymologique, "*Manuel*" vient du latin "*manualis*" (adjectif issu du substantif "*manus*" qui veut dire "*main*"), terme qui signifie "qu'on tient dans la main" (Dictionnaire Gaffiot cité par Robert J-P. (2002 : 104).

En pédagogie, le *Dictionnaire de l'éducation* définit un manuel comme :

« Tout ouvrage imprimé destiné à l'élève, auquel peuvent se rattacher certains documents audiovisuels et d'autres moyens pédagogiques, et traitant l'ensemble ou des éléments importants d'un programme d'études pour une ou plusieurs années d'étude ».

Une autre définition, cette fois-ci, empruntée à Choppin (1992 : 240) est formulée comme suit: « Un manuel est un outil polyvalent. Il doit pouvoir être exploité par l'élève, en classe et à la maison, collectivement et individuellement mais il doit aussi être utile aux enseignants. Pour répondre à la diversité de ces besoins, il doit fournir un contenu, des méthodes, des exercices, une documentation-notamment iconographique - abondante et diverse ».

En Algérie, les deux manuels scolaires en question, français et anglais qui font l'objet de notre analyse, sont édités par l'OPNS (Office National des Publications Scolaires). Cela indique qu'il s'agit d'un manuel relevant du domaine « officiel » et non pas un manuel conçu par un éditeur privé.

A partir de l'analyse du contenu socioculturel proposé dans les deux manuels scolaires (français et anglais) destinés aux primo-apprenants, actuellement en usage, nous tâcherons de montrer quelle culture véhiculent les contenus des manuels scolaires: s'agit-il de la culture de l'Autre ou la culture locale (voire nationale), c'est-à-dire celle de l'apprenant ?

Nous optons pour une étude comparative entre les deux manuels en question afin de voir la manière dont est traité l'aspect socioculturel, c'est-à-dire le premier contact avec la langue / culture.

Le manuel scolaire est un vecteur essentiel d'instruction et de socialisation, il est porteur de savoirs mais également de normes et de valeurs. Faut-il rappeler que les manuels scolaires procurent une information sur les savoirs, les idées et les représentations voire les préjugés qu'une société juge utile de transmettre aux apprenants. Ils constituent la traduction du programme officiel en séquence ou unités didactiques destinés aux enseignants ainsi qu'aux apprenants. Cette traduction reflète, donc, les intentions des auteurs et tient aussi compte de la politique commerciale et éditoriale des éditeurs et des attentes des enseignants.

Nous nous baserons dans ce travail sur une démarche comparative entre le livre de français intitulé « Mon premier livre de français » destinés aux apprenants de la 3ème année primaire et le livre d'anglais intitulé « Spotlight on English » conçu pour les apprenants de la 1 ère année du cycle moyen. Cette démarche a pour seul but de déterminer si les objectifs et finalités assignés par le programme répondent au contenu des deux manuels scolaires.

En ce sens, Verdelhan-Bourgade, M. (2002 : 7-9) déclare que : « Le manuel est le transmetteur des savoirs décidés par l'institution scolaire (...) selon certaines formes, correspondant elles-mêmes aux exigences de la scolarisation à un moment en un pays donné ».

3. Résultats et discussion

Reléguée au second plan dans la conception scolaire, généralement perçue comme une sorte de sous rubrique dans la didactique des langues, la dimension culturelle ne parvient toujours pas à se frayer un chemin et à trouver place dans les objectifs pédagogiques avancés. Tous les efforts, notamment dans la recherche, semblent se focaliser, d'abord, sur la compétence linguistique au détriment de la compétence culturelle. En ce sens, les concepteurs du programme de la troisième année du cycle primaire (2016 : 03) sont suffisamment explicites à ce sujet : « L'enseignement du français à l'école primaire a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication pour une interaction à l'oral (écouter / parler) et à l'écrit (lire / écrire) dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif. Cet enseignement doit amener progressivement l'élève à utiliser la langue orale et écrite pour s'exprimer ».

En effet, si on s'arrête un instant devant l'avant-propos intitulé « Introduction », signé par les auteurs et destiné aux utilisateurs du manuel scolaire qui sont les petits enfants, nous remarquerons que les auteurs interpellent les apprenants par l'emploi du pronom personnel « Tu » afin de les mettre au centre de leur apprentissage. Dans cet avant-propos, les concepteurs du manuel scolaire expliquent au primo-apprenant la fonction et le contenu de son manuel et lui présentent aussi les personnages qui l'accompagnent tout au long de son apprentissage notamment : *Manil, Nadia, Samir, Amina* et d'autres.

