

**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de L'Enseignement Supérieur et**  
**De la Recherche Scientifique**  
**Université Abderrahmane Mira – Béjaïa-**



**Faculté des Lettres et des Langues**  
**Département de français**

**Mémoire de master**

**Option : didactique**

***Enseignement de la compétence culturelle***

***En 3<sup>ème</sup> année moyenne en Algérie***

Présenté par :

M<sup>elle</sup> TITOUAH Anais.

M<sup>elle</sup> DJOUDI Kahina.

Le jury :

DR. ABDLOUHAB Fatah, Président.

DR. DERRADJI Leila, Directrice.

DR. TOUATI Radia, Examinatrice.

# *Remerciements*

*Nous tenons tout d'abord à remercier les membres du jury pour avoir consenti à examiner notre travail, ainsi que notre directrice de recherche Mme DERRADJI Leïla qui a su nous conseiller et nous encourager tout au long de ce cheminement.*

*Nous tenons à exprimer notre profonde gratitude et notre sincère reconnaissance envers nos parents et nos familles qui ont joué un rôle essentiel dans notre parcours éducatif. Leur dévouement sans faille, leur soutien indéfectible et leurs encouragements constants ont été des piliers inestimables qui ont façonné notre réussite.*

*Nous aimerions remercier également toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à l'aboutissement de ce travail.*

*- T. Anaïs & DKahina -*

# *Dédicace*

*Je dédie ce modeste travail à tous ceux que j'aime,  
particulièrement à ma famille.*

*A mon père, mon soutien inconditionnel tout au long de ce  
parcours académique, tu as été là, guidant mes pas, m'incitant  
à donner le meilleur de moi-même avec bienveillance.*

*A ma mère, ta confiance en moi et ton amour inconditionnel  
m'ont donné la force de persévérer afin d'atteindre le sommet.*

*A mon petit frère, tu as été une présence discrète mais  
précieuse, apportant ton soutien d'une manière unique.*

*A ma sœur, tu as été une source constante de soutien et de  
conseils. Tu as pris le temps de me relire, de m'évaluer avec  
une rigueur sans faille et de me fournir des commentaires  
constructifs qui ont grandement amélioré la qualité de mon  
travail.*

*Puissent ces lignes modestes être un témoignage de ma  
reconnaissance éternelle et de mon amour infini envers vous.*

*- TAnais -*

# *Dédicace*

*A mes chers parents :*

*Je vous dois ce que je suis aujourd'hui face à votre amour,  
votre patience et vos innombrables sacrifices.*

*Que ce modeste travail, soit pour vous une petite compensation  
et reconnaissance envers tout ce que vous avez fait pour moi.*

*Que dieu, le tout puissant vous préserve et vous procure santé  
et longue vie, afin que je puisse à mon tour vous combler.*

*A mon cher frère Massinissa,*

*En signe d'amour, de reconnaissance et de gratitude pour le  
dévouement dont tu as toujours fait preuve à mon égard.*

*A ma chère sœur Thilleli, à ma cousine Nadjjet et mes copines  
Samia, Melyssia, Ouissam et Amel, pour votre amour, votre  
soutiens et vos encouragements.*

*- DKahina -*

## **RÉSUMÉ**

Dans ce mémoire consacré à l'enseignement de la compétence culturelle en FLE, une enquête a été menée auprès des apprenants et des enseignants de troisième année du cycle moyen dans deux établissements en Algérie, l'un public et l'autre privé. L'objectif de cette étude était de vérifier si cette compétence était intégrée dans les programmes des deux établissements, tout en analysant les représentations des apprenants vis-à-vis de la langue française. Pour cela, une analyse a été effectuée sur les éléments culturels présents dans le manuel utilisé, ainsi que sur les réponses obtenues lors des entretiens avec les enseignants et les questionnaires soumis aux apprenants des deux secteurs. Les résultats de cette étude fournissent ainsi un aperçu de la manière dont la compétence culturelle est abordée dans l'enseignement du FLE dans ces établissements en Algérie.

**MOTS CLÉS :** Compétence culturelle, école privée/publique, FLE, manuel scolaire, interculturelle, représentations, enseignement.

# *Sommaire*

## *Sommaire*

---

<b>Introduction Générale.....</b>	<b>8</b>
-----------------------------------	----------

### **Chapitre I**

#### **Compétence culturelle : concepts, approches et définitions**

<b>Introduction.....</b>	<b>13</b>
I.1. Définition de la langue.....	13
I.2. Définition de la culture.....	14
I.3. La culturalité.....	15
I.4. Le rapport entre « la langue » et « la culture ».....	16
I.5. L'identité et L'altérité.....	17
I.6. La compétence culturelle.....	18
I.7. L'interculturelle.....	20
I.8. Le multiculturalisme.....	22
<b>Conclusion partielle.....</b>	<b>23</b>

### **Chapitre II**

#### **Collecte et analyse du corpus**

<b>Introduction.....</b>	<b>26</b>
II.1. Analyse du manuel scolaire de la 3eme année moyenne.....	26
II.2. Analyse du questionnaire remis aux apprenants.....	46
II.3. Analyse et comparaisons des propos des enseignants interviewés.....	57
II.4. Bilan de l'analyse du corpus.....	66
II.5. Propositions didactiques.....	68
<b>Conclusion partielle.....</b>	<b>70</b>
<b>Conclusion Générale.....</b>	<b>71</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>77</b>
<b>Table des matières.....</b>	<b>84</b>
<b>Annexes.....</b>	<b>I</b>

# *Introducción General*

## *Introduction Générale*

---

De nos jours, et dans les décennies à venir, le processus de mondialisation exige que tous les pays coopèrent sur les plans politique, économique et dans d'autres domaines. Afin de prévenir les conflits, il est impératif de favoriser la compréhension et le respect mutuels.

Inévitablement, cette situation a un impact sur les différents systèmes éducatifs, en raison de la nécessité d'enseigner une langue étrangère pour permettre la communication internationale, tant d'un point de vue linguistique que culturel.

En Algérie, la langue française occupe la place de la première langue étrangère, sa transmission est donc d'une grande importance. Selon la réforme, l'enseignement de cette langue étrangère devrait permettre aux apprenants d'acquérir un outil de communication pour accéder aux connaissances, tout en leur permettant de se familiariser avec d'autres cultures et de s'ouvrir sur le monde. De cette manière, ils peuvent prendre du recul par rapport à leur propre environnement, réduire les barrières et cultiver des attitudes de tolérance et de paix. Cette vision est conforme à la Loi d'orientation du 23 janvier 2008 sur l'organisation de l'éducation et de la formation, ainsi qu'à l'ordonnance n°76 du 19 avril 1976.

L'optimisation des méthodes d'enseignement des langues étrangères ne doit pas se faire au détriment de la culture qui y est associée. En effet, une langue est un élément constitutif de la culture d'une communauté et constitue l'instrument de verbalisation de sa vision du monde. Les mots permettent ainsi de découvrir les valeurs des peuples et de concrétiser la pensée. Il est donc important de considérer l'apprentissage d'une langue étrangère comme une immersion dans sa culture, son environnement et ses valeurs, afin de transmettre une compétence interculturelle aux apprenants. Comme le confirme Pierre Blanchet "apprendre une langue, c'est apprendre une culture" (2004).

Ainsi, l'enseignement d'une langue étrangère ne doit pas se limiter à une succession de leçons et de règles grammaticales, mais doit inclure une compréhension approfondie de la culture associée.

L'enseignement de la langue française en tant que langue étrangère en Algérie joue un rôle crucial dans le processus d'apprentissage, en particulier dans les classes

moyennes. Les apprenants sont amenés à comparer leur propre culture avec la culture française et à dialoguer entre les deux, ce qui favorise leur enrichissement et le développement de leur compétence interculturelle. Cela facilitera également leur insertion personnelle et professionnelle dans leur future carrière. L'acquisition et la confrontation des cultures ont un impact significatif sur la vie des enfants et des adolescents, cela leur apprend la tolérance, l'ouverture d'esprit et la paix face aux différences avec l'Autre. Comme l'a souligné Martine A. Pretceille dans son ouvrage, « *l'autre et l'étrangeté sont omniprésents et font partie du quotidien, ce qui fait de l'école un lieu de confrontation symbolique entre différentes normes culturelles et morales*» (L'éducation interculturelle).

Aujourd'hui, de nombreux parents sont divisés quant au choix de l'éducation de leurs enfants. Certains optent pour les écoles publiques, tandis que d'autres préfèrent les écoles privées, qui sont réputées pour adopter le système français ou pour avoir un programme différent de celui des écoles publiques. Ils sont également considérés comme offrant une meilleure qualité d'enseignement et une prise en charge culturelle plus importante. Dans ce contexte, plusieurs questions se posent quant à l'acquisition de la compétence culturelle et interculturelle dans les deux établissements ; la manière dont cette compétence est transmise ainsi que le rôle des représentations qu'ont les apprenants de la langue française et de leur rapport avec celle-ci. Ainsi, la question principale est de savoir « *Est-ce que le volet culturel est réellement pris en considération dans l'enseignement du français langue étrangère dans les collèges des écoles algériennes ?* ».

Notre recherche vise à vérifier si l'enseignement du FLE dans les écoles publiques et privées en Algérie respecte les recommandations officielles du programme national en matière de prise en compte de la dimension culturelle et interculturelle, ainsi que l'importance de l'enseignement de cette compétence dès le plus jeune âge pour l'acquisition d'une langue étrangère. Nous avons examiné l'intérêt accordé à cette dimension dans les deux établissements scolaires en comparant leurs représentations, méthodes de travail et ressources disponibles.

## *Introduction Générale*

---

Nous avons effectué une enquête auprès de classes de 3AM et réalisé une étude comparative des résultats obtenues entre les deux écoles.

A travers notre recherche, nous avons essayé de voir et de déterminer la place accordée à la dimension culturelle dans l'enseignement de la langue française dans les deux écoles, est-ce qu'elle était suffisamment prise en considération ? De quelle façon cette compétence était transmise ? Et enfin, nous avons vérifié quels étaient les représentations et les rapports qu'avaient les apprenants de la langue française ? (et si celle-ci, jouait un rôle dans son acquisition.)

Pour répondre à ces trois questions, nous avons émis trois hypothèses que nous proposons de vérifier à travers notre étude.

Pour notre première hypothèse, nous partons du postulat que les écoles privées accorderaient plus d'importance à la compétence culturelle que les écoles publiques. Ceci s'expliquait par le fait que les écoles privées utilisaient souvent des manuels scolaires différents et plus riches en éléments culturels que ceux adoptés par les écoles publiques, qui se conformeraient aux programmes nationaux représentant exclusivement la culture algérienne.

Notre deuxième hypothèse suppose que les écoles privées, bénéficiant de moyens et de ressources plus importants, utiliseraient des outils audiovisuels en plus du manuel scolaire, contrairement aux écoles publiques qui se contenteraient généralement du manuel scolaire.

Enfin, notre troisième et dernière hypothèse porte sur l'acquisition de l'apprenant, en supposant que ses représentations et son rapport à la langue française jouaient un rôle fondamental dans l'acquisition de cette dernière.

Afin de répondre aux questions posées et pour vérifier les hypothèses formulées, nous avons mené une enquête au sein de deux établissements scolaires dans la wilaya de Béjaïa dans la commune d'Akbou, une école privée et une école publique. Notre étude s'étant inspiré sur le triangle didactique, nous nous sommes intéressées à chacun des trois pôles.

## *Introduction Générale*

---

Pour commencer notre enquête, nous avons procédé à la collecte de manuels scolaires de la langue française dans chaque établissement pour effectuer une analyse ciblée des éléments culturels transmis à travers ces manuels. Cette analyse s'est appuyée sur une grille d'analyse contenant des critères spécifiques à observer et à analyser. Ensuite, nous avons planifié des entretiens avec les enseignants de la langue française, en utilisant un guide d'entretiens pour orienter la discussion. Enfin, pour évaluer les compétences culturelles des apprenants en lien avec leurs représentations, nous avons conçu un questionnaire non directif de six questions pour recueillir les opinions des apprenants, et afin de comprendre leurs pensées sur le sujet.

Notre travail de recherche s'est articulé en deux chapitres, le premier chapitre est entièrement dédié à l'aspect théorique de notre sujet. Nous avons présenté tout d'abord notre objet d'étude, en nous appuyant sur les différentes définitions, des notions clé qui seront indispensable à notre travail.

Le deuxième chapitre est, quant à lui, consacré exclusivement à l'aspect pratique de notre recherche. Nous avons procédé à l'étude de corpus. Nous nous sommes attachés à dégager les éléments culturels présents dans les manuels scolaires, à analyser les réponses obtenues lors de nos entretiens avec les enseignants et enfin à étudier les représentations et les rapports des apprenants à la langue française, tels qu'exprimés dans les questions que nous avons élaborées. À la lumière des résultats obtenus, nous avons proposées des solutions afin d'essayer de remédier aux lacunes présentes

Enfin, nous avons présenté une synthèse globale de nos résultats, en confirmant ou en infirmant nos hypothèses de départ. Nous avons exposé les principales conclusions de notre étude, ainsi que l'aboutissement de notre travail de recherche.

# *Chapitre I*

## *Compétence culturelle : concepts, approches et définitions*

### **Introduction partielle**

**I.1 La langue.**

**I.2 La culture.**

**I.3 La culturalité.**

**I.4 La rapport entre “la langue” et “ la culture”.**

**I.5 L’identité et l’altérité.**

**I.6 La compétence culturelle.**

**I.7 L’interculturelle.**

**I.8 Le multiculturalisme.**

### **Conclusion partielle**

**Introduction**

La compétence culturelle occupe une place prépondérante dans la didactique du français langue étrangère. Dans cet enseignement, il est essentiel d'accompagner les apprenants dans la compréhension des divergences culturelles entre leur propre culture et la culture française. Les didacticiens ont ainsi évolué dans leur mission, qui ne se limite plus à la transmission d'un savoir purement linguistique, mais intègre également la préparation de l'apprenant à appréhender l'altérité dans une communication interculturelle.

Dans ce premier chapitre, nous allons exposer et définir les notions théoriques relatives à notre problématique.

**I.1. Définition de la langue**

La langue est un concept qui est défini de multiples façons, en voici quelques différentes définitions.

Selon le linguiste André Martinet « *une langue est un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse différemment dans chaque communauté, en unités douées d'un contenu sémantique et d'une expression phonique, monèmes ; cette expression s'articule à son tour en unités distinctives et successives, les phonèmes, en nombre déterminé dans chaque langue, et dont la nature et les rapports mutuels diffèrent eux aussi d'une langue à l'autre* ».

D'après l'encyclopédie Universalis la Langue est « *un système de signes verbaux propres à une communauté d'individus qui l'utilisent pour s'exprimer et communiquer entre eux* ».

Larousse avance « *la langue est un système de communication permettant à un groupe de personnes de se comprendre mutuellement, basé sur un ensemble de règles grammaticales et de vocabulaire* » (2004).

Saussure quant à lui définit la Langue comme étant « *un ensemble de signes exprimant des idées, et par là, comparable à l'écriture, à l'alphabet* ».

J-P Cuq, définit la langue dans le paradigme de la didactique « *comme un objet d'enseignement apprentissage composé d'un idiome et d'une culture* » (2003, p.148).

La langue est même considérée comme « *le miroir de la culture* » selon Edward Sapir.

En somme, la langue a une définition commune qui est le moyen ultime de communication entre les individus qui partagent le même code social et cela à travers des gestes, des symboles et des signes oraux ou écrits.

## **I.2. Définition de la culture**

La culture est un concept aux multiples définitions, nous essayerons de comprendre à travers celles-ci.

Les anthropologues Kroeber, Kluckohn et de nombreux chercheurs ont un fond commun pour ce qui est des définitions de la culture qui est « *la référence à des significations symboliques partagées largement dans un groupe social, transmis par l'apprentissage d'une génération à l'autre donc relativement stables dans le temps et plus au moins extérieurs aux individus* ». (Pierre r Dasen, *acquis et controverses*, P.12).

Perréaux propose la définition suivante « *la culture est un ensemble de valeurs, de significations et de comportements acquis et partagés par les membres d'un groupe qui tendent à se transmettre une certaine vision du monde et des relations aux autres* » ( pierre r Dasen ,*acquis et controverses*, 1994, p.12).

Selon Universalis la culture est « *un ensemble des éléments distinguant une société, un groupe social, d'une autre société, d'un autre groupe social* ».

La culture est aussi définit par J-P Cuq comme « *un concept qui peut cerner aussi bien un ensemble social (ou même une société) qu'une personne individuelle. C'est, écrit le sociologue 'la capacité de faire des différences'* » (dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, 2003, p.63).

Pour P. Blanchet (2004, p.7) la culture est « *un ensemble de données, de principes et de conventions qui guident les comportements des acteurs sociaux et qui constituent une grille d'analyse sur la base de laquelle ils interprètent les comportements d'autrui*» (2004, p.7).

D'après l'UNESCO « *la culture dans son sens le plus large, est considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels intellectuels. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes, les valeurs, les traditions et les croyances* ».

Nous pouvons définir la culture comme un concept englobant un ensemble de connaissances, de croyances, de valeurs, de coutumes, des traditions et des pratiques qui caractérisent une société ou un groupe social particulier. Elle peut varier d'une communauté à l'autre, peut inclure des éléments comme la religion, la littérature et la danse. Elle est transmise de générations en générations.

### **I.3. La culturalité**

Selon Abdallah Pretceille, la notion de culturalité renvoie au fait que la culture soit mouvante et alvéolaire. Ce sont les traces culturelles qui sont signifiantes et non les structures. En effet, l'individu opère une connaissance graduée des éléments significatifs, il sélectionne et utilise les informations culturelles selon ses intérêts et les contraintes de la situation. La culture, comme la langue, est bien un lieu de mise en scène de soi et des autres. (A. pretceille .L'éducation interculturelle p.19).

En didactique, la culturalité peut être définie comme la prise en compte des aspects culturels dans les pratiques d'enseignement/apprentissage. Cela signifie qu'il est primordiale de prendre en compte les différences culturelles des apprenants dans la planification des activités d'enseignements afin de favoriser leur compréhension et leur participation, et cela en reliant les concepts enseigné à leur propres culture ainsi afin développer leur tolérance et leur respect envers les cultures d'autrui.

#### I.4. Le rapport entre « la langue » et « la culture »

La langue et la culture influencent mutuellement l'une l'autre. La langue est un moyen essentiel de communication et de transmission de la culture tandis que la culture quant à elle, façonne la manière dont une langue est utilisée et perçue. La langue est souvent considérée comme un élément essentiel de l'identité culturelle d'un groupe social. Chaque langue est unique et porte en elle les valeurs, les croyances, les coutumes et les traditions d'un peuple. Ainsi, en profondeur de la culture qui y est associé.

De même, la culture d'une société influe la façon dont sa langue est utilisée, une langue peut refléter les croyances et les valeurs d'une culture. Par exemple, certaines langues peuvent avoir des expressions qui sont propres à une culture et qui peuvent être difficile à traduire dans une autre langue.

De nombreux didacticiens ont souligné l'importance de la relation entre la langue et la culture dans l'enseignement des langues étrangères. Michael Bayram par exemple dans son livre « la compétence interculturelle en éducation » confirme et affirme que je cite « *les langues sont étroitement liées à la culture et les compétences linguistiques et interculturelles ne peuvent être enseignées de manière isolée* ».

Tout comme Claire Kramsch dans son livre 'Language and Culture', défend que « *la langue est une pratique sociale et culturelle qui reflète les valeurs et les croyances d'une société donnée* ».

Ainsi que Vivian Cook dans 'second language Learning and language teaching', qui souligne que « *les enseignants de langues étrangères doivent enseigner non seulement la langue elle-même, mais aussi la culture de la communauté linguistique qui parle cette langue* ».

Comme le confirme Emile Benveniste « *la langue est indissociable de la culture car elles sont deux facettes d'une même médaille* » (par Ph. Blanchet, 2004).

Janine Courtilon nous dit « *apprendre une langue étrangère c'est apprendre une culture nouvelle, de modes de vie, des attitudes, des façons de penser, une logique autre différente, c'est entrer dans un monde mystérieux au début, comprendre les*

*comportements individuels, augmenter son capital de connaissance et d'informations nouvelles* » (Janine Courtyllon cité par Gaouaou Manaa, 2009).

D'après G.Zorate et A.GohardRdenkovik, (2003) « *la langue est une manifestation de l'identité culturelle, et tous les apprenants, par la langue qu'ils parlent, portent en eux les éléments invisible d'une culture donnée* » (cité par S.Boubakou, 2010).

Toutes ces réflexions montrent l'importance de prendre en compte la relation interdépendante entre la langue et la culture dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. Les enseignants doivent absolument se rendre compte de cette relation et inter gérer la dimension culturelle dans leur enseignement de la langue étrangère.

### **I.5. L'identité et L'altérité**

La prise en compte de l'identité et de l'altérité dans la didactique des langues étrangères est une préoccupation pour de nombreux chercheurs et praticiens. Voici quelques citations et sources pour appuyer et illustrer cette importance :

Dans le dictionnaire de didactique du FLE. J-P Cuq voit l'altérité comme « *'l'autre en tant qu'autre ' c'est-à-dire comme moi un sujet (responsable et absolument singulier, incomparable) il est à la fois différent de moi et identique à moi en dignité* ».

Pour A. Pretceille « *la maîtrise de sa propre identité intègre l'autre comme élément constitutif et systématiquement, la relation positive à l'altérité repose sur l'assomption, de son unicité, c'est-à-dire, de sa subjectivité* » (2013, p.08).