Nous observons également qu'à aucun moment, les concepteurs du manuel de français en question ne favorisent implicitement l'ouverture sur le monde. Il est d'ailleurs clairement énoncé dans l'introduction du manuel que la priorité est accordée à l'aspect linguistique de la langue notamment dans le passage suivant : « *Tu découvriras mieux ton école et tu trouveras des informations sur le monde qui t'entoure* », nous remarquons que l'enfant demeure ancré dans son milieu et n'en sortira pas. Autrement dit, nous resterons toujours dans la culture locale. En feuilletant ledit manuel, nous constatons que l'enfant est plutôt enfermé dans son environnement familial.

Pour ce qui concerne l'apprentissage de la langue étrangère 2, c'est-à-dire l'anglais, les points traités dans l'avant-propos du manuel scolaire sont explicites et nous permettent d'affirmer que ce premier contact avec la langue s'accompagne

réellement d'une ouverture sur l'Autre; cet Autre différent de nous culturellement et géographiquement parlant. Nous comprenons par là que le manuel d'anglais initie les primo-apprenants à une autre culture notamment dans l'avant-propos rédigé par les concepteurs du manuel et destiné aux utilisateurs s'ouvre clairement sur l'Autre notamment dans ce texte :

سوف يتبين لك شيئاً فشيئاً إنك لا تتعلم اللغة فحسب بل سوف تستعملها لحل مشاكل في حالات مشابهة التي تواجهها في حياتك اليومية. و ختاماً يمكنك الجانب الثقافي من معرفة الثقافات الأخرى حتى تدرك أنها مختلفة عن بعضها دون أن يعني ذلك أن بعضها أفضل من البعض الآخر و إذا ما أجريت مقارنة بينها، و جدت أوجه تشابه وأوجه اختلاف عن ثقافتك التي تود ترسيخها، كما أنك تسعى للتفتح على الآخرين ا إكتساب ثقافتهم للتوصل إلى معرفتهم ا معرفة نفسك .

De ce fait, les concepteurs du manuel scolaire sont explicites sur l'indissociabilité de la langue et de sa culture et donc, la dimension culturelle / interculturelle se trouve réhabilitée dans l'apprentissage. En effet, la langue est un moyen avec lequel l'individu peut exprimer ses opinions, ses visions sur le monde et est une composante de base de la culture d'une communauté donnée. La langue est porteuse des emprunts et des valeurs culturels d'une société. Windmuler, F. (2011 : 23) pense qu' : « Apprendre une langue pour elle-même n'aurait aucun sens. La langue est un moyen d'apprentissage qui tend vers autre chose : la communication avec les membres d'une culture étrangère. Mais plus que l'objectif formatif et fonctionnel, l'apprentissage d'une langue poursuit aujourd'hui, et plus que dans le passé, un objectif humaniste : l'intercompréhension entre les différentes cultures ».

Donc la langue ne véhicule pas uniquement des mots. Son rôle ne se résume pas seulement à la communication et au contact mais elle fonde en majeure partie l'identité et structure également les optiques de l'individu. Autrement dit, la langue fonde l'identité individuelle et collective, elle représente un élément important pour se glisser dans le monde de l'Autre.

Nous identifions des références qui relèvent de l'onomastique ainsi que leurs origines et se déclinent comme suit : Sally : Anglaise, Olga : Russe, Aminata : Nigérienne, James : Irlandais, Wang : Chinois, Michel : Français, Steve : Américain, Eva : Suédoise, Sana : Égyptienne, Ivan : Polonais, Indira : Indienne, Lynda : Australienne, Yanis : Grecque, Marco : Italien et Pedro : Mexicain. En revanche, d'autres prénoms d'origine algérienne apparaissent dans le même manuel scolaire comme : Sami et Rym.

Dans le même manuel scolaire, nous remarquons la présence de toute une séquence intitulée « *Learn*

about Culture » qui est consacrée à la culture cible. Dans cette dernière figure un tas de références la culture cible notamment des références géographiques comme: Londres (Angleterre), Camberra (Australie), Baghdad (Irak), Berne (Allemagne), etc. Nous remarquons également la présence de monuments qui renvoient à plusieurs cultures notamment Tower Bridge: Angleterre (cf. p 32), The Statue Of Liberty: Etats-Unis (cf. p 32), Golden Gate Bridge: Etats-Unis (cf. p 32), The Eiffel Tower: France (cf. p 32), Big Ben: Angleterre (cf. p 32, 38, 96), The Taj Mahal: Inde (cf. p 32), Temples d'Athènes « temple of Athens » (cf. p 38, 121), etc., des références littéraires et artistiques notamment: de grands scientifiques très connus et de nationalités diverses comme: Edward Jenner (scientifique et médecin anglais) cf. p 128, Pierre et Marie Curie (physiciens français) cf. p 128, Louis Pasteur (scientifique, chimiste et physicien de formation français) cf. p 128, Alexander Fleming (médecin, biologiste et pharmacologue britannique) cf. p 128, Albert Calmette (médecin et bactériologiste militaire français) cf. p 128, etc., des références politiques comme: la famille royale (cf. p 34) comme la princesse Anne Elizabeth Alice Louise, la reine Elisabeth II, le duc Philip Mountbatten ainsi que les princes Charles, Henry et William. Dans les mêmes références, nous retrouvons une personnalité connue également qui est Ferdinand II de médicis et qui est le Grand-duc de Toscan italien (cf. p 129).