Selon Charaudeau « *il n'y a pas de prise de conscience de sa propre existence sans la perception de l'existence d'un autre qui soit différent. La perception de la différence à l'autre constitue d'abord la preuve de l'autre qui m'oblige à me regarder en me comparant à lui, en cherchant à détecter les points de ressemblance et de différences ; sinon comment percevoir les traits qui seraient propres ? Il est différent de moi, donc je suis différent de lui, donc j'existe* ». (2006)

Dans son livre, Michael Bryam, souligne l'importance de la prise en compte de l'identité et de l'altérité dans l'enseignement des langues étrangères : « *la compétence interculturelle repose sur la reconnaissance de l'identité de l'autre, ainsi que la capacité à se mettre à la place de l'autre et à comprendre sa perspective. Cette reconnaissance de l'identité de l'autre est cruciale pour la communication interculturelle et pour la création de relations interpersonnelles positives* ». (La compétence interculturelle en éducation, p.22).

Claire Kramersch, affirme dans son livre que « *l'enseignement des langues étrangères devrait viser à aider les apprenants à comprendre et à respecter les différentes identités culturelles, tout en les encourageant à réfléchir sur leur propre identité et la manière dont elle influence leur perception et leur compréhension de la langue cible* » (langage and culture, p.05).

Nous retrouvons également un article d'Audrey Jardin et Florence Fournier, dans lequel elles soulignent l'importance de prendre en compte ces concepts dans la didactique des langues étrangères : « *l'enseignement des langues étrangères doit donc permettre aux apprenants de découvrir la richesse et la diversité des cultures, tout en les aidant à comprendre les différentes identités culturelles. Cela contribue à développer leur compétences interculturelle et à favoriser une communication interpersonnelle efficace* ». (L'identité et l'altérité dans l'enseignement des langues étrangères : un enjeu pour la compétence interculturelle, p.105).

En somme, la prise en compte de l'identité et de l'altérité dans la didactique des langues étrangères peut aider les apprenants à développer une compétence interculturelle, une compréhension de la diversité culturelle et une meilleure maîtrise de la langue cible.

## **I.6. La compétence culturelle**

La compétence culturelle fait référence à la capacité de communiquer et d'interagir efficacement avec des personnes de cultures différentes. Elle implique de comprendre les différences culturelles et d'être capable d'adapter son comportement et sa communication en conséquence.

Beaucoup de théoriciens se sont prononcé la dessus, dont Sophie Moirand qui définit la compétence culturelle comme « *un ensemble de connaissances, pratiques des règles non seulement linguistiques mais aussi psychologique, social et culturelle qui commande la production et l'interprétation de la parole à l'intérieur d'une communauté* » (1997, p.08).

Elle continue : « *le sens supplémentaire de la connaissance de l'appropriation des règles sociales et des normes d'interactions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux* » (Moirand, 1982 p.20).

Selon le centre de ressources en langues de l'Université de Pennsylvanie, « *la compétence culturelle consiste en une capacité à comprendre les normes, les valeurs, les croyances et les pratiques culturelles d'autrui, ainsi qu'à s'adapter et a interagir efficacement avec des personnes de cultures différentes* ».

Cependant, J-P Cuq souligne que « *pour contre carrer ce réductionnisme, Hymes propose la notion de compétence communicative, qui désigne la capacité d'un locuteur de produire et interpréter des énoncés de façon approprié, d'adapter son discours à la situation de communication en prenant en compte les facteurs externes qui conditionnent : le cadre spatiotemporelle, l'identité des participants, leur relations et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, les adéquations aux normes sociales...* » (2003, p.48)

Dans un monde globalisé, ou les interactions interculturelles sont de plus en plus fréquente dans tous les domaines. Les compétences culturelles comprennent des éléments tels que la connaissance des normes culturelles, des valeurs, des pratiques sociales ainsi que la capacité d'apprécier et de respecter les différences culturelles.

C'est un outil fondamental dans l'enseignement des langues étrangères car elle permet de développer et de mieux comprendre leurs attitudes, leurs valeurs et les comportements des locuteurs étrangers. Elle leurs permet aussi de mieux comprendre les nuances des langues et de s'acclimater à leur environnement linguistique et culturel.

### I.7. L'interculturelle

L'enseignement d'une langue étrangère implique l'assimilation de certains éléments culturels. Par conséquent, les valeurs culturelles transmises par cette langue ont une influence sur les connaissances préalablement acquises par les apprenants. Les spécialistes en didactique du FLE considèrent que la compétence interculturelle se compose de connaissances, d'attitudes, de compétences, de valeurs et de comportements acquis et développés par les apprenants d'une langue étrangère vis-à-vis d'autres cultures. Son objectif est de favoriser l'intercompréhension, l'acceptation et le respect des diverses cultures, ainsi que de leur propre culture. Cette perspective, étayée par des recherches dans le domaine de l'enseignement des langues, revêt une importance cruciale pour les enseignants de FLE qui aspirent à approfondir leur expertise et leur compréhension des dynamiques interculturelles dans le contexte de l'apprentissage linguistique. (Bryam, 2003 ; Beacco, 2000; Conseil de l'Europe, 2001 ; Abdallah-Preteille, 1998 et De Carlo, 1998).

*« L'éducation interculturelle est plus qu'une option éducative, elle traduit des enjeux de société et c'est en fonction de ce contexte qu'il faut analyser son histoire, ses linéaments, ses contradictions et ses ajustements progressifs » (A.Preteille. L'éducation interculturelle).*

P. Calame nous propose *« nous sommes appelés à vivre dans un monde où cohabitent des cultures et des représentations du monde différentes des nôtres. Il faut apprendre à entendre et à respecter l'autre, trouver des modes de vies et de respect mutuel qui assurent la paix et l'enrichissement mutuel plutôt que l'affrontement, la défiance et la domination de l'un et par l'autre ».* (Pierre R Dasen et al. Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation .p.15).

Dasen et Jahoda définissent l'interculturelle comme étant *« essentiellement une perspective qui prends la culture au sérieux ».*

Basée sur la définition de l'UNESCO, Dasen et Retschizki présente la recherche interculturelle de la façon suivante : *«on peut distinguer deux approches complémentaires dans la recherche interculturelle. L'étude de la diversité culturelle,*

*avec ou sans comparaison explicite entre les cultures, permet de mieux comprendre l'ensemble des sociétés humaines, et par le miroir de l'altérité, de mieux comprendre sa propre société » (Pierre R. Dasen et al. Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation, p.11).*

### **I.7.1. L'approche interculturelle**

D'après Dorio Martineli, philosophe et spéléiste en études interculturelles « *l'approche interculturelle consiste à rechercher la compréhension et la tolérance envers les différences culturelles qui peuvent exister entre les individus et les groupes. Elle est basée sur la reconnaissance que toutes les cultures ont une valeur égale et qu'il est important de comprendre et d'apprécier la diversité culturelle » .*

*« L'approche interculturelle vise à comprendre les cultures différentes de la nôtre afin de mieux nous comprendre nous-même. C'est un processus d'apprentissage continue qui nous permet d'apprécier et de respecter la diversité culturelle qui existent dans notre monde » (Carl Grant, professeur d'éducation à l'université du Wisconsin Madison).*

Selon Anna Wierbicka, linguiste et spécialiste des études interculturelles « *l'approche interculturelle est une approche qui permet de créer des ponts entre les cultures plutôt que des barrières. Elle permet de dépasser les préjugés et les stéréotypes pour mieux comprendre les personnes qui nous entourent et les cultures qui nous entourent ».*

Gilles Verbunt dit également « *l'interculturelle est un horizon, une approche, une gymnastique, une perspective. C'est la volonté de créer un ordre dynamique dans ce qui peut être une source de conflit et de tension. C'est une perspective humaniste pour les relations entre les peuples, une barrière à toute hégémonie culturelle, un plaidoyer pour le respect de la diversité culturelle ou socio culturelle au respect de la diversité... toutes ces inspirations créent non pas un modèle de société mais une orientation à donner au vivre ensemble »*, (cité par Feliciano Jose Pedro, 2018).

A.Pretceille affirme « le préfixe 'inter' dans le mot interculturel renvoie à la manière dont on voit l'autre, à la manière dont chacun se voit, se perçoit et se présente l'autre. Cette perception ne dépend pas des caractéristiques d'autrui. Paradoxalement, ce sont les relations entretenues qui justifient les caractéristiques culturelles attribuées ou auto-attribuées, et non pas les caractérisés qui justifient les relations ». (2013, p.58).

Clanet souligne aussi « Le terme interculturelle induit de réciprocité dans les échanges et de complexité dans les relations entre cultures. Idées, dont se trouve inducteurs le préfixe 'inter'. Inter/entre- qui tantôt traduit les liaisons, la réciprocité (interpénétration, inter-action, inter-disciplinaire) tantôt la séparation, la disjonction (inter-diction, inter-rogation, inter-position) cette ambivalence jonction/disjonction le préfixe 'inter' l'induit pour l'interculturel » (1993, p.21).

Pour résumer ces deux concept, l'interculturelle désigne la relation entre différentes cultures ou la coexistence de plusieurs cultures aux seins d'un même espace géographique ou social. Il s'agit d'un concept qui reconnaît la diversité culturelle et qui cherche à promouvoir le dialogue, l'échange et la compréhension entre les cultures.

Et la compétence interculturelle est une approche qui vise à favoriser la compréhension, la tolérance et l'appréciation des différences culturelles entre les individus et les groupes. Elle reconnaît que toutes les cultures ont une valeur égale et encourage la création de ponts plutôt que de barrières entre les cultures. Elle nous incite à dépasser les préjugés et les stéréotypes afin de mieux comprendre les autres et les cultures qui nous entourent. En favorisant des relations basées sur la réciprocité et la complexité, la compétence interculturelle contribue à créer un ordre dynamique et à promouvoir le respect de la diversité culturelle. C'est un processus d'apprentissage continu qui permet de mieux se comprendre soi-même et de construire une orientation humaniste du vivre ensemble.

## **I.8. Le multiculturalisme**

A.Pretceille parle du culturalisme en ces mots « tout en reconnaissant les différences, s'arrête en fait à une structure de cohabitation, de coprésences, des groupes et des individus. Chacun cultive sa différence en oppositions, au milieu passive avec

*autrui. Cette structuration est potentiellement conflictuelle car les relations inégalitaires ne sont pas remises en cause. Le fait d'assigner à chacun une place symbolique ou réel, ne résout pas la question des inégalités sociales et économiques » (l'éducation culturelle, p.38).*

Selon le même théoricien « *le multiculturalisme s'appuie sur un certain nombre de principes et postulats : la priorité donnée au groupe d'appartenance. L'individu est d'abord et essentiellement, un élément du groupe...l'identité groupale prime sur l'identité individuelle » (A.Pretceille, 2013, p.28).*

### **Conclusion partielle**

En conclusion de ce chapitre, nous avons exploré les concepts de langue, de culture, de culturalité, ainsi que le lien étroit qui les unit. La langue et la culture sont étroitement interdépendantes, s'influçant mutuellement. La langue, en tant que moyen de communication, véhicule les valeurs, les croyances et les traditions propres à une culture spécifique. De même, la culture influence la façon dont une langue est utilisée et perçue. Dans le contexte de l'enseignement des langues étrangères, il est primordial d'accorder une importance particulière à la dimension culturelle afin de favoriser la compréhension interculturelle chez les apprenants.

L'enseignement de la compétence culturelle revêt une grande importance dans ce processus et contribue également au développement de la compétence interculturelle, qui est essentielle dans un monde de plus en plus interconnecté.

En intégrant la dimension culturelle et interculturelle dans l'enseignement des langues étrangères, ce que la didactique du FLE a intégré progressivement, permet aujourd'hui aux apprenants d'acquérir une compréhension plus approfondie et authentique de la langue cible.

Cela leur permet de mieux interagir avec les locuteurs natifs, d'apprécier la richesse et la diversité des cultures francophones, et de développer des compétences de communication interculturelle plus efficaces. En somme, l'enseignement de la compétence culturelle est un élément indispensable pour former des apprenants qui sont

à la fois compétents linguistiquement et conscients des différentes cultures qui entourent la langue étudiée.

Ce que nous allons vérifier dans le chapitre suivant intitulé « *collecte et analyse de corpus* », en essayant de répondre à la problématique suivante « est-ce que le volet culturel est réellement pris en considération dans l'enseignement du français langue étrangère dans les collèges des écoles algériennes ».

# *Chapitre II*

## *Collecte et analyse du corpus*

### **Introduction partielle**

**II.1 Analyse du Manuel scolaire.**

**II.1.1 Présente du manuel scolaire.**

**II.1.2 Présentation des textes du manuel scolaire.**

**II.1.3 Analyse des textes.**

**II.1.4 Analyses des images et des illustrations.**

**II.1.5 Analyse des activités.**

**II.2 Analyse du questionnaire remis aux apprenants.**

**II.3 Analyse et comparaisons des propos des enseignants interviewés.**

**II.4 Bilan de l'analyse du corpus.**

**II.5 Propositions didactique.**

### **Conclusion partielle**

## **Introduction**

L'enseignement des langues étrangères revêt une importance capitale dans la formation des apprenants, leur permettant d'acquérir des compétences linguistiques et communicatives. Cependant, il est également essentiel de prendre en compte la dimension culturelle dans l'apprentissage des langues, afin de favoriser la compréhension interculturelle et l'ouverture d'esprit des apprenants.

Dans ce deuxième chapitre, nous examinerons la place accordée à la compétence culturelle dans les collèges algériens, en se focalisant d'abord sur l'analyse du manuel scolaire utilisé dans chaque établissement choisis ; nous effectuerons une analyse approfondie du manuel scolaire utilisé, en mettant l'accent sur les textes, les images et illustrations, ainsi que les activités proposées. Nous examinerons si la dimension culturelle est intégrée et nous évaluerons si elle est adéquatement représentée. L'objectif est de déterminer dans quelle mesure le manuel scolaire favorise l'acquisition de la compétence culturelle chez les apprenants.

Nous analyserons ensuite les représentations des apprenants des deux établissements à travers un questionnaire soumis afin d'explorer leurs perceptions, leurs connaissances et leur intérêt vis-à-vis de la dimension culturelle du FLE afin de comparer les résultats de ces derniers.

Et enfin nous allons analyser les propos de deux enseignants du FLE du niveau 3ème année moyenne, recueillis lors d'entretiens effectué afin d'identifié et d'analyser les similitudes et les points de divergence dans les approches pédagogique adoptés, ainsi qu'aux défis qu'ils rencontrent dans l'enseignement de la compétence culturelle.

### **II.1. Analyse du manuel scolaire de la 3ème année moyenne**

En Algérie, l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) commence dès le cycle primaire. Le manuel scolaire est considéré comme un outil essentiel pour l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère, il est également conçu pour accompagner les enseignants, les apprenants ou même les parents d'élèves tout au long du processus d'apprentissage. Ce dernier doit être adapté aux besoins ainsi qu'aux compétences langagières et culturelles des apprenants. Il s'agit donc de donner de

l'importance à l'apprentissage de la dimension langagière mais aussi de la dimension culturelle.

Dans cette partie du présent chapitre, nous allons nous intéresser aux manuels scolaires de FLE de troisième année moyenne en Algérie utilisés dans deux établissements différents : un établissement privé et un établissement public. Cette analyse a pour objectif de vérifier si ces manuels prennent en considération la dimension culturelle en examinant de manière ciblée les éléments culturels qu'ils contiennent.

Pour répondre à cela, nous partons de l'hypothèse selon laquelle la compétence culturelle est davantage prise en compte dans l'établissement privé que dans l'établissement public. Les établissements privés auraient généralement recours à des manuels scolaires français, qui sont riches en éléments culturels français, tandis que les manuels scolaires utilisés dans l'établissement public suivent le programme national, ce qui pourrait expliquer leur négligence à l'égard des éléments culturels.

Après une première visite dans deux écoles de la région d'Akbou, située dans la wilaya de Bejaia, à savoir l'école publique "CEM Ben Berkane Youcef" et l'école privée "Azal", dans le but d'obtenir les manuels scolaires utilisés, nous avons appris que les deux établissements utilisaient le même manuel scolaire et suivaient donc le même programme national.

Dans la mesure où il n'y a pas de critères de comparaison pertinents entre les manuels scolaires utilisés dans les deux établissements, cette partie notre étude ne sera pas comparative. Cependant, nous procéderons à une analyse ciblée des éléments culturels présents dans les textes, les images, ainsi que les activités de production orale et écrite.

### **II.1.1. Présentation du manuel scolaire**

Ce manuel de langue la langue française de troisième année moyenne, est le livre officiel fournis par le ministère de l'éducation aux deux établissements choisis (publique et privé).

Il est destiné aux apprenants âgés de 13 à 14 ans. Il est publié par l'office national des publications scolaire depuis 2012 et contient 151 pages.

La couverture est finement cartonné sur un fond bleuté, ou il y figure à son entête, les références nationales « La République Algérienne Démocratique et Populaire », « Le Ministre de l'Éducation National » écrit en langue arabe. Sur le bas de la page, nous y apercevons le logo de l'ONOS « l'Office National Des Publications Scolaire ».

Au centre de la même page, trois images sont disposé ; dans la première à gauche, nous voyons un jeune garçon regardant l'objectif tenant un stylo entre les doigts. La deuxième image représente un groupe d'apprenants souriant à l'objectif. La dernière image en bas représente deux enfants dont une fille qui fait signe en relevant le pouce. On voit également à côté de la troisième image une illustration avec l'intitulé « 3<sup>ème</sup> année moyenne français ».

Le manuel scolaire commence avec une page recto-verso, reprenant l'intitulé du manuel scolaire, dans l'entête, on retrouve également les références national cité précédemment, présente en langue française cette fois.

Nous retrouvons également les participants à la réalisation du livre ainsi que l'équipe technique :

- Malkhir AYAD HAMRAOUI ; Inspectrice de l'Enseignement Moyen.
- Saliha HADJI ; Professeure de l'Enseignement Moyen.
- Ourida BENTAHA MOUHOUUB ; Professeure de l'Enseignement Moyen.

Pour le montage et la conception de la maquette on présente : Hamina EL HOCINE.

- Pour le traitement des photos : Youcef Kaci OUALI.
- Les illustrations : BOUHILA Fadila.
- Et enfin pour la coordination : AZAOUI Cherif et BOUDALI Zohra.

La quatrième page présente l'avant-propos qui est destiné aux apprenants notamment grâce à l'emploi du pronom personnel « tu ». Celui-ci débute par une formule de bienvenu « bienvenu dans ton nouveau manuel de français » suivie d'un

message destiné au propriétaire du manuel, lui indiquant la démarche à suivre pour ses projets ainsi que la compétence globale.

Nous retrouvons ensuite un schéma des projets et de leurs séquences suivit de l'organisation en rebique.

Comme tous les manuels scolaires algériens celui-ci est conforme aux programmes et est organisé selon la pédagogie du projet. Celui-ci comprends trois projet qui eux même contiennent, trois ou deux séquences.

**Projet 1 :** « rédigez des faits divers pour le journal ou le blog de l'école »

- Séquence 1 : rédigez une brève
- Séquence 2 : rédigez un titre et un chapeau à un fait divers.
- Séquence 3 : rédigez un fait divers et y insérer un témoignage.

Dans ces séquences, nous y retrouvons plusieurs ressources dont des supports oraux (documents sonores et visuels), des supports textuels ou écrits, et des outils de langue. Tout cela se concrétise à travers des taches finales ou l'apprenant va produire ce qu'il a appris dans cette séquence pour ensuite terminer par un bilan ou une évaluation.

**Projet 2 :** Réaliser un recueil les récits historiques portant sur l'Histoire et le patrimoine de notre pays.

- Séquence 1 : rédiger un récit historique à partir d'une bande dessinée.
- Séquence 2 : décrire un patrimoine et l'insérer dans un récit.

Comme pour le projet 1, les séquences du projet 2 contiennent des supports oraux, des supports textuels ou écrits et des outils de langue, suivie par une tache finale et une évaluation.

**Projet 3** : Réaliser un cahier de souvenirs de la classe et un recueil de biographie de personnages.

- Séquence 1 : Raconter un souvenir d'enfance, une expérience vécue.
- Séquence 2 : rédiger la biographie d'un personnage connu.

Suivant la même hiérarchisation que les deux projets précédent, ces séquences contiennent 3 ressources : les supports oraux souvent des documents sonores et visuels, des supports textuels et écrits et des outils de langue. Afin de travailler la compétence acquise, l'apprenant à une tâche à faire pour ensuite être évalué sur ce qu'il a appris.

La compétence générale est que l'apprenant soit capable de comprendre et de produire, à l'oral comme à l'écrit, des textes narratifs qui relèvent du réel.

La présente section a pour objectif de procéder à une analyse ciblée visant à mettre en lumière les dimensions culturelles présentes, ou éventuellement absentes, dans ce manuel du FLE. Pour ce faire, nous examinerons en détails supports textuels, les illustrations, ainsi que les activités de production écrite et orale.