En effet, à travers toutes ces références, l'apprenant développe sa compétence interculturelle en même temps que sa compétence linguistique. Autrement dit, les deux cultures (locale et cible) sont mises sur le même piédestal dans le manuel scolaire. Les concepteurs du manuel scolaire donnent à l'apprenant l'aubaine d'aller vers la découverte de l'Autre et encourageant ainsi l'ouverture sur l'Autre et surtout l'acceptation de cet Autre dans sa différence.

Pour ce qui est du manuel de français, il regorge de personnages natifs mis sur le devant de la scène notamment: *Amina, Nadia, Samir*. Nous remarquons qu'ils portent des prénoms arabes. Nous les retrouvons d'ailleurs dans l'Introduction et sont désignés par les auteurs du manuel comme les compagnons de route du jeune apprenant. À ces personnages se joignent d'autres compagnons notamment *Manil, Amina, Nadia, Omar, Imène, Amel, Nesma, Bachir, Menza, Ryma, Dina, Nacim, Naima, Lamia, Mouna, Mounir, Soulef, Walid, Fazil, Samir, Kamel, Karima*. Remarquons que les prénoms qui reviennent tout au long de l'apprentissage sont: *Nadia, Manil, Fazil, Amina et Mouna*.

L'analyse linéaire du manuel de français de la 3^{ème} AP nous a permis de constater que la plupart des situations de communication proposées illustrent des valeurs humaines et universelles telles: la famille, l'environnement, le marché, la rue, l'école,

etc. D'autres thèmes reviennent également tout au long de l'apprentissage à travers les comptines proposées après l'atelier d'écriture et tournent autour de la rentrée dans « C'est la rentrée » (cf. p 09), l'école dans « En sortant de l'école » (cf. P 25), la gastronomie dans « La soupe aux légumes » (cf. p 46) et en dernier lieu le bain et l'hygiène dans « L'éléphant se douche » (cf. p 58).

Par contre, dans le manuel d'anglais, les comptines sont reprises par des séquences intitulées « *Learn about Culture* » prévues à la fin de chaque projet et qui introduisent de façon incontestable une notion d'altérité par la présence des monuments et des lieux, des différentes fêtes, des sports divers, des différents plats, des différents pays, etc. De ce fait, on accorde aux apprenants la chance d'effectuer une comparaison entre leur culture et celle d'Autrui.

4. Conclusion

Pour conclure, faut-il rappeler que la dimension interculturelle pose comme objectif le développement et l'acquisition d'une capacité aidant les apprenants d'une langue étrangère à développer et entretenir des relations de respect mutuel avec des locuteurs d'autres langues. Autrement dit, il est primordial d'initier les apprenants à cette hétérogénéité et cette variété dès le départ afin de leur apprendre à dépasser les limites de leur propre culture et aller vers l'Autre porteur d'une mentalité, une religion, une identité différentes par rapport à la sienne, dans le but d'établir un lien d'échange avec ce dernier. Ce qui signifie découvrir un nouveau monde, tout en essayant de s'y intégrer, en valorisant le principe de l'altérité.

Référence :

- [1] Choppin, A. (1992) Les manuels scolaires: histoire et actualité. Ed. Hachette., 240.
- [2] Cuq J. P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : CLE International.
- [3] Merazga, L., Achour, K., Ameziane, H., Bouhadiba, F., Guedoudj, O., Mekaoui, O., Riche. B. et Tamrabet, L. (2008-2009). Spotlight.
- [4] M'Hamsadji-Tounsi, M., Bezaoucha, A. et Mazouzi-Guesmi, S. (2008). Livre de Français, 3^{ème} année primaire : ONPS.
- [5] Robert J-P. (2002). Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Ophrys. 104.
- [6] Verdelhan-Bourgade, M. (2002). Revue de didactologie des langues-cultures. N° 125. 07-09.
- [7] Windmuler, F. (2011). Français langue étrangère (FLE). L'approche culturelle et interculturelle.