### II.1.2. Présentation des textes du manuel scolaire de la 3eme année moyenne.

Notre analyse débutera par une présentation exhaustive de tous les textes contenus dans le manuel, qui seront synthétisées dans le tableau ci-dessous :

Titre du texte	Auteur	Source	Origine	Genre
La légende de yennayer	/	Conte et légendes de chez nous	Algérienne	Légende
L'école de mon enfance	Fadhema Ait Mansour Amrouche	Histoire de ma vie	Algérienne	Récit Autobiographique
Le premier novembre 1954	ALN	Ouvrage édité par le ministre de l'information et de la culture	Algérienne	Récit historique

Titre du texte	Auteur	Source	Origine	Genre
Kateb Yacine	/	www.seuil.com/auter/kateb_yacine	Algérienne	biographie
Le corbeau et le Renard	Jean de fontaine la		Française	Fable
Le chêne de l'ogre	Taos Amrouche	Le grain magique. Conte berbères	Algérienne	Conte
In Guezzam sinistrée	/	El watan du 04/18/2015	Algérienne	Fait divers
Une tortue géante s'échoue sur l'île d'Oléron	/	/	Française	Légende
/	M.A	/	Algérienne	Fait divers
/	/	France info ,09 Mars 2017 Agence de presse	Française	Fait divers
/	/	Tweeter 23/12/2017	Danoise	Fait divers
Ya Bahr Ettofane	A.M.A	El Moudjahid, Le mardi 10 janvier 2012		Fait divers
/	/	Le Maghreb, le quotidien de l'économie 16/10/2017	Algérienne	Article de presse
Trois ados ont sauvé une fillette gravement blessée	C.Hallé	Mon quotidien ,13 septembre 2007	Française	Fait divers

Titre du texte	Auteur	Source	Origine	Genre
Un milieu naturel détruit par la pollution	/	science de la vie et de la terre 6°Ed_Belin	Française	Fait divers
Des élèves de l'école sadou Ali en visite de courtoisie à la mairie	Yacine seddik	Actualités, le mardi 16 janvier 2018	Algérienne	Article de presse
Le Titanic, le plus gros navire du monde	Mary Pope Osborne et Will Osborne	Les carnets de cabane magique	Américaine	Fait divers
Un jeune lion De mer sème la panique à San Francisco	/	www .Dinosoria.com	Américaine	Fait insolite
Tiferdoud, le village le plus, propre Kabylie	/	Algérie presse service	Algérienne	Fait divers
Tissemsilet : 11h à ravagés par le feu	R.N	Liberté, jeudi 13 juillet 2017	Algérienne	Fait divers
Trafic de corail à Annaba et El taref : quatre personnes arrêtées	A. Amine	El watan, du 14/11/2012	Algérienne	Fait divers

Titre du texte	Auteur	Source	Origine	Genre
Canada : le froid externe a (glacer) les chutes du Niagara	/	/	Canadienne	Fait insolite
Méfait en plein jour	/	Un article de presse	Algérienne	Méfait
/	/	La rédaction de LCI, le 19/10/2017	Espagnole	Fait divers
Vaste compagne de reboisement à Naàma	B.Henine	Le soir d'Algérie, jeudi 22mars	Algérienne	Fait divers
Syrie : Incroyable : Il Save les chats d'Alep au péril de sa vie	/	Fondation 30 million d'amis .Fr Actualité du 18/11/2016	Syrienne	Fait insolite
La neige au Sahara	/	El watan Magazine, 11/01/2018	Algérienne	Fait insolite
Tremblement de terre à Blida	/	APS. Mardi 11/06/2018	Algérienne	Fait divers
Jeune femme attaquée par des oiseaux	/	Le monde. FR	Allemande	Fait insolite
Trois pêcheurs sauvés de la noyade au large de Mostaganem	/	El watan du 6 janvier 2018	Algérienne	Fait divers

Titre du texte	Auteur	Source	Origine	Genre
Des professionnels de l'écriture	Arkéo junior	N° 3, novembre 1994	Française	Fait divers
Un garçon de 8 ans «casse » sa tirelire	/	El Moudjahid du 13/3/2012	Algérienne	Fait insolite
Femme courage	Khaled Imnouer	50 Anniversaire de l'Independence, le soir d'Algérie ,2012.	Algérienne	Récit historique
/	Mohammed Dib	L'incendie(1954) .Ed. POINTS.	Algérienne	Récit historique
Dans l'akfadou	Mahfoud kaddache	Récits de feu, Ed. ENAG	Algérienne	Récit historique
La scène se déroule à Tala, pendant la guerre de Libération ce village kabyle doit être détruit, et ses habitants n'ont qu'une heure pour quitter les lieux	Mouloud Mammeri	L'opium et le béton : ED, Plon	Algérienne	Fait historique
Les enfants de guerre	/	/	Algérienne	Récit historique
/	Kaouther adimi	Des papiers dans ma poche, Edit Barzakh.	Algérienne	Récit historique
Un village décimé par la furie coloniale	Mahfoud kaddache	El watan du 16/08/2016	Algérienne	Récit historique

Titre du texte	Auteur	Source	Origine	Genre
Liberté	Paul ELUARD	Recueil poésie et vérité 1942	Algérienne	Chanson
1 <sup>er</sup> Novembre 1954	L'ALN	Le ministère de l'information et de la culture	Algérienne	Récit historique
/	/	Association sauvé l'Imzad, site web : <a href="http://www.imzad.com">www.imzad.com</a>	Algérienne	Biographie
Promenade à Tipaza	Albert camus	Noces à Tipaza	Française	Récit de voyage
Le burnous, un classique de la tradition	Le ministre du tourisme et de la culture	L'artisanat algérien, quand l'art épouse le quotidien	Algérienne	Biographie
/	/	Ghardaïa Tourisme et de la culture	Algérienne	Récit de voyage
Un homme modeste	/	L'artisanat algérien raconté par le timbreposte, agence nationale de L'artisanat	Algérienne	Portrait
Le jardin d'essais	Rachid mimouni	Retours à Alger jacques FERRANDEZ, Ed .Casterman	Algérienne	Reportage touristique
Lotfi à la casbah d'Alger	Meriem GUEMACHE	Lotfi à la casbah. Editions, Alger, 2017	Algérienne	Roman
Un travail d'artiste	Mouloud Feraoun	Le fils du pauvre	Algérienne	Roman
Raconte-moi, Oran	/	LES ALGERIENS, était une fois l'ouest, n°002 revue trimestrielle de l'Office du tourisme	Algérienne	Reportage touristique

Titre du texte	Auteur	Source	Origine	Genre
Mes souvenirs d'enfance	Dorothee	Mes souvenirs d'enfance, actu people	/	Autobiographique
Alger la Blanche	Anna GREKI	Algérie capitale, 1963	Française	chanson
Fleur de désert	Colette	/	Française	Autobiographique
/	Jean Giono, Regain,	/	Française	portrait
	Grasset Et Gallimard Pléiades			
Mon ruisseau	Fadhma Ait Mansour Amrouche	Histoire de ma vie	Algérienne	Récit Autobiographique
/	Lazhari labter	Les journous	Algérienne	Autobiographique
/	Corinne chevalier	4eme de couverture de « la nuit corsaire », casbah Éditions	Algérienne	Biographie
Matin d'hiver	Gérard lenormon	/	Française	chanson
Enfance du premier cosmonaute	Youri Gagarine	Le chemin du cosmos	Russe	Autobiographique
Oscar Niemeyer, un monstre sacré de l'architecture	Hamid tahri	El Watan	Brésilienne	Biographie
/	Tahar ousseidik	/	Algérienne	Biographie
/	/	l'OBS, le 13/10/2008	Française	Biographie

<b>Titre du texte</b>	<b>Auteur</b>	<b>Source</b>	<b>Origine</b>	<b>Genre</b>
Haroun Tazieff : le prince du feu	Sophie Guichard	/	Française	Biographie
Un maitre de la peinture algérienne Nasreddine Dinet	Ahmed Taleb El Brahim	Préface de l'album « un maitre de la peinture algérienne : Nasreddine Dinet »	Algérienne	Biographie

En se référant à ce tableau, nous pouvons souligner :

- La prédominance des auteurs algériens, nous pouvons citer ; Kateb Yacine, Taous Amrouche, Mouloud Mammeri ou encore Mahfoud Kheddach.
- Les auteurs d'autres nationalités sont présents mais très minoritaire.
- La dominance des récits historique algériens ainsi que les biographies.

### II.1.3. Analyse des textes

- Le premier texte que nous avons analysé est « *Le Titanic, le plus grand navire du monde* » première partie extraits ‘des carnets de la cabane magique’ écrits par Mary Pope Osborne et Will Osborne (page 28 du manuel scolaire).

Cette première partie du texte décrit en premier lieu le navire du Titanic, puis retrace le trajet et les destinations prévues, à savoir, New York, la France et l’Irlande. A son bord, il était piloté par le capitaine Smith, qui avait sous ses ordres, plus de 800 membres d’équipages avec plus de 2500 passagers. Le bateau pris la mer le 10 avril 1912 et fait la traversée en France et en Irlande, il ne resta plus que la dernière destination; New York.

Les éléments culturels que nous pouvons dégager de ce texte sont :

- D’abord la nationalité du couple écrivain qui est américains.
- La fameuse Histoire du Titanic.
- L’édition « les carnets de la cabane magique » qui est elle aussi une maison d’édition américaine.
- Le nom et le prénom du capitaine Edward John Smith.
- Les lieux parcourus : Le port Anglais Southampton, Cherbourg en France, Queenstown en Irlande et New York.

A travers ce texte, l’apprenant apprend et découvre le premier extrait de l’Histoire du Titanic, découvre les pays parcourus, les compare accessoirement et forcément au siens, et découvre aussi le nom du capitaine Smith, ce qui peuvent être des éléments de cultures chez l’apprenant car c’est différents de ce qu’il connaît dans son environnement.

- Le deuxième texte analysé est « *Tiferdoud, le village le plus propre de Kabylie* » écrit dans ‘Algérie Press Service’, (page 34 du manuel scolaire).

Dans le chapeau du texte, on nous présente le village de Tiferdoud qui se situe dans la daïra de Ein El-Hammam perché dans le Djurdjura, celui-ci a, comme le titre l’indique, a remporté le premier prix d’un concours sur la protection l’environnement.

Dans le corps du texte, on décrit le village kabyle et on souligne les efforts qu'ont effectué les citoyens notamment grâce à leur civisme et leur discipline pour améliorer leur environnement ensemble et s'offrir un cadre de vie plus sain pour finir par remporter le premier prix du village le plus propre de la Kabylie.

Les éléments culturels que nous pouvons dégager de ce texte sont :

- D'abord la source, tiré de l'article d'un journal algérien : « Algérie Presse Service ».
- Le lieu cité : Tiferdoud, qui est un village kabyle, algériens.
- L'architecture traditionnelle.
- L'image du village.

A travers ce texte, l'apprenant découvre la Kabylie à travers ce village, découvre le lieu, découvre aussi l'importance de l'hygiène et la protection de l'environnement ainsi que la solidarité des citoyens.

- Le troisième texte analysé est « *Un Épisode de la Révolution Algérienne dans la région d'Aokas : Femmes Courage* » écrit par Khalid Lemnouer, dans la rubrique '50 anniversaire de l'indépendance', publié dans le journal « Le soir d'Algérie » en 2012, (page 75 du manuel scolaire).

Le support textuel retrace une journée de guerre pendant l'indépendance de l'Algérie où 3 femmes ont secourues un soldat algérien du nom de « Saleh N'kitout », qui était sur le point de mourir. À elles seules, elles ont su mener une mission d'extraction de repliement pour sauver le blessé sans se faire prendre par l'armée française. Il a fallu qu'elles prennent les armes, s'affairent comme un seul homme pour offrir la cachette idéal loin de l'ennemi. La mission fut un succès, et le soldat sauvé.

Les faits se sont déroulés dans les montagnes d'Ait Aissa en Kabylie, à Aokas plus exactement.

Les éléments culturels que nous pouvons dégager de ce texte sont :

- Le titre : La Révolution Algérienne.

- Les sources : l'autre algérien Khaled Lemnouer, ainsi que le journal algérien « le soir d'Algérie » dont il est paru.
- Les lieux cités : Ait Aissa et Tagoussimt qui sont des villages algériens kabyles.

A travers ce texte, les apprenants apprennent et découvrent les lieux cités à travers une histoire pendant la guerre d'Algérie, ils apprennent la solidarité dont ont fait preuve ces femmes et où elles ont su être courageuse et héroïques travers cet acte, ils apprennent que les femmes aussi, se sont battu au côté des hommes.

- Le quatrième texte analysé est un texte qui ne porte pas de nom, mais qui d'après le texte et la source, traite de l'Imzad, écrit par l'association 'Sauver l'Imzad' est tiré du site [www.imzad.com](http://www.imzad.com),(page 97 du livre scolaire).

Le texte, nous fait découvrir l'instrument musical qu'est l'Imzad à travers son histoire, il était considéré comme 'l'espace et l'âme' des habitants de la région quand celui-ci était joué.

Cet instrument qui rappelle fortement la violente peine à laisser ses traces aujourd'hui dans l'Hoggar, le Tassili des Ajjer, l'Air ou encore l'Adrar des Ifoughas, si ce n'est auprès de quelques vieilles femmes qui savent encore en jouer. Pour cela, une association a été créée du nom de « sauver l'Imzad » à Tamanrasset afin de faire connaître, de sauvegarder et de développer la culture de celui-ci.

Les éléments culturels que nous pouvons dégager de ce texte :

- L'instrument de l'Imzad et sa culture.
- L'histoire de la princesse de poésie Dassine.
- La peau de chapeau, utilisée pour fabriquer cet instrument, et qui fait partie de la culture saharienne.
- Les lieux cités : le Tassili des Ajjer, L'Air, Adrar de Ifoughas et Tamanrasset.

A travers ce texte, l'apprenant découvre la culture Berbère Saharienne grâce à cet instrument ainsi qu'à sa culture et à ce qu'il représente pour leur peuple.

L'apprenant comprend aussi que le texte est un appel à la sauvegarde de cette culture qui disparaît et qu'il faut la protéger.

- Le cinquième texte analysé est « *Promenade à Tipaza* » extrait de ‘noces à Tipaza’ écrit par Albert Camus, (page 99 du manuel scolaire).

A travers Albert Camus, on découvre le site de Tipaza, sa situation géographique qui s’étend de Chenoua jusqu’à la mer, nous donne aussi plus de détails sur l’architecture des ruines romaines dont l’amphithéâtre et ses gradins, les piliers qui faisaient autrefois office de portes monumentales et le Forum. L’auteur décrit son sentiment de bien-être et de plaisir qu’il ressent dans cette ancienne ville romaine.

Les éléments culturels que nous pouvons dégager de ce texte :

- L’auteur l’origine Franco-algérien.
- Le titre et la source qui renvoient au lieu de Tipaza qui se situe en Algérie.
- On retrouve la culture romaine dans l’architecture des ruines.

À travers ce texte, l’apprenant apprend le genre descriptif, découvre un auteur franco-algérien renommé et découvre aussi le lieu de Tipaza et la culture romaine grâce à ces ruines.

- Le sixième et dernier texte analysé est « *Raconte-moi Oran* » extrait de la revue trimestrielle de l’Office national du tourisme ‘ Les Algériens, Il Était Une Fois Dans l’Est » n°2, (page 113 du manuel scolaire).

A travers ce riche texte, nous apprenons l’Histoire de Oran tout en la décrivant depuis le jour de sa création, il y a onze siècles. Cette ville riche en culture garde les souvenirs des Berbères, des Vandales, des Arabes, des Portugais, des Espagnols, des Turcs, des Français, des Phéniciens, des Grecs et des Romains, malgré le fait que ces trois derniers n’ont laissé aucune trace visible si ce n’est quelques pièces de monnaie.

Contrairement à aujourd’hui, l’entrée de cette ville était inaccessible sauf à travers des chemins étroits de montagnes très dangereuses.

Oran devient une grande ville grâce, ou à cause, de sa richesse tant convoitée et ne cessait d’attirer. Ifri était autrefois son nom, mais l’origine du nom de Oran reste à ce

soir un mystère, certains disent qu'il vient de Wahrân, qui voulait dire les deux lions qui sont aujourd'hui un symbole.

Les éléments culturels que nous pouvons dégager de ce texte sont :

- La culture algérienne : la ville d'Oran, sa situation géographique et la méditerranée.
- L'emprunte historique des cultures Berbère notamment avec «Ifri» qui fut le premier nom donnée à cette ville.
- L'emprunte des Phéniciens, des Grecs, des Romains, des Vandales, des Arabes, des Portugais, des Espagnoles, des Turcs et des français.
- Les lieux cités : Oran, Mers-El-Kbir, Oued El-Rhi, La Casbah, Djebel El-Ker.

A travers ce texte, l'apprenant apprend la 'personnification', qui est une figure de style utilisé tout au long de ce texte, faisant de la ville d'Oran une personne réelle.

Il découvre la ville d'Oran, tel qu'elle était avant, tel quelle fut pendant toutes ces colonisations et ses nombreux colons. Il en apprend plus sur toutes les cultures qui ont construit cette ville et qui ont fait d'elle une grande ville aujourd'hui.

Après une l'analyse de l'ensemble des textes présents dans le manuel scolaire, il est indéniable que la compétence culturelle locale est largement présentée, ce qui permet aux apprenants de mieux comprendre les particularités de la culture algérienne et la société locale. Toutefois, nous constatons que la culture francophone n'est peu, voire pas du tout, mise en valeur dans ce manuel, ce qui peut être préjudiciable au développement de la compétence interculturelle chez les apprenants. En effet, la compétence interculturelle exige une compréhension profonde et une appréciation de la diversité culturelle, y compris celle de la francophonie.

#### **II.1.4. Analyse des images et des illustrations**

Les images ont une importance majeure dans le développement de la compétence culturelles dans l'enseignement du FLE ; elles permettent la visualisation des éléments culturels, elles peuvent encourager l'interaction culturelle, elles peuvent aider l'apprenant à comprendre sa propre culture en la comparant à ce qu'il voit de la culture

de l'autre, et à développer de l'empathie culturelle en leur offrant une fenêtre sur la vie quotidienne, sur les coutume, les valeur et les normes de cette culture ce qui permettra de développer une ouverture d'esprit et une tolérance chez l'apprenant.

Dans cette partie, nous avons décidé d'analyser différentes images intégrer dans les supports écrit ou orale du manuel scolaire et de dégager les éléments culturelles présent sur celles-ci.

➤ Pour la première image analysée ; photo accompagnant un texte du manuel scolaire (page 75), en noir et blanc qui représente deux femmes, habillé en tenu de soldat homme, l'une tiens une arme et l'autre s'occupe de la charger avec une cartouche.

D'après le texte qui accompagne la photo, nous comprenons que ces deux femmes ont pris une arme pour sauver un des leurs et se battre pour leur pays.

L'image reflète l'Histoire du pays algérien ainsi que sa culture.

➤ En page 90, nous retrouvons deux images l'une à côté de l'autre, en noir et blanc, représentant a première vue, un environnement de guerre.

Dans la première photo, nous pouvons y distinguer avec difficulté, des hommes, armée pour certains, marchant ensemble d'un pas déterminé.

Dans la deuxième image, nous voyons un rassemblement d'homme armée marchant en fil.

D'après le texte nous comprenons que les hommes sont des martyres qui partent à la guerre.

L'aspect culturel algérien est bien présent à travers l'aspect historique de la révolution qui représente une grande partie de la culture algérienne.

➤ En page 95, l'illustration qui s'y trouve représente un tableau peint par Farid Benyaa, qui représente une femme et une enfant, que nous supposons être mère et fille, assise par terre accompagné d'un chat. La mère vêtue d'une jupe rose avec des petite fleurs et d'un haut blanc avec les même motifs mais en bleu avec un foulard traditionnel

sur la tête, est occupé à préparer du couscous. La petite fille, vêtue d'une robe longue un peu verte traditionnelle, regarde sa mère faire. La scène se déroule dans ce que nous supposons être le sol d'une cuisine, nous remarquons aussi la fresque mosaïque de couleurs sur le mur ainsi que sur la porte.

L'aspect culturel est fortement présent dans cette illustration grâce au patrimoine culinaire présent dans celui-ci qui est le couscous et grâce à l'aspect vestimentaire, les motifs des de la tenue de la mère ainsi que le tissu et la robe de la fille, ainsi les apprenants pourront identifier ces aspects culturels qui ne leur sont pas inconnu.

➤ En page 97, nous retrouvons une illustration du même artiste du tableau précédant, représentant cette fois, une femme assise dos à un mur claire sur la hauteur et rouge en bas, la jeune femme est couvert d'un tissu rose qui la recouvre partout sauf au niveau des mains, qui laisse entrevoir ses bijoux ; des colliers coloré, et un bijou de tête rond sur le front. La jeune femme tient entre ses mains ce qui semble être un instrument de musique ressemblant au violent, qu'on reconnaît grâce au texte, l'Imzad.

C'est une illustration qui reflète le patrimoine culturel algérien; la culture Berbère des Touareg.

➤ En page 103, nous y apercevons une photo d'un petit garçon qui marche dans une ruelle qui s'étend sur des murs tout blanc, qui pèlent à certains endroit signe que celle-ci sont très ancienne, on remarque aussi une fontaine entre deux poutre avec une mosaïque verte et jaune au fond.

L'image représente la casbah d'Alger, qui est un lieu mythique dans la culture algérienne.

➤ La photo de la page 113 représente une chapelle blanche, à son sommet une statue qui est dirigé vers un grand port ouvert, de ce que nous supposons être la méditerranée, ou nous distinguons plusieurs bateau. Il s'agit du port de Mers el-kbir, qui se situe dans la ville d'Oran. La chapelle représente « Santa Cruz » qui d'après la légende, est construite par les espagnoles, elle est dirigé vers le port et la ville afin de veiller sur celle-ci.

Par l'endroit cité et son histoire, nous distinguons l'aspect culturel de cette ville algérienne.

➤ Cette image en page 119, représente une photo de classe de niveau CP en 1957-1958. La photo est en noir et blanc, représentant des enfants avec leur professeur qui est identifié étant l'écrivain algérien Mouloud Feraoun.

L'aspect culturel de cette photo est représenté majoritairement par Mouloud Feraoun, figure emblématique et intemporelle de la culture algérienne.

A l'instar de l'analyse des textes précédemment effectué, une observation attentive des illustrations proposées relève que la culture algérienne locale est largement présente. Toutefois, il est à noter que cette culture n'est pas mise en relation avec la culture francophone, qui est pourtant l'objet de l'apprentissage en FLE. En effet, aucune des illustrations ne présente d'éléments culturels francophones, ce qui peut s'avérer problématique pour les apprenants qui cherchent à acquérir une connaissance plus approfondie de la culture francophone.

### **II.1.5. Analyse des activités**

Après avoir analysé les activités de production écrite et orale pour la majorité, nous constatons que certaines d'entre elles se répètent souvent et que les apprenants sont régulièrement exposés à des illustrations qu'ils doivent examiner, deviner, rédiger, pour finalement produire le genre étudié.

Nous pouvons citer quelques exemples du manuel scolaire :

- Construire d'après une illustration, le déroulement d'un plat traditionnel (page 95).
- Raconter comment se déroule la préparation de ce plat (page 96).

Nous pouvons également retrouver d'autres activités tout aussi communes que celles que nous venons de citer, tel que rédiger la fin ou le début d'un récit à partir d'un extrait (page 85), écrire ou rédiger un récit historique à partir d'une bande dessinée (page

86-87) ou encore afin de travailler la compétence orale, l'apprenant doit nommer des supports visuels... (Page 45).

Malgré la forte présence des supports culturels et la dominance des éléments culturels dans les supports choisis, nous constatons que les questions proposées, ne visent pas la compétence culturelle ni la compétence interculturelle. Toutes les questions ne portent que sur la dimension linguistique.

## **II.2. Analyse du questionnaire remis aux apprenants.**

Enseigner une langue étrangère à des apprenants qui ont été exposés uniquement à leur langue maternelle et à la langue officielle du pays dès leur plus jeune âge peut s'avérer complexe. En effet, cela peut susciter une certaine interrogation, car il s'agit non seulement d'un autre système linguistique, mais également d'un autre système culturel.

Toutes les langues, dans l'apprentissage, qu'elles soient maternelles, étrangère ou seconde, elles sont le reflet des représentations langagières et culturelles des apprenants. Ces représentations sont liées à l'identification de celui-ci par rapports à l'autre mais aussi à sa propre langue, ainsi, l'apprentissage d'une langue dépend de l'affection ou du rejet que l'apprenant éprouve envers cette dernière.

Les apprenants, en particulier ceux évoluant dans le contexte algérien, sont confrontés à plusieurs langues et cultures au quotidien, ce qui engendrerait chez eux des préjugés et des représentations de la langue française, qui occupe une place particulière dans le pays. Ces représentations peuvent avoir un impact majeur sur leur apprentissage, soit en le favorisant et le rendant naturel et accepté, soit en le compliquant et en le rejetant.

Notre enquête a pour but de comparer les rapports et les représentations qu'ont les apprenants de dans deux établissements différents (privé et publique) de la langue-culture française pour ainsi conclure si les représentations en questions affectent et jouent un rôle dans l'acquisition de celle-ci.

Pour répondre à notre question, nous avons émis une hypothèse de départ qui postulait que les apprenants de l'école privé considèrent la langue française comme une langue maternelle et ont donc plus de facilité à l'adopter alors que pour les apprenants de l'école publique, ils éprouvent un certain rejet due aux représentations souvent historiques ou autres représentations à connotation négatives.

Afin de vérifier notre hypothèse, nous avons choisi de concevoir un questionnaire succinct composé de six questions et précise, afin de faciliter la participation et la compréhension de l'ensemble des répondants. Cette méthodologie nous permettra d'obtenir des réponses précises et pertinentes pour notre étude.

### **II.2.1. Présentation de la démarche**

Nous avons mené notre enquête lors de la première semaine du troisième trimestre de l'année scolaire 2022/2023 dans deux établissements scolaires différents de la région d'Akbou, dans la wilaya de Bejaia en Algérie : le Collège d'Enseignement Moyen (CEM) « Ben Berkane Youcef », une école publique, et l'école privée « Azal ». Nous avons choisi des apprenants de troisième année du cycle moyen.

Nous avons décidé de recourir à un questionnaire pour collecter des données auprès des apprenants de FLE de troisième année moyenne, étant donné que c'est l'outil le plus approprié pour cette tranche d'âge. Les questions ont été formulées de manière simple pour faciliter la compréhension et la participation de tous les apprenants.

Le questionnaire contient six questions, accessible à tous, faite afin de captiver l'attention de l'apprenant et surtout élaboré en fonction des besoins de notre thématique en rapport avec l'hypothèse émise.

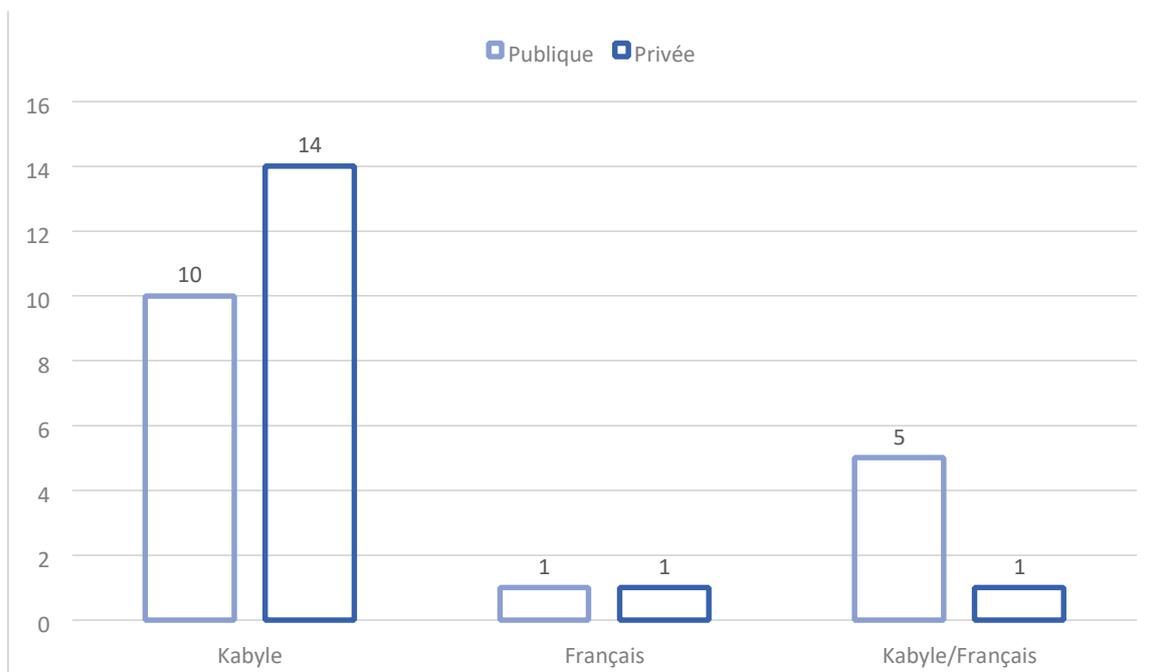
Nous avons procédé à l'impression de 80 questionnaires, soit 40 pour chaque établissement. Cependant, nous avons récupéré 36 questionnaires, dont 16 de la part de l'école privée (correspondant au nombre d'apprenants dans la classe qui nous a été attribuée) et 20 de l'école publique. Étant donné les réponses incohérentes de certaines copies, nous avons décidé de ne prendre en compte que 16 questionnaires, ce qui nous permet d'avoir des résultats plus précis pour notre analyse comparative.

Nous n'avons pas eu l'opportunité de distribuer les questionnaires en personne, ce qui aurait permis d'aider les apprenants à mieux comprendre les questions et à les orienter si besoin. Cependant, les horaires attribués pendant le mois du Ramadan ont rendu cela impossible, par conséquent, les directeurs nous ont recommandé un professeur de langue française qui a pris en charge la distribution et la collecte des questionnaires que nous avons pu récupérer le lendemain.

**II.2.2. Analyse du questionnaire**

**II.2.2.1. « La langue parlée à la maison »**

École	Kabyle	Français	Kabyle/français
Publique	10	1	5
Privée	14	1	1



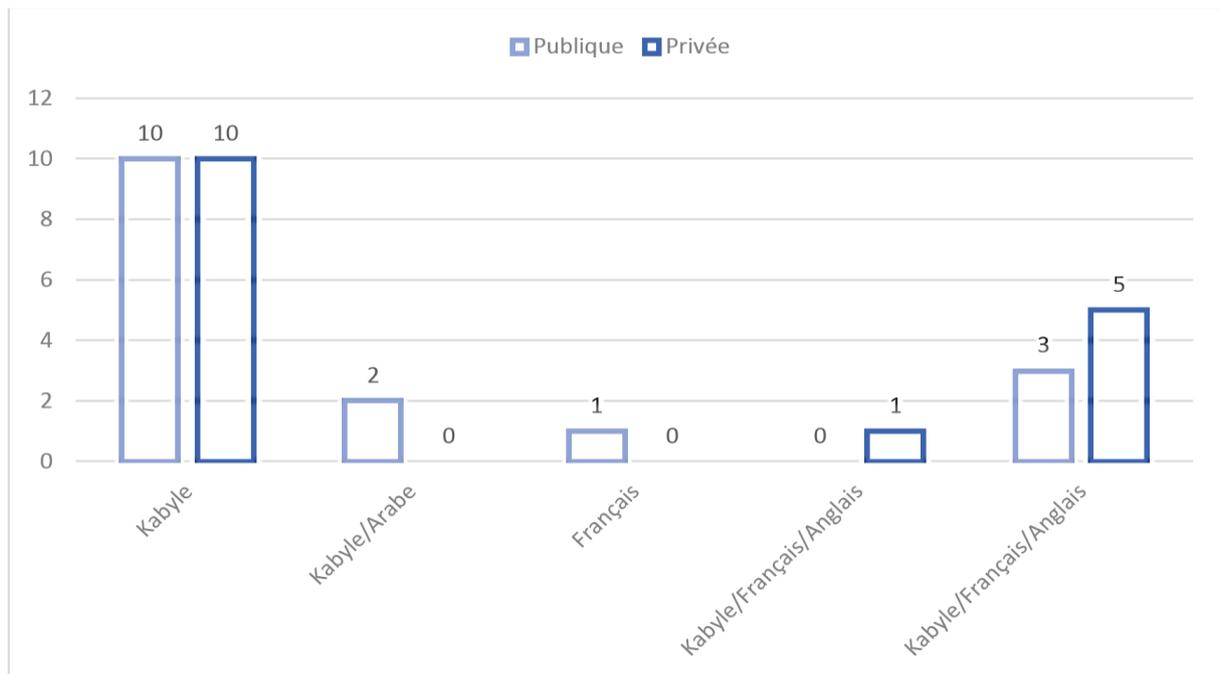
**Commentaire**

Il est intéressant de constater qu'il existe une variété de réponses en ce qui concerne les langues utilisées dans les secteurs public et privé. La langue kabyle est en tête dans les deux secteurs, avec 10 apprenants l'ayant choisie dans le secteur public et 14 apprenants l'ayant affirmé comme étant la langue qu'ils utilisent à la maison dans le secteur privé. En revanche, la langue française n'est parlée que par une seule personne dans chaque classe de chacun des établissements, tandis que cinq utilisateurs dans le secteur public ont opté pour le mélange des deux langues et une personne dans le secteur privé.

Les résultats obtenus par notre étude remettent en question les hypothèses et préjugés que nous avons ainsi que la plupart des gens ont sur les apprenants des écoles privées, qui sont souvent considérés comme utilisant plus souvent la langue française que leur langue maternelle. En réalité, nous avons observé que quasiment tous les apprenants de la classe utilisent exclusivement la langue kabyle, que ce soit dans l'école privée ou publique. Bien que les apprenants de l'école publique aient une utilisation plus fréquente de la langue française, la langue kabyle reste la langue maternelle des deux catégories d'apprenants.

**II.2.2.2. « La langue utilisée avec les camarades »**

<b>École</b>	<b>kabyle</b>	<b>Kabyle/arabe</b>	<b>Français</b>	<b>Kabyle/français Anglais</b>	<b>Kabyle/français</b>
<b>Publique</b>	10	2	1	/	3
<b>privée</b>	10	/	/	1	5



### Commentaire

En examinant les résultats, la première observation à noter est le nombre identique de 16 apprenants interrogés, dont 10 ont déclaré utiliser exclusivement la langue kabyle pour discuter avec leurs camarades. Nous remarquons également l'apparition de la langue arabe en combinaison avec la langue kabyle dans le secteur public chez deux apprenants, et l'intégration de la langue anglaise dans le secteur privé en combinaison avec la langue kabyle et française chez un seul apprenant. Il semble que l'utilisation de la langue française soit en déclin, car seulement une personne dans le secteur public a déclaré utiliser exclusivement la langue française pour communiquer avec ses camarades, contre trois dans le secteur privé, tandis que cinq personnes préfèrent combiner la langue française avec la langue kabyle.

Dans l'analyse globale de cette question, le point à souligner est que les apprenants des deux secteurs s'accordent à dominer l'utilisation de la langue kabyle, même en dehors du foyer familial.

## II.2.2.3. « La hiérarchisation des langues selon les préférences »

École	Première Préférence kabyle	Deuxième Préférence Français	Troisième Préférence anglais	Quatrième Préférence arabe
publique	43%	37.5%	25%	62.5%
Privée	50%	56.25%	37.5%	56.25%

**Commentaire**

Après avoir examiné les copies traduites dans le tableau, nous avons constaté que dans l'école publique, sept (7) apprenants ont choisi le kabyle comme langue préférée, tandis que huit (8) ont opté pour cette même langue dans l'école privée. Le français arrive en deuxième position et fait l'unanimité dans les deux établissements, car neuf (9) apprenants du secteur privé et six (6) du secteur public ont désigné le français comme leur deuxième langue préférée. Pour la troisième position, une fois de plus, les deux catégories d'apprenants ont choisi l'anglais, avec six (6) apprenants dans l'école privée et quatre (4) dans l'école publique. La langue arabe arrive en dernière position avec respectivement dix (10) et neuf (9) apprenants dans les deux établissements.

Malgré les différences entre les deux écoles, les statistiques révèlent des résultats presque identiques. Nous tenons à rappeler que notre étude n'a porté que sur 16 apprenants, mais il est clairement observable de grandes similitudes, notamment en ce qui concerne la préférence pour leur langue maternelle, le français en deuxième position, puis l'anglais et enfin l'arabe. On peut conclure que les apprenants ont un attachement particulier à leur langue maternelle et au français, tandis que la langue arabe est relativement rejetée.

## II.2.2.4. « L'utilité des langues dans la vie des apprenants »

	<b>École privée</b>	<b>École publique</b>
<b>Français</b>	Etudier, voyager, développer des connaissances, réussite scolaire, insertion professionnelle, moderne	Etudier, parler à l'étranger, voyager, travailler, communiquer
<b>Kabyle</b>	Langue maternelle, origine, ancêtres, patrimoine et 'pas utile'.	Parler, origine, comprendre et 'pas utile'
<b>Anglais</b>	Voyager, langue mondiale, travailler, carrière, opportunités.	Voyager, étudier, travailler, communiquer
<b>arabe</b>	Religion, école, coran, 'pas utile'	Travailler, communiquer 'pas utile(7)'

**Commentaire**

Après l'analyse des copies de réponses fournies dans le cadre de cette étude, il est intéressant de noter que les apprenants de l'école publique et de l'école privée ont des représentations différentes des langues étudiées. Pour la langue française et anglaise, les réponses des apprenants de l'école publique sont axées sur la communication avec l'étranger, la poursuite d'études, les voyages et le travail. En revanche, les apprenants de l'école privée ont utilisé des termes plus sophistiqués et spécialisés tels que la réussite scolaire, les connaissances et l'insertion professionnelle pour la langue française, et la langue mondiale, les opportunités et la carrière pour la langue anglaise. Cette différence de vocabulaire peut témoigner d'un niveau d'expertise supérieur pour les apprenants de l'école privée.

Pour la langue kabyle, les réponses des deux écoles mettent l'accent sur des aspects tels que la communication avec la famille et les amis, les origines et la fierté de

la langue maternelle. Cependant, un petit nombre d'apprenants ont également indiqué que la langue kabyle ne serait pas utile pour eux à l'avenir. En ce qui concerne la langue arabe, les apprenants de l'école privée la considèrent principalement comme une langue de religion et de culte, tandis que les apprenants de l'école publique ont exprimé des opinions plutôt négatives, indiquant que la langue arabe serait peu utile pour eux à l'avenir.

Il est également intéressant de noter que les apprenants des deux écoles ont des représentations similaires pour les langues préférées. La langue kabyle est très appréciée, en tant que langue maternelle et langue d'origine, tandis que la langue française est considérée comme la deuxième langue préférée dans les deux écoles, pour sa capacité à communiquer avec l'étranger et à poursuivre des études. L'anglais est la troisième langue préférée pour les apprenants des deux écoles.

En fin de compte, il est intéressant de noter que les apprenants ont des représentations variées des langues étudiées, témoignant de leur compréhension de la place de ces langues dans leur vie personnelle et professionnelle. La différence de vocabulaire entre les apprenants des deux écoles peut également témoigner de leur niveau de connaissance et d'expertise, ainsi que de leur ambition pour leur avenir. En somme, les apprenants ont conscience de l'importance de la langue dans leur vie, que ce soit en tant que moyen de communication, de fierté culturelle ou d'opportunités professionnelles.

#### II.2.2.5. « La proposition d'adjectifs qualificatifs afin de décrire les langues »

	<b>École privée</b>	<b>École publique</b>
<b>Français</b>	Belle, attractive, simple, moderne, élégante, unique, superbe, culturelle	Difficile, belle, utile, riche, simple, utile

<b>Anglais</b>	Magnifique, importante, facile, essentielle, universel, vivante, belle, incroyable, mondiale	Difficile, compliqué, facile, belle, utile
<b>Kabyle</b>	Maternelle, ancienne, agréable, riche, tradition, fierté, unique, authentique	Bien, simple, facile, normal, jolie, inutile.
<b>Arabe</b>	Compliquée, facile, historique, religion, adoration, culture.	Jolie, dégoûté, inutile, facile, simple

### Commentaire

Une observation comparative de l'utilisation des adjectifs pour la langue française, anglaise, arabe et kabyle entre les apprenants de l'école publique et privée a permis de constater des tendances significatives. En ce qui concerne la langue française, la majorité des apprenants de l'école publique ont utilisé des adjectifs mélioratifs, bien que simples, tels que « facile », « agréable » et « intéressant », tandis qu'une minorité a opté pour des adjectifs péjoratifs tels que « difficile » et « inutile ». Les apprenants de l'école privée, en revanche, ont employé des adjectifs plus recherchés tels que « disciplinée », « culturelle », « élégante », « unique » et « attrayante ». Pour la langue anglaise, la majorité des apprenants de l'école publique ont choisi des adjectifs simples tels que « utile », « belle » et « facile », tandis qu'une minorité a mentionné des adjectifs contradictoires tels que « difficile » et « compliqué ». En revanche, les apprenants de l'école privée ont opté pour des adjectifs plus élogieux tels que « incroyable », « intéressante », « vivante », « universelle », « essentielle » et « magnifique ».

Pour la langue arabe, les apprenants de l'école publique ont majoritairement employé des adjectifs péjoratifs tels que « dégoûtant », « inutile » et « difficile », avec une minorité mentionnant des adjectifs plutôt neutres tels que « joli », « simple » et « facile ». En revanche, les apprenants de l'école privée ont utilisé des adjectifs tels que «

religieuse », « merveilleuse », « adorée », « riche », « historique », « culturelle », « difficile » et « complexe », reflétant ainsi une appréciation plus positive de la langue arabe.

En ce qui concerne la langue kabyle, des adjectifs mélioratifs ont été utilisés par les apprenants des deux établissements, tels que « maternelle », « facile », « simple », « unique », « authentique », « culturelle », « traditionnelle », « fierté » et « ancienne », témoignant ainsi d'un attachement à leur patrimoine linguistique et culturel.

**Cette partie de notre analyse nécessite une observation minutieuse afin d'approfondir notre compréhension des résultats obtenus.**

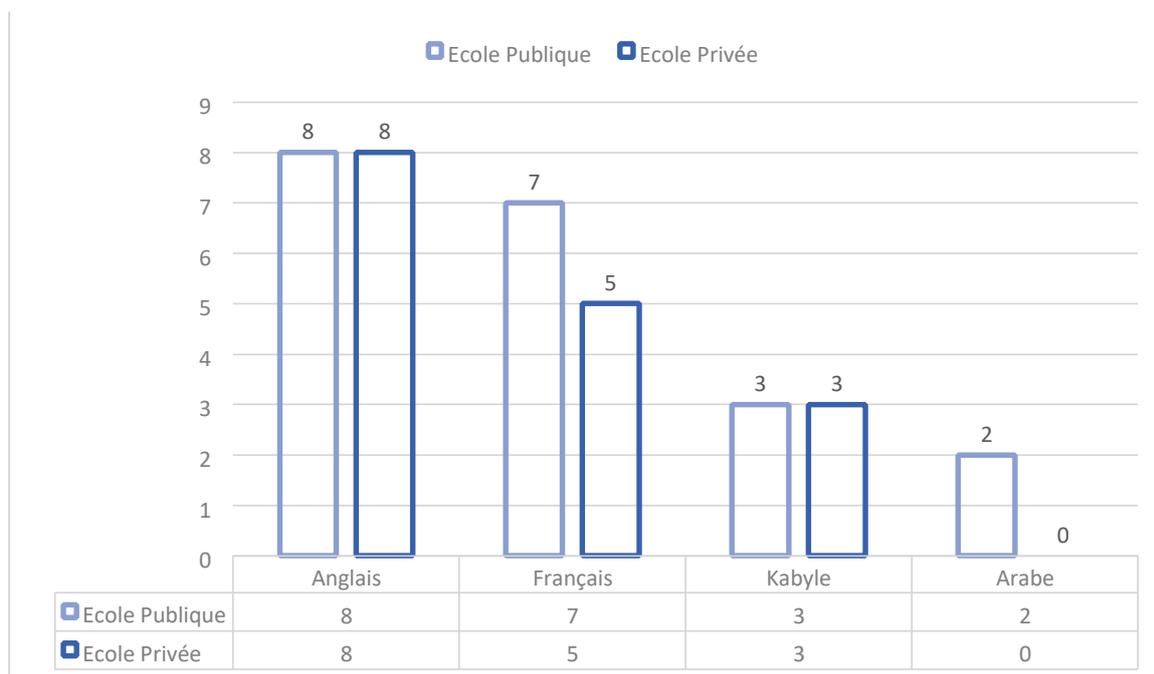
*Note : Lors de notre analyse, nous avons exclu certains éléments non pertinents pour répondre à nos questions, mais qui n'auraient pas affecté les conclusions de nos résultats.*

Après une première comparaison, il est clair que les apprenants de l'école privée utilisent un vocabulaire plus riche pour décrire les langues étudiées, avec des adjectifs variés et recherchés, contrairement aux apprenants de l'école publique.

Nous avons également remarqué l'utilisation de termes péjoratifs dans le secteur public, en particulier pour la langue arabe, contrairement aux adjectifs donnés par les apprenants de l'école privée qui témoignent de leur respect pour cette langue considérée comme celle de la religion. Bien qu'elle ne leur soit peut-être pas utile dans leur vie actuelle et future, ils conservent un grand respect pour elle.

En ce qui concerne la langue française, elle continue de réunir les deux secteurs. Toutefois, d'après les adjectifs recueillis dans le secteur privé.

II.2.2.6. « Le choix d'une seule langue pour étudier les autres matières »



**Commentaire**

Tout d’abord, il convient de signaler que certains apprenants ont choisi de citer deux langues, lesquelles ont toutes deux été prises en compte, ce qui explique les chiffres non compatibles avec le nombre total d’apprenants interrogés.

Contre toute attente, huit (8) apprenants sur seize (16) dans les deux établissements ont choisi l’anglais comme langue pour étudier toutes les matières, pour des raisons similaires telles que leur préférence personnelle et les nombreux avantages de cette langue à l’échelle mondiale. Les apprenants de l’école publique ont également mentionné que l’anglais était nécessaire pour être accepté dans les universités anglophones.

Dans l’école publique, sept (7) apprenants sur seize (16) ont choisi la langue française en plus de l’anglais, en raison de leur habitude de l’utiliser et de sa facilité d’apprentissage. On observe les mêmes justifications dans le secteur privé, mais avec cinq (5) apprenants ayant choisi cette langue.

Nous constatons également une similitude dans le choix de la langue kabyle, qui est la langue maternelle de certains apprenants et qui est considérée comme étant facile à apprendre. Trois (3) apprenants l'ont choisie.

Dans le secteur public, deux apprenants ont choisi l'arabe sans fournir de justificatif, contrairement au secteur privé où cette langue n'a pas été mentionnée du tout.

### **II.3. Analyse et comparaisons des propos des enseignants interviewés.**

L'enseignement de la compétence culturelle ne cesse de gagner de l'importance dans le domaine de l'éducation, plus particulièrement dans les pays où la diversité culturelle est importante. (Yamamoto, 2018).

En Algérie, l'enseignement de la compétence culturelle est considéré comme une priorité dans les programmes d'enseignement, d'après le ministère de l'éducation, il s'agit d'un moyen efficace pour les élèves de comprendre et d'apprécier les différentes cultures et valeurs qui en découlent, cependant, la mise en œuvre de cet enseignement peut être difficile pour les enseignants qui doivent adopter des approches pédagogiques adaptés aux besoins et au niveau de leurs apprenants.

Dans cette étude, nous nous concentrerons sur l'analyse de deux entretiens auprès de professeurs de 3AM de deux écoles distinctes, l'école publique Ben Berkane Youcef à Akbou et l'école privée Azal qui se situe également à Akbou.

Cette étude aura pour but d'identifier et d'analyser les similitudes et les points de divergence dans les approches pédagogiques de ces deux enseignants ainsi que les défis qu'ils rencontrent dans l'enseignement de la compétence culturelle à leurs apprenants. Notre enquête nous aidera à une meilleure compréhension des pratiques d'enseignements de la compétence culturelle en Algérie, de savoir si elle est suffisamment prise en considération et de quelle manière.

Notre entretien s’inspire également du triangle didactique en se divisant en 3 axes, le premier axe va se consacrer à l’enseignant, à son parcours et à son rapport à la langue culture française accessoirement. Le deuxième axe sera axé sur l’apprenant entre autre mais du point de vue de son professeur. Et enfin le dernier axe, l’axe du savoir, donc axé sur les méthodes d’enseignement et au programme scolaire.

Nous présenterons les réponses issues de nos entretiens à travers le tableau suivant, afin de faciliter la comparaison des réponses parallèle.

**II.3.1. Premier axe : profil de l’enquêté**

Questions	Réponses enseignant école privée	Réponses enseignants école publique
<p>Pouvez-vous vous présenter brièvement et nous parler de votre parcours professionnel ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- entré à l’ITE en 1984</li> <li>- une année de formation et 2 stages pratiques aux seins de deux collèges de Bejaïa.</li> <li>- Professeur principal de matière et responsable de classe au CEM Mira a Tazmalt de 1984 jusqu’en 2014</li> <li>- Une année de stage de formation à l’étranger, université d’été de perpignan en didactique de la langue en 1999.</li> <li>- Depuis 2019 PEM à l’école privé Azal.</li> </ul>	<p>Enseignant depuis 30 ans au Cem.</p>

Est-ce cela vous arrive de dire ? quel genre de livre ?	Le premier roman que j'ai lu à l'âge de 15 est un roman de Jules Verne. Etant une passionnée de voyage, j'aime lire ou l'action se déroule dans d'autres cultures, notamment les romans de 'Betty Mahmmoudi'. Des lectures qui m'offrent des expériences de rire.	Oui bien sûr, je suis disant un passionné de littérature classique tel que Mouloud Mammeri ou encore Albert camus, passion qui me vient de mon défunt grand père d'ailleurs. Mais cela m'arrive de lire aussi de la littérature moderne, des récits réels ou encore des faits historiques.
Quels genres de films regardez-vous ?	N'étant pas très films ces dernières années mais autrefois, j'adorais films d'action américain et les films qui finissent bien.	Des documentaires en tout genre mais particulièrement historique et biographique ou des reportages.

### Commentaire

- nous observons une plus grande richesse d'expérience chez l'enseignante de l'école privée.
- Pour l'enseignante de l'école privée, les compétences interculturelles acquises, notamment grâce à son séjour linguistique en France, lui ont permis d'être en contact direct avec la culture française. En revanche, le professeur de l'école publique exerce le même métier dans la même école depuis ses débuts et n'a donc pas eu l'opportunité de s'immerger dans une culture différente.
- Nous pouvons noter la richesse culturelle de l'enseignante de l'école privée, qui a précisé qu'elle préférait les lectures d'autres cultures, qui lui permettent de voyager. En revanche, le deuxième professeur, malgré le peu de détails fournis, préfère les romans

plus réalistes qui se déroulent dans des paysages qu'il connaît, et dans sa propre culture. Même s'il lit parfois autre chose.

- La question 03 sur les préférences cinématographiques ne nous donne aucun détail sur les représentations et le rapport des enseignants à la culture française. Néanmoins, nous pouvons remarquer que l'enseignante de l'école privée a des compétences culturelles plus larges que le deuxième professeur.

**II.3.2. Deuxième axe : A propos de l'apprenant.**

Questions	Réponses enseignant école privée	Réponses enseignant école publique
Que pensez-vous des compétences culturelles de vos apprenants ?	Même si l'apprenant connaît différents modes de vies et cultures grâce à l'évolution du monde notamment à la technologie en général, l'apprenant semble enfermé dans sa propre culture sans aucune ouverture culturelle.	Insuffisante, les apprenants se renferment dans ce qu'ils connaissent déjà.
A votre avis, quels préjugés ou représentations ont vos apprenants de la langue culture française ?	La langue française reste un héritage colonial, elle occupe une place importante dans notre société. Certains la voient comme une langue de prestige ou qui leur ouvrira des portes vers de horizons meilleurs.	Aucune

<p>D'après ce que vous voyez en classe, pensez-vous que la langue française est importante dans le quotidien de vos apprenants ?</p>	<p>Je dirais que pour la plupart, ils l'utilisent pour parler beaucoup plus ou pour lire en général.</p>	<p>Oui, à étudier à l'école ou à naviguer sur internet pour la majorité.</p>
<p>Est-ce que le profil social des apprenants influe sur l'adoption de la langue culture française ?</p>	<p>Evidemment, je pense aux enfants issus de bourgades ou évoluant en milieu urbain, aux fils de paysans ou de parents ayant fait des études.</p>	<p>Oui sans doute, un enfant issu d'une famille illettré et un enfant avec des parents qui ont fait des études auront forcément différentes ouverture culturelle.</p>
<p>Pensez-vous que la compétence culturelle est une partie importante de l'enseignement de la langue française ? pourquoi et pourquoi pas ?</p>	<p>Intégrer la dimension culturelle à la dimension langagière permettra aux apprenants de s'ouvrir à d'autres cultures et donc de favoriser une vision des choses plus objectives, un état d'esprit plus tolérant et plus respectueux envers autrui.</p>	<p>Non je ne vois pas l'utilité, la langue française aux statuts du FLE.</p>

En tant qu'enseignant de la langue française, comment pourriez-vous définir votre rapport à la culture française ?	Je crois qu'on ne peut pas maîtriser une culture étrangère, personnellement, le rapport que j'ai avec la culture française est un rapport de respect, mes enfants fêtent la Saint valentin par exemple, et pas moi. Par contre j'adore les chansons françaises.	(pas de réponse).
--	---	-------------------

### Commentaire

- Pour ce qui est de la compétence culturelle des apprenants, il est important de préciser que les enseignants devraient être en mesure de proposer des activités et des ressources pédagogiques qui permettent aux élèves de découvrir et de comprendre d'autres cultures que la leur. Les enseignants pourraient également organiser des sorties éducatives pour permettre aux apprenants d'interagir avec des personnes de différentes cultures.
- Pour ce qui est de l'utilisation de la langue française par les apprenants, il serait important de préciser que les enseignants devraient proposer des activités qui permettent aux apprenants de mettre en pratique leurs compétences linguistiques dans des contextes réels. Les enseignants pourraient également organiser des discussions en classe sur l'utilisation de la langue française dans la vie quotidienne.
- Pour ce qui est de l'impact du statut social sur l'adoption de la langue française, il serait important de souligner que les enseignants devraient être conscients des différences socio-économiques et culturelles entre les apprenants et devraient proposer des activités qui tiennent compte de ces différences. Les enseignants pourraient également organiser des activités qui permettent aux apprenants de mieux comprendre les différentes cultures présentes dans leur communauté.

- Pour ce qui est de l'enseignement de la compétence culturelle, il serait important de préciser que cette compétence est essentielle pour permettre aux apprenants de mieux comprendre les cultures des personnes avec qui ils interagissent. Les enseignants devraient proposer des activités qui permettent aux apprenants de découvrir d'autres cultures et de réfléchir à leurs propres valeurs et croyances.
  
- Pour ce qui est du rapport des enseignants avec la langue française, il serait important de souligner que les enseignants devraient être passionnés par la langue française et devraient être en mesure de transmettre cette passion à leurs apprenants. Les enseignants devraient également être conscients des différents usages de la langue française dans différents contextes culturels et devraient proposer des activités qui permettent aux apprenants de mieux comprendre ces usages.

**II.3.3. Troisième axe : méthodes de travail**

<b>Questions</b>	<b>Réponses enseignants école privée</b>	<b>Réponses enseignant école publique</b>
Est-ce que vous suivez le programme scolaire ?	Oui, bien sûr.	Oui.
Utilisez-vous les supports du manuel scolaire ?	Très rarement, je trouve qu'ils sont plutôt limités, j'essaie d'en chercher dans d'autres livres ou sur internet.	Oui.
Quels types de documents utilisez-vous pour l'acquisition de la compétence culturelle ?	Document audio, vidéos, supports graphique...	Des documents audio, des illustrations, ou vidéo très Rarement.

<p>Quel est l'importance de confronter les apprenants de cet âge à la culture française en la comparant à leur culture ? et de quelle manière ?</p>	<p>Pour une meilleure découverte de soi, du monde, pour leur permettre d'élargir leurs capacités de réflexion et d'adaptation pour favoriser l'éveil vers le monde. Et à travers les comparaisons des valeurs et des coutumes, de la gastronomie...</p>	<p>Ça leur permet de découvrir l'autre et de s'ouvrir sur celui-ci Notamment en comprenant leur mode de vies par rapport au notre.</p>
<p>Pensez-vous que les supports du manuel scolaire suffisent pour l'acquisition de la compétence culturelle et du développement de la compétence interculturelle ?</p>	<p>Non, pas du tout. Le manuel scolaire proposé par la tutelle est loin de favoriser cette compétence. Par exemple, nous constatons qu'il celui-ci, ne fait apparaitre aucune illustration qui fait la renommée mondiale de la France ; il ressemble beaucoup plus à un livre l'histoire d'Algérie qu'autres chose.</p>	<p>Oui.</p>

<p>Si vous pouviez changer quelque chose à propos de l'enseignement de la compétence culturelle, que serait-elle ?</p>	<p>Ça serait probablement axer le travail sur le savoir-faire beaucoup plus que le savoir tout court.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- situation d'intégration à privilégier.</li> <li>- sorties pédagogique encadrées.</li> <li>- introduire le théâtre dans l'enseignement dès le primaire.</li> </ul> <p>Et surtout et particulièrement initier les savoirs fournissant des savoirs faire et doter les établissements de bibliothèques.</p>	<p>Si je pouvais changer quelque chose ça serait t'introduire la compétence culturelle dès le plus jeune âge des apprenants pour qu'ils puissent se familiariser avec la langue avant de s'y noyer dans les règles grammaticales.</p>
--	--	---

### Commentaire

L'analyse des réponses fournies par les enseignants nous permet de constater plusieurs points importants concernant l'enseignement de la compétence culturelle dans les écoles publiques et privées.

Tout d'abord, il apparaît que les deux enseignants suivent le même programme scolaire et utilisent le même manuel scolaire. Cependant, leurs pratiques pédagogiques diffèrent quant à l'utilisation des supports du livre scolaire. L'enseignante de l'école privée privilégie l'utilisation de supports audiovisuels et de documents variés en fonction des besoins des apprenants, tandis que l'enseignant de l'école publique se limite aux supports audio faute de moyens pour le matériel audiovisuel.

En ce qui concerne la comparaison des cultures, les deux enseignants sont d'accord sur son importance. Cependant, l'enseignant de l'école publique souligne surtout l'intérêt de comparer les modes de vie pour découvrir l'autre, tandis que l'enseignante de l'école privée insiste sur l'importance de la comparaison pour permettre aux apprenants de réfléchir sur le monde à travers les différences culturelles.

Quant à l'utilisation des supports pédagogiques pour enseigner la compétence culturelle, les enseignants ont des opinions divergentes. L'enseignant de l'école publique trouve que les supports du livre scolaire conviennent parfaitement, tandis que l'enseignante de l'école privée considère que ces supports sont insuffisants et propose d'axer le travail sur le savoir-faire et d'introduire des sorties pédagogiques et des activités artistiques, notamment le théâtre.

Enfin, les enseignants ont également évoqué des idées pour améliorer l'enseignement de la compétence culturelle. L'enseignant de l'école publique propose d'introduire cette compétence dès le plus jeune âge des apprenants, avant même d'enseigner les règles grammaticales. L'enseignante de l'école privée, quant à elle, souhaite que les établissements soient dotés de bibliothèques et que l'on privilégie les sorties pédagogiques et les activités artistiques pour favoriser le savoir-faire.

#### **II.4. Bilan de l'analyse du corpus.**

- Après avoir minutieusement analysé le manuel scolaire, nous constatons que la compétence culturelle locale est largement abordée, ce qui permet aux apprenants de mieux appréhender la culture et la société algériennes. Cependant, la mise en valeur de la culture francophone est peu, voire inexistante, limitant ainsi la possibilité pour les apprenants de développer une compréhension approfondie et une appréciation de la diversité culturelle au sein de la francophonie.

D'autre part, bien que le manuel propose des illustrations fortement ancrées dans la culture locale algérienne, celles-ci n'établissent pas de liens significatifs avec la culture francophone.

Enfin, les questions posées dans le manuel se concentrent principalement sur la dimension linguistique, négligeant ainsi la compétence culturelle et interculturelle. Cette approche restreinte entrave la capacité des apprenants à acquérir une compréhension globale de la culture française et des autres cultures francophones, ainsi que leur aptitude à interagir efficacement avec des personnes issues de divers horizons culturels.

- La brève étude portant sur les représentations des apprenants met en lumière plusieurs points communs entre les apprenants des deux écoles. Tout d'abord, ils partagent la langue kabyle en tant que langue maternelle et lui accordent une importance particulière, bien qu'ils estiment qu'elle ne sera pas nécessaire sur le plan professionnel.

Une différence d'appréciation est observée entre les apprenants du secteur public et ceux de l'école privée à l'égard de la langue française et de l'anglais. Les apprenants du secteur public reconnaissent l'utilité potentielle de ces langues dans leur avenir, tandis que les apprenants de l'école privée considèrent le français comme une langue précieuse et prestigieuse, et l'anglais comme la langue de leur avenir.

Par ailleurs, la langue arabe est présente dans le secteur public, mais elle est rejetée par certains apprenants, contrairement aux élèves de l'école privée qui l'admirent et la respectent en tant que langue religieuse, même s'ils n'ont pas exprimés l'intention de son utilisation dans leur future vie professionnelle.

- les résultats obtenus lors de nos entretiens nous montrent que l'établissement privé accorderait plus d'importance à la dimension culturelle par rapports à l'établissement public. Cette tendance s'explique par plusieurs points mais particulièrement la divergence d'opinions entre les deux enseignants, l'enseignant de l'école publique considère que les supports d'enseignement sont suffisants pour le développement des compétences culturelles et interculturelles, tandis que l'enseignante de l'école privée estime qu'ils sont loin d'être suffisants et critique leur contenu, qui

peut rappeler d'avantage un récit de guerre en Algérie qu'autre chose. Cette critique n'est pas sans fondement, ce qui souligne la nécessité de prendre en compte la qualité des supports culturels utilisés dans l'enseignement.

## **II.5. Propositions didactiques.**

L'enseignement du français langue étrangère (FLE) dans les établissements scolaires se doit d'offrir aux apprenants une formation qui dépasse la simple acquisition des compétences linguistiques. Bien que la compétence culturelle soit reconnue dans une certaine mesure, des améliorations sont nécessaires dans les deux types d'établissements. En effet, pour former des apprenants capables de s'immerger pleinement dans la diversité culturelle francophone, il est impératif de repenser la conception des supports pédagogiques en intégrant davantage la dimension culturelle et interculturelle. Ainsi, une formation plus complète et équilibrée en FLE pourra être favorisée, permettant aux apprenants de développer une compréhension approfondie et une appréciation des différentes cultures francophones.

Voici quelques modestes solutions potentielles pour prendre en compte la compétence culturelle dans les établissements algériens :

- Révision des supports pédagogiques : Pour favoriser le développement de compétences culturelles et interculturelles solides, il est essentiel de trouver un équilibre entre la valorisation de la culture locale et la mise en valeur de la culture francophone. Il convient d'enrichir le contenu des manuels en incluant des éléments culturels représentatifs de la francophonie, tels que des textes, des extraits littéraires, des chansons, des films ou des activités interactives axées sur les pays francophones. Cela permettra aux apprenants de développer une compréhension plus complète de la diversité culturelle francophone et de favoriser leur capacité à interagir avec des personnes d'autres cultures.
  
- Formation des enseignants : Offrir des formations aux enseignants sur l'importance de la compétence culturelle et les meilleures pratiques pour l'intégrer dans

leur enseignement. Cela leur permettra de développer des approches pédagogiques adaptées qui favorisent l'exploration de la culture et les échanges interculturels en classe.

- **Activités interculturelles :** Encourager la mise en place d'activités interculturelles régulières, telles que des échanges avec des locuteurs natifs de la langue française ou des projets de collaboration avec des établissements scolaires dans des pays francophones. Cela permettra aux apprenants de vivre des expériences concrètes et d'interagir avec des personnes d'autres cultures.
- **Utilisation des nouvelles technologies :** Profiter des outils numériques et des ressources en ligne pour accéder à une variété de contenus culturels. Les apprenants peuvent consulter des sites web, des blogs, des podcasts, ou participer à des communautés en ligne pour approfondir leur compréhension de la culture française et des cultures francophones.
- **Évaluation de la compétence culturelle :** Intégrer des évaluations spécifiques de la compétence culturelle dans les programmes d'études, en complément des évaluations linguistiques traditionnelles. Cela encouragera les apprenants à développer leurs connaissances culturelles et à mesurer leur progression dans ce domaine.

Il est important de noter que ces solutions devraient être adaptées aux besoins spécifiques des apprenants et des contextes d'enseignement. Une approche globale et collaborative impliquant les enseignants, les apprenants, les concepteurs de programmes et les décideurs est essentielle pour assurer une prise en compte adéquate de la compétence culturelle dans les établissements d'enseignement du français langue étrangère.

En résumé, l'ajout d'une perspective francophone dans les manuels de FLE, en parallèle à la valorisation de la culture locale, est essentiel pour permettre aux apprenants de développer une compétence culturelle et interculturelle solide. Cela favorisera une compréhension plus globale de la francophonie et renforcera leur capacité à interagir de manière significative avec différentes cultures.

**Conclusion partielle**

Dans ce deuxième chapitre, nous avons essayé de tirer des conclusions à travers notre analyse de corpus. Il ressort majoritairement que le public rencontré soutient nos observations, démontrant ainsi que les apprenants de l'école privée considèrent la langue française comme une langue prestigieuse contrairement à l'école publique. Par ailleurs, l'analyse des textes, des illustrations et des questions présentes dans le manuel scolaire de FLE nous a permis d'observer d'importantes lacunes en ce qui concerne la prise en compte de la culture francophone et le développement de la compétence interculturelle chez les apprenants.

Il convient de souligner que notre enquête s'est limitée à une minorité de 16 apprenants des deux secteurs, et que des résultats différents pourraient émerger avec une étude plus étendue. En somme, cette étude préliminaire ouvre la voie à de nouvelles recherches approfondies dans ce domaine, suscitant ainsi l'intérêt d'une investigation plus poussée.

## *Conclusion Générale*

## *Conclusion Générale*

---

À travers cette modeste recherche sur l'enseignement de la compétence culturelle en classe de FLE, avec un accent particulier sur les classes de troisième année moyenne en Algérie, nous nous sommes interrogées sur trois questions qui nous ont semblé pertinentes. Notamment la question de la prise en charge de la dimension culturelle dans l'enseignement du français langue étrangère dans les collèges algériens et aussi des modalités de sa transmission, parallèlement, nous nous sommes également interrogés sur les représentations et les relations des apprenants à l'égard de la langue française. Notre étude avait pour but de déterminer la place accordée à la dimension culturelle dans l'enseignement de la langue française.

Pour répondre à ces questions, nous avons mené ; une enquête dans deux établissements scolaires de la wilaya de Bejaia, dans la commune d'Akbou, comprenant une école privée et une école publique.

Nous avons commencé notre enquête par l'analyse du manuel scolaire utilisés dans chaque établissement afin d'identifier les éléments culturels transmis à travers ces manuels.

Ensuite, afin d'évaluer les compétences culturelles des apprenants et de comprendre leurs représentations, nous avons conçu un questionnaire non directif composé de six questions. Enfin, nous avons mené des entretiens avec les enseignants de la matière en utilisant un guide d'entretien.

Notre recherche s'est articulée en deux chapitres, chacun apportant une contribution spécifique à notre étude. Le premier chapitre, de nature théorique, a exposé notre objet d'étude en nous appuyant sur diverses définitions essentielles à notre travail de recherche. Nous avons ainsi établi les fondements conceptuels nécessaires à la compréhension de notre démarche. Le deuxième chapitre s'est focalisé sur l'aspect pratique de notre recherche.

Nous avons procédé à l'étude et l'analyse des données recueillies lors de notre enquête de terrain. L'objectif était de relever les éléments culturels présents dans les manuels scolaires, d'étudier les représentations et les relations des apprenants vis-à-vis

## *Conclusion Générale*

---

de la langue française, telles qu'exprimées dans les questions qui leur ont été soumis. Et enfin, d'analyser les réponses obtenues lors des entretiens réalisés avec les enseignants.

Afin de répondre aux questions formulées, nous avons avancé trois hypothèses.

Notre première hypothèse postulait que les écoles privées accordent plus d'importance à la compétence culturelle que les écoles publiques. Les résultats de notre enquête ont confirmé cette hypothèse, bien que nous ayons constaté que les deux établissements utilisaient le même manuel scolaire. Néanmoins, nous avons découvert que l'établissement privé utilisait d'autres supports plus riches en éléments culturels que le manuel scolaire, tandis que l'établissement public se limitait à l'utilisation des supports du manuel scolaire.

Notre deuxième hypothèse supposait que les écoles privées disposent de ressources plus importantes et utilisent des outils audiovisuels en complément du manuel scolaire, contrairement aux écoles publiques. L'analyse nous a permis d'infirmer cette hypothèse, les deux établissements avaient accès aux mêmes ressources leur permettant d'utiliser des supports audiovisuels.

Enfin, notre troisième et dernière hypothèse portait sur l'acquisition de l'apprenant, en supposant que ses représentations et sa relation avec la langue française jouent un rôle fondamental dans son apprentissage. Nous pouvons à présent confirmer cette hypothèse. Bien que la langue française soit appréciée dans les deux établissements et qu'elle ne soit pas la langue maternelle de la majorité des apprenants interrogés, nous avons constaté une différence de niveau de langue entre les deux catégories d'apprenants. Les apprenants de l'école publique apprécient la langue française car ils l'utilisent à l'école, mais sans plus, tandis que les apprenants de l'école privée y sont beaucoup plus impliqués, la considérant comme une langue de prestige et estimant qu'elle est cruciale pour leur avenir, ils sont donc plus à l'aise avec cette dernière.

Nous nous devons de souligner l'importance de l'analyse de la dimension culturelle et interculturelle dans les manuels scolaires, car ces derniers ne répondent pas aux objectifs culturels et ne favorisent pas l'acquisition d'une compétence interculturelle, qui est pourtant essentielle en classe de FLE et à la formation de futurs citoyens.

## *Conclusion Générale*

---

Cette recherche linguistique a été une véritable aventure intellectuelle. Nous reconnaissons que, comme toute recherche, elle n'a pas été exempte de difficultés et n'est en aucun cas parfaite, se positionnant comme une contribution parmi d'autres.

Nous exprimons sincèrement notre espoir que cette étude contribuera à une prise de conscience au sein des acteurs du système éducatif algérien quant à la nécessité impérieuse d'adopter une approche pleinement ancrée dans la dimension culturelle dans l'enseignement du FLE. Des théoriciens et didacticiens renommés, tels que Martine Abdallah-Preteille et Philippe Blanchet, ont mis en évidence l'importance de cette approche dans la formation des apprenants et dans la construction d'une société ouverte et interconnectée.

Nous aspirons à ce que cet humble travail apporte davantage de réponses et de réflexions sur le sujet étudié et à susciter des débats enrichissants ainsi qu'à des changements positifs au sein des pratiques pédagogiques, dans le but ultime de favoriser une véritable éducation plurilingue et interculturelle.

Nous nourrissons le vif désir d'avoir l'opportunité d'approfondir nos recherches à l'avenir, afin d'explorer plus en profondeur les dimensions culturelles et interculturelles dans l'enseignement du FLE.

# *Bibliographie*

1. ABEDALLAH-Preteille, Martine, (11 avril 2013), « l'éducation interculturelle », Presses Universitaires de France-PUF, Paris.
2. ABEDALLAH-Preteille, Martine, (11 janvier 2017), « Education et communication interculturelles » Ed humensis, Paris.
3. ABEDALLAH-Preteille, Martine, (1999), « l'éducation interculturelle », Presses Universitaire de France, Paris.
4. ABEDALLAH-Preteille Martine, (2013) «L'éducation interculturelles », (4<sup>eme</sup> Edition), Presses Universitaires de France, Paris.
5. ABEDALLAH-Preteille Martine, (2010), « la pédagogie interculturelle : entre multiculturalisme et universalisme », Ed Nantes Université, France.
6. AMIRA Berrahal, (2019,2020), « les interactions entre la culture et l'apprentissage de la langue dans la classe de FLE », mémoire de master 2, soutenu sous la direction de Mm .K .Benammar, Université de Abdelhamid ibn badis, Mostaganem.
7. ANDRET Martinet, (1janvier 1971), «langue et fonction », Ed De Noel Gauthier, Paris.
8. ANNA Wierzbicka, (1999), « Emotions across Languages and cultures: Diversity and Universals » Ed la maison des sciences de l'Homme, Paris
9. CARL Grant, (1juillet 2005), «learning to teach Everyone's children Equity, Empowerment, and Edition that is multicultural», Wadsworth publishing C O I N C, Université de Thomson- Madison.
10. CHAREDEAU P, (2006), « Identités sociales, identités culturelles et compétences », in hommage à Paul Miclau, Ed centre d'analyse du discours, Université Paris 13.
11. CLAIRE Kramersch, (30/09/1998), « language and culture», Ed H.G.Widdowson, université de Oxford.
12. CLAUDE Clanet, (1993), « parcours interculturels : être et devenir », Ed Deisaj Côte-Saint-Luc, Québec-Canada.
13. CUQ J-P, (2003), Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, Paris.
14. Dario Martinelli, (1992), «Le pouvoir de protéger, approche, acteurs, enjeux du patrimoine en Aquitaine, » Ed la maison de la science de l'homme d'aquitaine, la France.
15. *DICTIONNAIRE Larousse*, (2009), équipe d'expert et de lexicographes, Paris.
16. FÉLICIANO José Pedro, (20 novembre2018), « l'approche interculturelle dans l'enseignement du français langue étrangère au Mozambique, », Mémoire soutenu sous la

direction de (Guy Achard-Bayle), thèse pour l'obtention du doctorat, Université de Lorraine.

17. GAOUAOU Manaa, (2009), «l'enseignement /apprentissage du français langue étrangères et la quête d'une nouvelle approche avec les autres cultures », thèse de doctorat, Université de Batna.
18. MICHAEL Byran, (2003), « la compétence interculturelles », Conseil de l'Europe Strasbourg, Université Durhan.
19. MICHAEL Byran, (28 janvier 2017), « culture et éducation en langue étrangère », Ed Didier scolaire, Paris.
20. PHILPPE Blanchet, (1fevrier 2006), «langue et culture», Ed le harmattan, France.
21. PHILPPE Blanchet, (2004), « l'approche interculturelles comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement / apprentissage de la pluralité linguistique », centre de recherche sur la diversité linguistique de la francophonie, Université Rennes 2, Haute Bretagne, France.
22. PIERRE R, Dasen, (2000), «pourquoi des approches interculturelle en science de l'éducation», Ed the Boeck, (2eme édition 2022), Université de Genève.
23. PIERRE R.Dasen, (2002), « approche interculturelles : acquis et controverses », Ed De Boeck, Université de Genève.
24. SAMIRA Boubakour, (2010), « l'enseignement des langues-cultures : dimension et perspectives » thèse de doctorat, Université de Batna.
25. SOPHIE Moinrad, (1janvier 1992), « Discours et enseignement de français : les lieux d'une rencontre », Ed hachette français langue étrangère (réédition numérique fenixx).
26. SOPHIE Moinrad, « enseigner à communiquer en langue étrangère », Ed hachette, Paris.
27. UNESCO, (26 juillet-6 aout 1982), « déclaration de mexico sur les politiques culturelles », conférence mondiale sur les politiques culturelles, Mexico.
28. VIVIAN Cook, (27 juin 2008), « second language learning and language teaching», Ed Hodder education, (4<sup>eme</sup> édition), Université Newcastle.

## Documents officiels

Manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année moyenne programme national, Dépôt légal 3291-2012, Conformément à l'arrêté ministériel n° 38 du 26/11/2009, Copie 2018/2019.

## Sitographie

DICTIONNAIRE–Encyclopédie Universalis, 1968, Encyclopedia Britannica.  
<https://www.universalis.fr>

LEILA Mansour et MOUHAMED Djennane, « vers une approche interculturelle dans le processus d'enseignement /apprentissage du FLE », Université Ahmed Draia-Adrar/Algérie, reçu le 30-03-2020, accepté le 10-04-2020, publiée le 25-06-2020  
<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.asjp.cerist.dz/en/doi/10.24075/asjp.cerist.dz/2020.6.25.122645&ved=2ahUKEwj-3tW9m6X-AhXfUaQEHaXrDeEQFnoEAcQAQ&usg=AOvVaw05PczUZB2T-MfKiXbHuH5C>  
(Consulté le 05 avril 2023).

ANDRET Martinet, (1908 ,1999), « le langage sert à communiquer », la Sorbonne.  
<https://www.google.com/search?q=andret+Martinet%3Cune+langue+est+un+instrumentde+communication+selon+le+quel.....aussi+d%27une+langue+a+l%27autre%3E&oeq=andret+Martinet%3Cune+langue+est+un+instrumentde+communication+selon+le+quel.....aussi+d%27une+langue+a+l%27autre%3E&aqs=chrome..69i57.165290j0j9&client=ms-android-xiaomi-rev1&sourceid=chrome-mobile&ie=UTF-8> (Consulté le 05 avril 2023).

BOUAIA Insaf, (2021 ,2022), mémoire de master, soutenu sous la direction de Mme HAMEL Nawel, « l'impact de cyber langage sur la qualité d'écriture des étudiants de licence de français, cas des étudiants de la 2<sup>ème</sup> année, Université de Biskra  
[https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/20645/1/BAOUIA\\_INSAAF.pdf&ved=2ahUKEwjloLfn6X-AhVBVaQEHXIMAa0QFnoECCYQAQ&usg=AOvVaw1YqOmE-gKiIBDkzMkT4OIY](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/20645/1/BAOUIA_INSAAF.pdf&ved=2ahUKEwjloLfn6X-AhVBVaQEHXIMAa0QFnoECCYQAQ&usg=AOvVaw1YqOmE-gKiIBDkzMkT4OIY)  
(Consulté le 05 avril 2023).

FERDINAND de Saussure, (1960), « cours de linguistique général »  
<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://derridas-margins.princeton.edu/library/saussure-cours-de-linguistique-generale-1960/references/&ved=2ahUKEwj2pa-ssKX-AhUSUqQEHenGAqoQFnoECAoQAQ&usg=AOvVaw1IfuH12qaSkoap4a4DzfbA>  
(Consulté le 05 avril 2023).

JAVIER Suso Lopez, (2012), « citation de français », publier avec le concours de L'AUF (agence universitaire de la francophonie)  
[https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://gerflint.fr/Base/JSuso\\_FLE\\_Espagne.pdf&ved=2ahUKEwjvpuqGuaX-AhUJ2KQKHamlCccQFnoECA8QAQ&usg=AOvVaw3uyTlpBQS6gdpx4XA71MNF](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://gerflint.fr/Base/JSuso_FLE_Espagne.pdf&ved=2ahUKEwjvpuqGuaX-AhUJ2KQKHamlCccQFnoECA8QAQ&usg=AOvVaw3uyTlpBQS6gdpx4XA71MNF)  
(Consulté le 05 avril 2023).

PIERRE R .Dasen, « approches interculturelles : acquis et controverses », Université de Genève,  
[https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.unige.ch/fapse/editions/index.php/download\\_file/view/85/174/&ved=2ahUKEwj22cTqxKX-AhXGif0HHZ58B20QFnoECCoQAQ&usg=AOvVaw0VV5oTKxAIRZ29rhq7BQ-y](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.unige.ch/fapse/editions/index.php/download_file/view/85/174/&ved=2ahUKEwj22cTqxKX-AhXGif0HHZ58B20QFnoECCoQAQ&usg=AOvVaw0VV5oTKxAIRZ29rhq7BQ-y)  
(Consulté le 05 avril 2023).

Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève,  
<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/dasen/home/pages/doc/apprinter00.pdf&ved=2ahUKEwj32of7xqX-AhVZdaQEHQwkBIMQFnoECBMQAQ&usg=AOvVaw1U5bJHP3jPEC1z3POOZFCG>  
(Consulté le 05 avril 2023).

Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève  
<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/dasen/home/pages/doc/apprinter00.pdf&ved=2ahUKEwj32of7xqX->

AhVZdaQEHQwkBIMQFnoECBMQAQ&usg=AOvVaw1U5bJHP3jPEC1z3POOZFCG  
(Consulté le 05 avril 2023).

JAVIER Suso Lopez, (2012), « citation de français », publié avec le concours de L'AUF  
(agence universitaire de la francophonie)

[https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://gerflint.fr/Base/JSuso\\_FLE\\_Espagne.pdf&ved=2ahUKEwjvpuqGuaX-](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://gerflint.fr/Base/JSuso_FLE_Espagne.pdf&ved=2ahUKEwjvpuqGuaX-)

AhUJ2KQKHamlCccQFnoECA8QAQ&usg=AOvVaw3uyTlpBQS6gdpx4XA71MNF  
(Consulté le 05 avril 2023).

PHILIPPE Blanchet, (2007), « l'approche interculturelle comme principe didactique et  
pédagogique structurant dans l'enseignement / apprentissage de la pluralité linguistique »,  
Université Rennes 2,

[https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.researchgate.net/publication/341079191\\_L%27approche\\_interculturelle\\_comme\\_principe\\_didactique\\_et\\_pedagogique\\_structurant\\_dans\\_l%27enseignementapprentissage\\_de\\_la\\_pluralite\\_linguistique&ved=2ahUKEwjwYKMy6X-](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.researchgate.net/publication/341079191_L%27approche_interculturelle_comme_principe_didactique_et_pedagogique_structurant_dans_l%27enseignementapprentissage_de_la_pluralite_linguistique&ved=2ahUKEwjwYKMy6X-)

AhUmUaQEHSv2CXkQFnoECC4QAQ&usg=AOvVaw15Re57gbYc8nVMqoKMmWBs  
(Consulté le 05 avril 2023).

UNESCO, (26 juillet -6 aout 1982), Mexico,

<https://www.bak.admin.ch/bak/fr/home/themes/definition-de-la-culture-par-l-unesco.html>  
(Consulté le 05avril 2023).

DALILA Berkani (10-2018), « la gestion interculturelle de classe de FLE au cycle  
secondaire en Algérie »,

<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://journals.openedition.org/multilinguales/3776&ved=2ahUKEwiCgfCq16X->

AhUkVaQEHS5RCrkQFnoECA4QAQ&usg=AOvVaw2A7k2LeQix0JZw7694qbjW  
(Consulté le 06 avril 2023).

OKONDA, RICHARD Arina, (15février2018), « développer l'interculturel chez le lycéen kenyan du FLE : Cas des dessins dans au sommet », Université Eldoret, Kenya, [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.ajol.info/index.php/laligens/article/view/169921/159361&ved=2ahUKEwjq6vZ36X-AhXMUaQEHeB2BZIQFnoECAoQAQ&usg=AOvVaw3AnsJE32m-AEhaWd6\\_Ct5F](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.ajol.info/index.php/laligens/article/view/169921/159361&ved=2ahUKEwjq6vZ36X-AhXMUaQEHeB2BZIQFnoECAoQAQ&usg=AOvVaw3AnsJE32m-AEhaWd6_Ct5F) (Consulté le 06 avril 2023).

G.Zarate et A.GohardRaden Kovic, (2003), « rapport entre langue et culture », <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://arlap.hypotheses.org/10669&ved=2ahUKEwjgrtzg4aX-AhXpU6QEHYnAAwgQFnoECAoQAQ&usg=AOvVaw1-KonWInX4vx4pCshAlQPQ> (Consulté le 06 avril 2023).

JAVIER Suso Lopez, (2012), « citation de français », publier avec le concours de L'AUF (agence universitaire de la francophonie), [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://gerflint.fr/Base/JSuso\\_FLE\\_Espagne.pdf&ved=2ahUKEwjvpuqGuaX-AhUJ2KQKHamlCccQFnoECA8QAQ&usg=AOvVaw3uyTlpBQS6gdpX4XA7IMNF](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://gerflint.fr/Base/JSuso_FLE_Espagne.pdf&ved=2ahUKEwjvpuqGuaX-AhUJ2KQKHamlCccQFnoECA8QAQ&usg=AOvVaw3uyTlpBQS6gdpX4XA7IMNF) (Consulté le 06 avril 2023).

FELICIANO José Pédro, (2018), « l'approche interculturelle dans l'enseignement /apprentissage des langues étrangères : analyse des pratique d'enseignement du français langue étrangère Au Mozambique », Université de lorraine. [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://theses.hal.science/tel-01992625/document&ved=2ahUKEwiqsc\\_66aX-AhUmRaQEHZ9WCHoQFnoECAgQAQ&usg=AOvVaw1KezR83Tc7qG-p709dnQUw](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://theses.hal.science/tel-01992625/document&ved=2ahUKEwiqsc_66aX-AhUmRaQEHZ9WCHoQFnoECAgQAQ&usg=AOvVaw1KezR83Tc7qG-p709dnQUw) (Consulté le 06 avril 2023).

BOUHASSOUN Allaedine, (2019-2020), mémoire de master 2, soutenu sous la direction de Dr LEILA Moussedek, « l'interculturel dans l'enseignement /apprentissage du FLE

(l'expression écrite en deuxième année secondaire),

<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://e-biblio.univ-mosta.dz/bitstream/handle/123456789/16704/Master%2520de%2520Bouhassoune%2520A.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&ved=2ahUKEwj81oC-96X-AhXfUqQEhXiLCVIQFnoECAwQAQ&usg=AOvVaw2Xmr4oNa8X9JyXjiET0sO5>  
(Consulté le 06 avril 2023).

EVELYNE Bérard, (1991), « l'approche communicative théorie et pratique », Paris, [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://s9577412bcd03c8a2.jimcontent.com/download/version/0/module/13593040027/name/BERARD\\_Approche\\_&ved=2ahUKEwj7456p-KX-AhWHUaQEHaToBkoQFnoECBQQAQ&usg=AOvVaw19fv5UijyMLasGR0-RzAG1](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://s9577412bcd03c8a2.jimcontent.com/download/version/0/module/13593040027/name/BERARD_Approche_&ved=2ahUKEwj7456p-KX-AhWHUaQEHaToBkoQFnoECBQQAQ&usg=AOvVaw19fv5UijyMLasGR0-RzAG1)  
(Consulté le 06 avril 2023).

JAVIER Suso Lopez, (2012), « citation de français », publier avec le concours de L'AUF (agence universitaire de la francophonie), [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://gerflint.fr/Base/JSuso\\_FLE\\_Espagne.pdf&ved=2ahUKEwjvpuqGuaX-AhUJ2KQKHamlCccQFnoECA8QAQ&usg=AOvVaw3uyTlpBQS6gdpx4XA7IMNF](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://gerflint.fr/Base/JSuso_FLE_Espagne.pdf&ved=2ahUKEwjvpuqGuaX-AhUJ2KQKHamlCccQFnoECA8QAQ&usg=AOvVaw3uyTlpBQS6gdpx4XA7IMNF)  
(Consulté le 07 avril 2023).

CYRIL Bourdon, 2016, « une éducation interculturelle pour découvrir sa singularité et son université, mémoire de master 2 sous la direction de JEAN Caul Futy, Université Grenoble Alpes –Grenoble TNP, <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01370445/document&ved=2ahUKEwj5s9HN1qb-AhV9Q6QEhShzDwiQFnoECA0QAQ&usg=AOvVaw0AbUsKy2QN3QQVULo6>  
(Consulté le 07 avril 2023).

PIERRE R.Dasen, « approche interculturelles : acquis et controverses », Université de Genève,

<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.unige.ch/fapse/editions/files/7714/1572/5503/APPINT-INT-Dasen.pdf&ved=2ahUKEwjFruX63qb-AhWzT6QEHWSPA5kQFnoECBsQAQ&usg=AOvVaw2YXQAxr4skMrQqhj-9drDj>  
(Consulté le 07 avril 2023).

PIERRE R.Dasen, (2002), « pourquoi des approches interculturelles en science de l'éducation»,

[https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.cairn.info/pourquoi-des-approches-interculturelles-en-science--9782804140205-page-7.htm&ved=2ahUKEwjvtbDv6Kb-AhXOR6QEHSKgBZAQFnoECAkQAQ&usg=AOvVaw0J3wibJy9gF1Izuy2C5\\_ls](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.cairn.info/pourquoi-des-approches-interculturelles-en-science--9782804140205-page-7.htm&ved=2ahUKEwjvtbDv6Kb-AhXOR6QEHSKgBZAQFnoECAkQAQ&usg=AOvVaw0J3wibJy9gF1Izuy2C5_ls)  
(Consulté le 07 avril 2023).

# *Table des matières*

**Sommaire**

**Introduction Générale.....8**

**Chapitre I**

**Compétence culturelle : concepts, approches et définitions**

**Introduction ..... 13**

I.1. Définition de la langue ..... 13

I.2. Définition de la culture..... 14

I.3. La culturalité ..... 15

I.4. Le rapport entre « la langue » et « la culture »..... 16

I.5. L'identité et L'altérité ..... 17

I.6. La compétence culturelle ..... 18

I.7. L'interculturelle..... 20

I.7.1. L'approche interculturelle ..... 21

I.8. Le multiculturalisme ..... 22

**Conclusion partielle..... 23**

**Chapitre II**

**Collecte et analyse du corpus**

**Introduction ..... 26**

II.1. Analyse du manuel scolaire de la 3eme année moyenne..... 26

II.1.1. Présentation du manuel scolaire ..... 27

II.1.2. Présentation des textes du manuel scolaire de la 3eme année moyenne..... 30

II.1.3. Analyse des textes..... 38

II.1.4. Analyse des images et des illustrations..... 42

II.1.5. Analyse des activités..... 45

II.2. Analyse du questionnaire remis aux apprenants..... 46

II.2.1. Présentation de la démarche ..... 47

II.2.2. Analyse du questionnaire ..... 48

II.2.2.1. La langue parlée à la maison..... 48

II.2.2.2. La langue utilisée avec les camarades. .... 49

II.2.2.3. La hiérarchisation des langues selon les préférences..... 51

II.2.2.4. L'utilité des langues dans la vie des apprenants ..... 52

II.2.2.5. La proposition d'adjectifs qualificatifs afin de décrire les langues. .... 53

II.2.2.6. Le choix d'une seule langue pour étudier les autres matières ..... 56

## *Table des matières*

---

II.3. Analyse et comparaisons des propos des enseignants interviewés.....	57
II.3.1. Premier axe : profil de l'enquête.....	58
II.3.2. Deuxième axe : A propos de l'apprenant.....	60
II.3.3. Troisième axe : méthodes de travail .....	63
II.4. Bilan de l'analyse du corpus. ....	66
II.5. Propositions didactiques. ....	68
<b>Conclusion partielle.....</b>	<b>70</b>
<b>Conclusion Générale .....</b>	<b>71</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>77</b>
<b>Table des matières .....</b>	<b>84</b>
<b>Annexes.....</b>	<b>I</b>

# *Annexes*

**Annexe 1 : Autorisations de recherche.**

**Annexe 2 : Moyens d'enquête.**

**2.1 Grille d'analyse du manuel scolaire.**

**2.2 Questionnaire apprenants.**

**2.3 Guide d'entretien.**

**Annexe 3 : Parties du corpus**

**3.1 Questionnaires récoltés.**

**3.2 Parties du manuel scolaire décrite et analysées.**

**3.2.1 Premières pages du manuel scolaire.**

**3.2.2 Textes analysés.**

**3.2.3 Images analysées.**

**3.2.4 Activités analysées.**

Annexe 01

Autorisation de recherche : 1

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique  
Université de Bejaia  
Faculté des Lettres et des Langues  
Département de langue et littérature françaises

A. *Driedoun O. Benberbane*  
*Yousef / C.E.M. (AKHOU)*  
*Bejaia*

Objet : Autorisation de recherche

Nous avons l'honneur de vous demander de bien vouloir autoriser :

L'étudiant(e) *Eikouah Anis*, *Djendi Kahina*

Inscrit(e) en Master 2... *Didactique des langues étrangères*

Sous le N° de matricule *12.18.33011049*, *12.1833.011110*

à entreprendre des activités de recherche au sein de votre établissement dans le cadre de la préparation de son mémoire de Master à savoir<sup>1</sup> :

- Une enquête de terrain
- Des observations de cours
- Des observations des pratiques linguistiques
- Recueillir des corpus oraux et/ou écrits
- Recueillir des documents analysables
- Des enregistrements audio
- Des réalisations de cours
- Autres (à préciser)

Nous vous prions d'agréer l'expression de nos salutations les plus distinguées.

Nom et signature de l'encadreur

*DERKADJ Leila*  
*ny*

Le chef de département

*[Signature]*  
*[Stamp: جامعة عبد الوهَّاب بن محمد*  
*بن كحلون - اللغة و الآداب و العلوم الإنسانية*  
*قسم اللغة و الآداب الفرنسي*  
*جامعة بعبع*  
*ناصر*  
*الجامعة و الآداب و اللغويات*  
*جامعة بعبع*

Avis du responsable de l'établissement d'accueil

*favorable*  
*[Signature]*  
*[Stamp: جامعة بعبع*  
*بن كحلون - اللغة و الآداب و العلوم الإنسانية*  
*جامعة بعبع*

<sup>1</sup> Cochez vos activités de recherche

Autorisation de recherche : 2

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique  
Université de Bejaia  
Faculté des Lettres et des Langues  
Département de langue et littérature françaises

A... Directeur... de... l'école... (C.E.M.)  
AZAL Akbou, Dr. Jaza

Objet : Autorisation de recherche

Nous avons l'honneur de vous demander de bien vouloir autoriser :

L'étudiant(e) S. Elmal Amis, Djoudi Kahina

Inscrit(e) en Master 2... didactique langues étrangères

Sous le N° de matricule 181833.0.1.1.0.4.9, 181833.0.1.1.1.10

à entreprendre des activités de recherche au sein de votre établissement dans le cadre de la préparation de son mémoire de Master à savoir<sup>1</sup> :

- Une enquête de terrain
- Des observations de cours
- Des observations des pratiques linguistiques
- Recueillir des corpus oraux et/ou écrits
- Recueillir des documents analysables
- Des enregistrements audio
- Des réalisations de cours
- Autres (à préciser)

Nous vous prions d'agréer l'expression de nos salutations les plus distinguées.

Nom et signature de l'encadreur

DE RRAADJI Leila  


Le chef de département

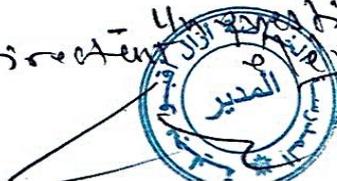
  
رئيس القسم  
الأستاذ الدكتور  
عبد الرحمن محمد  
المرابطي  
الفرني

Avis du responsable de l'établissement d'accueil

- Interview avec un prof de  
3An.

Le Directeur de l'établissement d'accueil  
Le Directeur de l'établissement d'accueil

<sup>1</sup> Cochez vos activités de recherche

  
المدير

ميمنون سعيد

**Annexe 02**

**2. Moyens d'enquête**

**2.1 Grille d'analyse du manuel scolaire**

Ressources	Critères à observer	Remarques
Textes	<ul style="list-style-type: none"><li>- Les références culturelles.</li><li>- La nationalité des auteurs.</li><li>- Les thématiques abordées.</li><li>- Les noms des personnages.</li><li>- Les lieux.</li></ul>	
Supports visuels	<ul style="list-style-type: none"><li>- Types de documents.</li><li>- les personnages et les lieux.</li><li>- Les thématiques.</li><li>- Références culturelles.</li></ul>	
Activités de la compétence écrite et orale	<ul style="list-style-type: none"><li>- Les consignes.</li><li>- Les références culturelles.</li><li>- Les thématiques abordées</li></ul>	

2.2 Questionnaire apprenants

Répondez aux questions ci-dessous :

1) En quelle langue parlez-vous à la maison ?

.....

2) Quelle langue utilisez-vous pour parler avec vos camarades ?

.....

3) Numérotez les langues suivantes selon vos préférences :

Arabe ( )

Kabyle ( )

Français ( )

Anglais ( )

4) En quelques mots, dites ce que chacune de ces langues vous ai utile et vous le sera dans le future ?

- français :.....  
.....

- Anglais :.....  
.....

- Arabe :.....  
.....

- Kabyle :.....  
.....

5) Proposez des adjectifs qualificatifs, pour décrire les langues suivantes :

La langue arabe : .....

La langue française :.....

La langue kabyle :.....

La langue anglaise : .....

6) Si vous deviez choisir une langue pour étudier toutes les matières, laquelle choisiriez-vous ? justifiez votre réponse.

.....  
.....  
.....

## **2.3 Guide d'entretien**

**Premier axe** : profil de l'enquêté.

- Pouvez-vous s'il vous plaît vous présenter brièvement et nous parler de votre parcours professionnel ?
- Est-ce que cela vous arrive de lire ? Que cela soit des livres, des articles ou autres chose ? (voir le genre, la langue et les nationalités des auteurs)...
- Quel genre de films regardez-vous ?

**Deuxième axe** : à propos de l'apprenant.

- Qu'en pensez-vous des compétences culturelles de vos apprenants ?
- A votre avis, quels préjugés ou représentations ont vos apprenants de la langue-culture française ?
- D'après ce que vous voyez en classe, pensez-vous que la langue française est importante dans le quotidien des apprenants ? (utilité...)
- Est-ce que le profil social des apprenants influe sur l'adoption de la langue-culture française ?
- En tant qu'enseignant de la langue française, comment pourriez-vous définir votre rapport à la culture française ?

**Troisième axe** : méthodes de travail.

- Est-ce que vous suivez le programme scolaire ?
- Utilisez-vous les supports des manuels scolaires ?
- Quels types de documents utilisez-vous pour l'acquisition de la compétence culturelle ?
- Quel est l'importance de confronter les apprenants de cet âge à la culture française en la comparant à leur culture ?
- Pensez-vous que les supports du manuel scolaire suffisent pour l'acquisition de la compétence culturelle et du développement de la compétence interculturelle ?
- A votre avis, la compétence culturelle est une partie importante de l'enseignement de la langue française ? pourquoi et pourquoi pas ?
- Si vous pouviez changer quelque chose à propos de l'enseignement de la compétence culturelle, que serait-elle ?

Y a-t-il autre chose que vous aimeriez ajouter sur ce sujet ?

Annexe 03

3. Parties du corpus

3.1 Questionnaires récoltés

Questionnaire apprenants 3 AM

Répondez aux questions ci-dessous :

1) En quelle langue parlez-vous à la maison ?

En français et kabyle

2) Quelle langue utilisez-vous pour parler avec vos camarades ?

Français et kabyle

3) Numérotez les langues suivantes selon vos préférences :

- Arabe (4)
- Kabyle (3)
- Français (1)
- Anglais (2)

4) En quelques mots, dites ce que chacune de ces langues vous a été utile et vous le sera dans le futur ?

- français : pour pouvoir communiquer et parler avec les français ainsi que pour poursuivre mes études supérieures en français
- Anglais : L'anglais est une langue très utile en cas de voyage et aussi elle peut aider dans les études.
- Arabe : C'est une langue qui n'est pas très utile pour moi car je ne vais pas en avoir besoin dans le futur.
- Kabyle : C'est la langue avec laquelle je parle avec mes proches mais elle n'est pas du tout utile dans le futur

5) Proposez des adjectifs qualificatifs, pour décrire les langues suivantes :

- La langue arabe : inutile, compliqué
- La langue française : riche, belle, très utile
- La langue kabyle : inutile
- La langue anglaise : belle, utile

6) Si vous deviez choisir une langue pour étudier toutes les matières, laquelle choisiriez-vous ? justifiez votre réponse.

Le français car c'est une langue pas vraiment compliqué et vraiment utile et très belle

## Annexes

### Questionnaire apprenants 3 AM

Répondez aux questions ci-dessous :

- 1) En quelle langue parlez-vous à la maison ?

français

- 2) Quelle langue utilisez-vous pour parler avec vos camarades ?

français

- 3) Numérotez les langues suivantes selon vos préférences :

Arabe (4)

Kabyle (3)

Français (1)

Anglais (2)

- 4) En quelques mots, dites ce que chacune de ces langues vous ai utile et vous le sera dans le future ?

- français : pour mes études, le travail

- Anglais : lors d'un voyage

- Arabe : pas utile

- Kabyle : pas utile

- 5) Proposez des adjectifs qualificatifs, pour décrire les langues suivantes :

La langue arabe : pas utile

La langue française : parfaite, bonne

La langue kabyle : facile

La langue anglaise : difficile

- 6) Si vous deviez choisir une langue pour étudier toutes les matières, laquelle choisiriez-vous ? justifiez votre réponse.

le français, j'aime bien le français parce que c'est toute mon enfance mes parents me parlent toujours en français à la maison et c'est une langues que je préfère et que j'admire.

## Annexes

Questionnaire apprenants 3 AM

Répondez aux questions ci-dessous :

1) En quelle langue parlez-vous à la maison ?

..... en français / kabyle .....

2) Quelle langue utilisez-vous pour parler avec vos camarades ?

..... kabyle .....

3) Numérotez les langues suivantes selon vos préférences :

Arabe (3)

Kabyle (4)

Français (2)

Anglais (1)

4) En quelques mots, dites ce que chacune de ces langues vous ai utile et vous le sera dans le future ?

- français : elle me sera utile pour bien parlé dans le pays français avec les gens .....

- Anglais : pour étudier avec et parler avec les gens (quand j) dans les pays anglais et même dans les autre pays .....

- Arabe : elle ne me sera pas utile vraiment .....

- Kabyle : pour toujours, car c'est ma langue et je parle toujours avec .....

5) Proposez des adjectifs qualificatifs, pour décrire les langues suivantes :

La langue arabe : ... bonne .....

La langue française : ... magnifique .....

La langue kabyle : ... belle .....

La langue anglaise : ... très jolie .....

6) Si vous deviez choisir une langue pour étudier toutes les matières, laquelle choisiriez-vous ? justifiez votre réponse.

..... Anglais, car je trouve que c'est la langue que je pourrai parler avec les gens autre et dans l'étranger et que tout le monde les comprends .....

## Annexes

Questionnaire apprenants 3 AM

Répondez aux questions ci-dessous :

- 1) En quelle langue parlez-vous à la maison ?

En Kabyle

- 2) Quelle langue utilisez-vous pour parler avec vos camarades ?

En Kabyle

- 3) Numérotez les langues suivantes selon vos préférences :

Arabe (4)

Kabyle (2)

Français (3)

Anglais (1)

- 4) En quelques mots, dites ce que chacune de ces langues vous ai utile et vous le sera dans le future ?

- français : elle me sera utile dans la continuation de mes études.

- Anglais : elle me sera utile dans ma communication et mes études.

- Arabe : elle me sera utile dans mon pays et mon savoir et avoir un poste de travail.

- Kabyle : elle me sera utile dans ma vie et-tien avec mes amis et ma famille.

- 5) Proposez des adjectifs qualificatifs, pour décrire les langues suivantes :

La langue arabe : Trop difficile est compliquée.

La langue française : facile est compliquée un peu.

La langue kabyle : Trop facile et magnifique.

La langue anglaise : facile, à apprendre, à écrire, à parler.

- 6) Si vous deviez choisir une langue pour étudier toutes les matières, laquelle choisiriez vous ? justifiez votre réponse.

Je choisis la langue anglaise parce que elle est facile ~~est~~ à parler est elle est simple.

## Annexes

Questionnaire apprenants 3 AM

Répondez aux questions ci-dessous :

1) En quelle langue parlez-vous à la maison ?

..... Kabyle .....

2) Quelle langue utilisez-vous pour parler avec vos camarades ?

..... Kabyle .....

3) Numérotez les langues suivantes selon vos préférences :

Arabe (4)

Kabyle (3)

Français (2)

Anglais (1)

4) En quelques mots, dites ce que chacune de ces langues vous ai utile et vous le sera dans le future ?

- français : pour comprendre mes études

- Anglais : pour le travail / mes études

- Arabe : pour parler des commune arabic

- Kabyle : pour comprendre mieux

5) Proposez des adjectifs qualificatifs, pour décrire les langues suivantes :

La langue arabe : ..... Stamila .....

La langue française : ..... belle .....

La langue kabyle : ..... tecbeh .....

La langue anglaise : ..... pretty .....

6) Si vous deviez choisir une langue pour étudier toutes les matières, laquelle choisiriez-vous ? justifiez votre réponse.

..... de français, parceque .....

Questionnaire apprenants 3 AM

Répondez aux questions ci-dessous :

1) En quelle langue parlez-vous à la maison ?

Kabyle, français

2) Quelle langue utilisez-vous pour parler avec vos camarades ?

Kabyle, Français

3) Numérotez les langues suivantes selon vos préférences :

Arabe (4)

Kabyle (1)

Français (2)

Anglais (3)

4) En quelques mots, dites ce que chacune de ces langues vous ai utile et vous le sera dans le future ?

- français : pour études et communication

- Anglais : c'est la plus facile

- Arabe : pour communication

- Kabyle : c'est mon origine langue

5) Proposez des adjectifs qualificatifs, pour décrire les langues suivantes :

La langue arabe : simple

La langue française : facile

La langue kabyle : magnifique

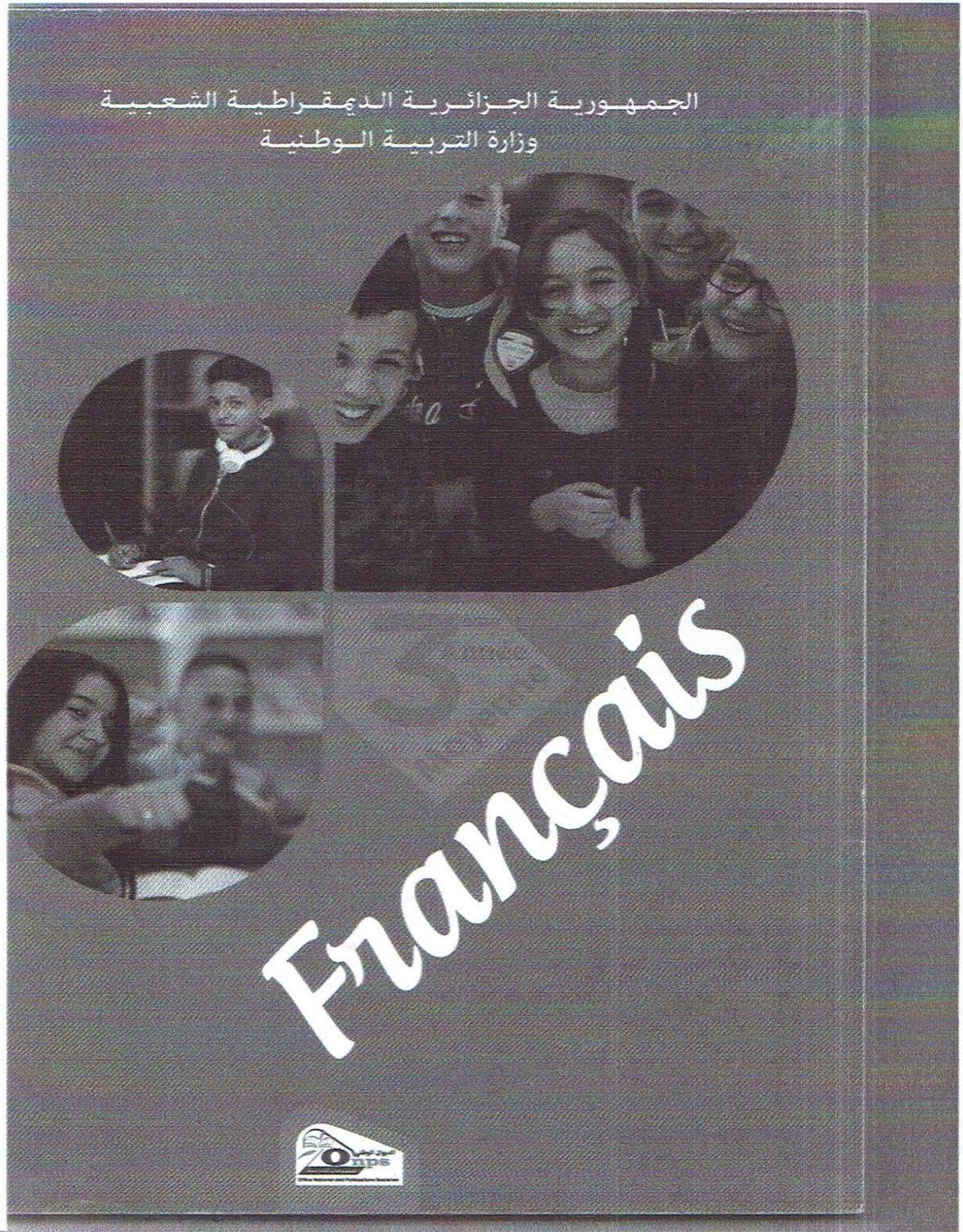
La langue anglaise : très facile

6) Si vous deviez choisir une langue pour étudier toutes les matières, laquelle choisiriez-vous ? justifiez votre réponse.

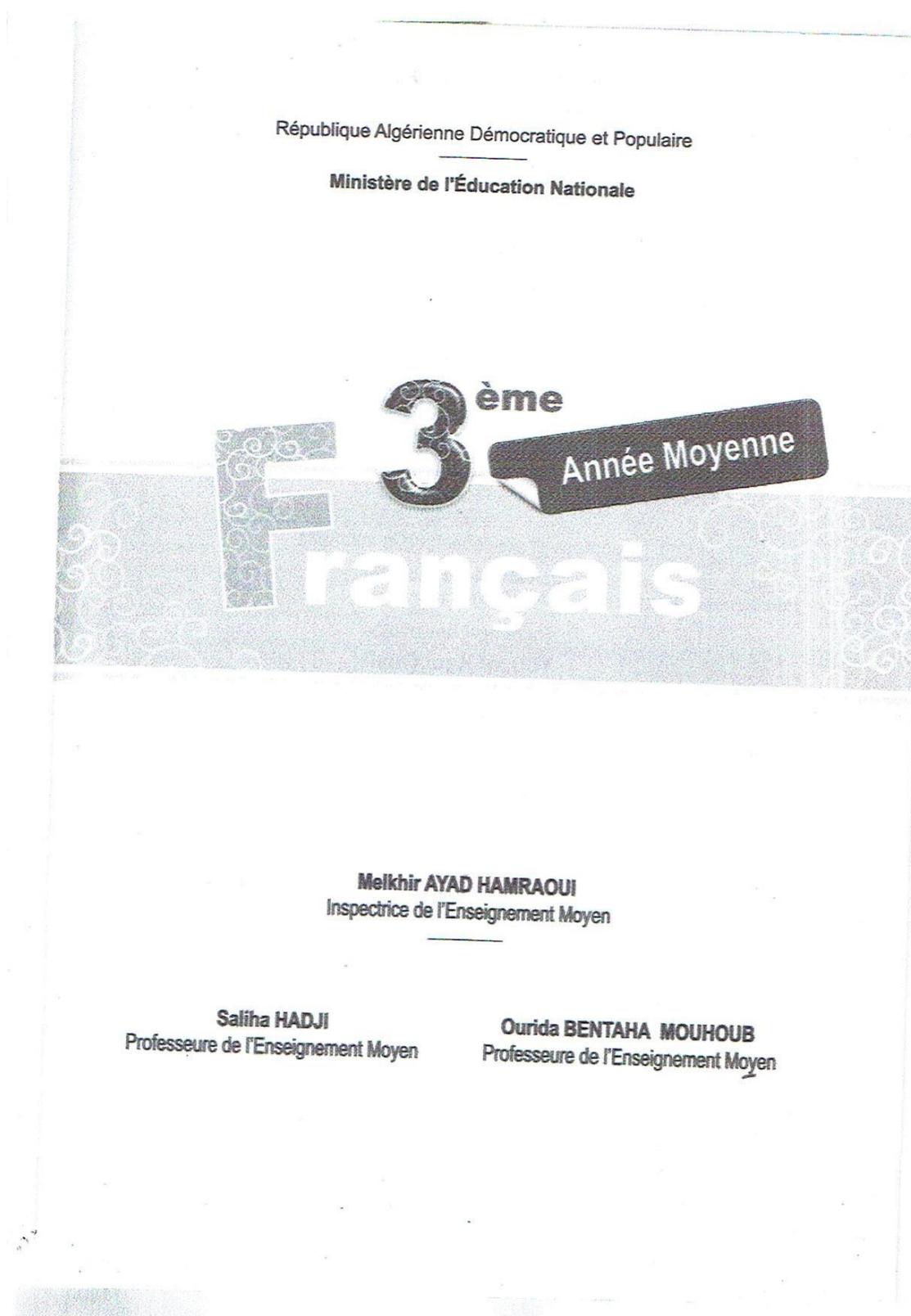
Anglais et français, parce que sont les plus faciles

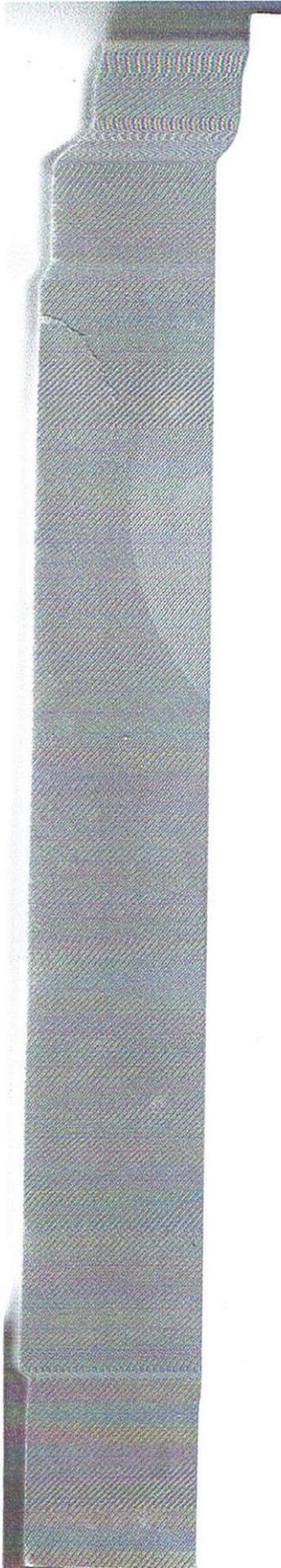
et les plus utilisées

3.2 Parties du manuel scolaire décrite et analysées.



### 3.2.1 Premières pages du manuel scolaire





*Équipe technique*

Montage et conception de la maquette  
**HAMINA EI Hocine**

Traitement des photos  
**Youcef Kaci Ouali**

Illustrations  
**Bouhila Fadila**

Coordination  
**Azouaoui Cherif**  
**Boudali Zohra**

## Avant-propos

Bienvenue dans ton nouveau manuel de **Français** !

### Ce manuel couvre ton nouveau programme de 3<sup>e</sup>AM

Au cours de cette année, tu auras à réaliser trois grands projets qui donneront du sens à tes apprentissages. Ces projets te permettront de comprendre et de produire à l'oral et à l'écrit des textes narratifs qui relèvent du réel.

Chaque projet est organisé en séquences

Projet 1	Projet 2	Projet 3
3 séquences	2 séquences	2 séquences

Chaque séquence est organisée en rubriques

■ **J'écoute et je comprends** : les activités de cette rubrique te permettront de développer tes capacités d'écoute et de compréhension de l'oral à partir d'un document audio, d'une vidéo ou de la voix de ton professeur. Cette rubrique est organisée en trois étapes : **Avant l'écoute / L'écoute active / Après l'écoute**.

■ **Je m'exprime** : cette rubrique comporte des activités d'expression orale. À partir d'un support (dessin, photo, tableau...), tu pourras prendre la parole pour produire des énoncés oraux afin de communiquer avec ton professeur et/ou tes camarades.

■ **Je lis et je comprends** : cette rubrique est consacrée à la compréhension de l'écrit. Les activités proposées te permettront d'apprendre à construire progressivement le sens d'un texte. Elle comprend quatre phases : **J'observe et j'anticipe** (phase d'anticipation), **Je lis pour comprendre** (phase de compréhension globale), **Je relis pour mieux comprendre** (phase de compréhension détaillée) et **Je retiens l'essentiel** (phase de synthèse).

■ **Outils de la langue pour dire, lire et écrire** : les activités de cette rubrique t'apprendront à construire les règles qui structurent la langue française. Ces activités sont organisées en cinq étapes : **Je lis et je repère / J'analyse / Faisons le point / Je m'exerce / J'écris** (activité d'intégration partielle).

■ **Atelier d'écriture** : la 1<sup>ère</sup> partie de cette rubrique, intitulée « **Je me prépare à l'écrit** », te propose des activités pour t'entraîner progressivement à la production écrite. La 2<sup>ème</sup> partie, intitulée « **J'écris** », t'invite à produire un écrit dans lequel tu devras intégrer ou mobiliser tout ce que tu as appris précédemment en t'aidant d'une boîte à outils, de questions autour de la consigne, de la tâche d'écriture et des critères de réussite. Une grille de relecture te permettra d'améliorer ta production.

■ **Sujet d'évaluation-bilan** : cette activité te permettra de vérifier tes connaissances et de déceler tes lacunes en vue d'une remédiation.

■ **Station-projet** : cette rubrique se trouve à la fin de chaque séquence. Elle indique ce que toi et tes camarades devez faire pour réaliser votre projet.

■ **Lecture récréative** : des textes te sont proposés dans cette rubrique. Tu les liras pour le plaisir, pour te détendre et pour développer chez toi l'envie de lire en toute autonomie.

## Annexes

Projet 1					
« Rédiger des faits divers pour le journal ou le blog de l'école »					
Séquence 1		Rédiger une brève			
P. 10 à 29	Ressources			Tâches finales	Evaluation - bilan
	Supports / Oral (documents sonores et visuels)	Supports textuels / Ecrit	Outils de la langue		
<i>L'info en bref</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un livre au lieu d'un billet pour accéder au Théâtre régional d'Oran ! P. 11</li> <li>- Photo légendée : Une tortue géante échouée sur l'île d'Oléron, P. 13</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un SMS à l'origine d'un accident de moto, P. 15</li> <li>- Un rhinocéros blanc abattu pour sa corne</li> <li>- Arrestation insolite !</li> <li>- Le Titanic, P. 28</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le champ lexical et le vocabulaire de l'accident, de la catastrophe et du méfait</li> <li>- Les indicateurs de temps et de lieu pour préciser les circonstances de l'événement</li> <li>- Le passé composé pour rapporter des faits passés</li> <li>- Accord du participe passé (1)</li> </ul>	<b>Tâche 1</b> Produire une brève	<i>Un jeune lion de mer sème la panique à San Francisco</i>
Séquence 2		Rédiger un titre et un chapeau à un fait divers			
<i>Allons à l'essentiel !</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Naufrage du Costa Concordia, P. 31</li> <li>- Alger : Incendie près de la rue Didouche Mourad, P. 33</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiferdout, le village le plus propre de Kabylie, P. 34</li> <li>- Le Titanic, P. 48</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La nominalisation pour rédiger les titres de faits divers</li> <li>- La voix passive pour mettre en valeur l'information</li> <li>- La conjugaison passive</li> <li>- L'accord du participe passé (2)</li> </ul>	<b>Tâche 2</b> Produire des titres et des chapeaux de faits divers	<i>Vaste campagne de reboisement à Niâma</i>
Séquence 3		Rédiger un fait divers et y insérer un témoignage			
<i>Petits journalistes en herbe, à vos plumes !</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il a neigé à Béchar ! P. 53</li> <li>- Un chien lutte contre un alligator pour sauver sa maîtresse ! P. 54</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Syrie : Incroyable ! Il sauve les chats d'Alep au péril de sa vie ! P. 55</li> <li>- Apprendre, P. 68</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La synonymie et l'antonymie</li> <li>- Le discours direct / Le discours indirect</li> <li>- L'imparfait et le plus-que-parfait pour indiquer l'antériorité</li> </ul>	<b>Tâche 3</b> Rédiger un fait divers et y insérer un témoignage	<i>Un garçon de huit ans casse sa tirelire</i>

## Tableau des contenus

Projet 2					
Réaliser un recueil de récits historiques portant sur l'Histoire et le patrimoine de notre pays					
Séquence 1					
Rédiger un récit historique à partir d'une bande dessinée					
Ma patrie à travers l'histoire P. 69 à 91	Ressources			Tâches finales	Evaluation - bilan
	Supports / Oral (documents sonores et visuels)	Supports textuels / Ecrit	Outils de la langue		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Témoignage d'un ancien moudjahid, P. 71</li> <li>- Dates historiques et photos, P. 73</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un épisode de la Révolution algérienne dans la région d'Aokas, P. 75</li> <li>- Liberté, P. 89</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les mots de la même famille</li> <li>- L'expression du temps / les connecteurs chronologiques</li> <li>- Les temps du récit : Imparfait / passé simple</li> <li>- L'accord du verbe avec son sujet</li> </ul>	<b>Tâche 1</b> Rédiger un récit historique à partir d'une bande dessinée.	Le 1 <sup>er</sup> Novembre 1954
Séquence 2					
Décrire un patrimoine et l'insérer dans un récit.					
À la découverte de notre patrimoine P. 92 à 114	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La fête du printemps à Bordj Bou Arreridj, P. 93</li> <li>- Casbah d'Alger - Fil, P. 95</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sauver l'imzad, P. 97</li> <li>- Raconte-moi, Oran, P. 113</li> <li>- Alger, la Blanche, P. 114</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La description d'un lieu : la localisation</li> <li>- Les expansions du nom</li> <li>- L'expression du futur</li> <li>- Les accords dans le groupe nominal</li> </ul>	<b>Tâche 2</b> Insérer la description d'un patrimoine dans un récit : la Casbah d'Alger	Un travail d'artiste
Projet 3					
Réaliser un cahier de souvenirs de la classe et un recueil de biographies de personnages					
Séquence 1					
Raconter un souvenir d'enfance, une expérience vécue.					
Mon cahier de souvenirs P. 115 à 133	Ressources			Tâches finales	Evaluation - bilan
	Supports / Oral (documents sonores et visuels)	Supports textuels / Ecrit	Outils de la langue		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deux adolescents évoquent des souvenirs, P. 117</li> <li>- Photo de classe, P. 119</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mes souvenirs d'enfance, P. 120</li> <li>- Matins d'hiver, P. 132</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La comparaison et la métaphore</li> <li>- Les déterminants possessifs et démonstratifs</li> <li>- Les temps verbaux dans le récit autobiographique</li> </ul>	<b>Tâche 1</b> Raconter à l'écrit un souvenir d'enfance, une expérience vécue...	Enfance du premier cosmonaute
Séquence 2					
Rédiger la biographie d'un personnage connu.					
Qui sont-ils ? P. 134 à 149	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ahmed Zabana, P. 135</li> <li>- Rabah Madjer, P. 137</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Oscar Niemeyer, un monstre sacré de l'architecture ! P. 138</li> <li>- Un maître de la peinture algérienne : Nasserddine Dinet, P. 149</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les substituts lexicaux et grammaticaux</li> <li>- Noms propres ou adjectifs de nationalité</li> </ul>	<b>Tâche 2</b> Rédiger la biographie d'un personnage connu à partir d'une fiche biographique : Assia Djebar	Haroun Tazieff : le prince du feu

3.2.2 Textes analysés

Séquence



Je lis et je comprends



J'observe et j'anticipe

- 1 Observe la photo et le titre :  
 - De quel village s'agit-il ? - Où se trouve-t-il ? - Comment vous paraît-il ?

Tiferdoud, le village le plus propre de Kabylie



Compréhension de l'écrit

*Tiferdoud, un village de la daïra de Aïn El Hammam, perché à 1197 mètres d'altitude dans le Djurdjura, a remporté le premier prix d'un concours sur la protection de l'environnement le 15 octobre 2017 grâce à la mobilisation de tous les citoyens.*

Tiferdoud a été sacré village le plus propre de Kabylie. Tous les habitants, grands et petits, se sont mobilisés pour le nettoyage et l'embellissement de leur village tout en gardant son architecture traditionnelle. Les routes sont propres et aucun déchet n'est visible.

Des poubelles ont été installées partout et les familles se sont mises au tri, en séparant déchets biodégradables destinés au compostage et déchets d'emballage destinés au recyclage.

Les ruelles sont ornées de bocs à fleurs et des espaces verts sont aménagés au niveau de toutes les placettes et des fresques ornent les murs de ce beau village entouré de figuiers.

Les efforts des habitants, leur civisme et leur discipline pour améliorer leur environnement et s'offrir un cadre de vie plus sain ont porté leurs fruits.

D'après Algérie Presse Service

- 2 Où peux-tu trouver ce genre de texte ? Justifie ta réponse.  
 3 Quelle en est la source ?  
 4 Comment est écrit le titre par rapport au texte ? Pourquoi ?

## Je lis et je comprends



## J'observe et j'anticipe

Il y a longtemps, très longtemps vivait une grande poétesse. Cette princesse de la poésie s'appelait Dassine. Quand elle jouait de l'imzad, sa muse lui disait : « Préfère à toute autre voix, préfère avec moi la paix de l'imzad, le violon qui sait chanter. Et ne sois pas étonnée qu'il n'ait qu'une corde. As-tu toi-même plus d'un cœur pour aimer ? ». Cet instrument faisait perdre la tête à tous les habitants de la région. En fait, il était leur âme, leur espace.

L'imzad, qui rappelle le violon, est composé d'une demi-sphère dealebasse recouverte d'une peau de chameau percée de deux trous. Au-dessus de cette peau est tendue une corde unique faite de crin de cheval. L'archet est quant à lui, constitué d'une autre corde de crin fixée sur une baguette en bois recourbée.



Farid Benyaa, L'imzad, Site internet, galeries d'art.

Aujourd'hui, dans l'Ahaggar, le Tassili des Aijer, l'Aïr ou l'Adrar des Ifoghas, au milieu des massifs majestueux, résonne parfois le son envoûtant de l'imzad qui accompagne des poèmes chantés. Mais seules quelques vieilles femmes savent encore en jouer et le maintiennent en vie. Si nous ne les aidons pas, une partie de notre patrimoine culturel disparaîtra.

C'est pour empêcher cela qu'une association vient d'être créée. Dénommée « Sauver l'imzad », son siège se trouve à Tamanrasset. Elle a pour objectifs de faire connaître la culture de l'imzad, de la sauvegarder et de la développer. Ainsi cet instrument, ami de la poésie, sera préservé pour les générations futures.

Association Sauver l'imzad,  
Site web : [www.imzad.com](http://www.imzad.com).

Compréhension de l'écrit

- \* Muse : être irréel qui désigne l'inspiration du poète  
\* Calebasse : grosse courge vidée et séchée

- ① Observe l'illustration et dis de quoi va probablement parler ce texte.
- ② Qui en est l'auteur ?
- ③ En faisant le lien entre le nom de l'association et l'illustration, dis ce qu'est l'imzad.

Leisure récréative

Raconte-moi, Oran

Aujourd'hui, j'ai onze siècles. Mille cent ans, c'est un bel âge, n'est-ce pas ! Ma montagne est toujours là ; contre elle je me blottis et du haut de mes falaises, je ne me lasse pas de contempler la mer...

Je suis Oran, la ville méditerranéenne par excellence. Je garde les souvenirs et l'empreinte des Berbères, des Phéniciens, des Grecs, des Romains, des Vandales, des Arabes, des Portugais, des Espagnols, des Turcs et des Français.

J'ai de la peine lorsque je vois les vieux et les beaux immeubles tomber lentement en ruine. C'est que j'ai toujours été coquette et je voudrais tant le rester.

Je n'ai gardé pratiquement aucun souvenir du passage des Phéniciens, des Grecs et des Romains que quelques pièces de monnaie, sans plus. Et puis mon accès n'était pas très facile. Le port d'Oran n'était pas encore aménagé et seules quelques barques légères pouvaient y accoster. Les navires les plus lourds y ont jeté l'ancre à Mers El-Kébir et, de là, les voyageurs qui désiraient boire l'eau de mes sources, livrer quelques marchandises ou acheter celles des caravaniers venus du Sud ou de l'intérieur du pays, devaient emprunter, à flanc de montagne, des chemins étroits et caillouteux, extrêmement dangereux.

Ainsi donc, pendant longtemps, j'ai vécu modeste et tranquille, au bord de mon oued. On l'appela très vite « Oued El-Rhi » parce que de nombreux moulins étaient installés sur ses berges : des moulins à grains, des moulins à huile...



J'ai parfois un peu la nostalgie de cette époque, c'était ma prime jeunesse. Et bien sûr mes richesses ont attiré beaucoup de gens. Ils venaient un jour, souvent au hasard d'une halte puis s'installaient. Ainsi, ma Casbah commençait à prendre forme. Je ne savais pas alors que j'étais destinée à devenir une grande ville. D'ailleurs, je ne m'appelais pas encore Oran. On disait « Ifri » en berbère.

Oran ! On ne saura sans doute jamais qui m'a prénommée ainsi. Certains disent qu'Oran vient de Wahran qui voudrait dire les deux lions. C'est possible. Le fait est que les deux lions sont devenus mes symboles. Peut-être parce que je ne suis pas très éloignée de la montagne des lions, djebel El-Kerr ! A l'époque, les fauves étaient nombreux dans toute l'Afrique du Nord.

Brillant ou sombre, mon passé a fait de moi ce que je suis et je sais que tous ceux qui m'ont connue m'ont aimée.

LES ALGERIES, Il était une fois l'Ouest, n°002  
Revue trimestrielle de l'Office national du tourisme.

## DES OUTILS POUR DIRE, LIRE ET ÉCRIRE

### La description d'un lieu : la localisation

#### Promenade à Tipaza

À proximité de la ville de Tipaza, face au Chenoua, s'étend l'ancienne ville romaine. Pour la visiter, il faut entrer dans un immense parc où le touriste découvrira les ruines dispersées parmi les oliviers, les lentisques et les chênes verts.

Tout d'abord, on rencontre à droite un premier monument : l'amphithéâtre. Tout autour, on voit encore les gradins sur lesquels s'asseyaient les spectateurs. La promenade continue sur une large voie romaine. On peut admirer au passage un portique ouvrant sur une grande cour dallée... La ville descend ensuite jusqu'à la mer, bordée de chaque côté par des piliers. C'étaient les portes monumentales de splendides et vastes demeures. L'une des plus belles est la villa des Fresques. Plus haut, s'élève le forum.

Et quelle vue magnifique, à travers les pins, sur la mer et sur le Chenoua, en sortant du forum ! C'est un plaisir de s'engager dans les sentiers étroits sentant bon la lavande, afin de poursuivre cette promenade qui nous donne la joie de la découverte, dans un site enchanteur.

Albert CAMUS, *Noces à Tipaza*.



#### Je lis et je repère

- 1 Quel est le lieu décrit ? Où se trouve-t-il ?
- 2 Quels éléments composent ce paysage ?



#### ANALYSE

- 1 Quels mots du texte te permettent de situer ces différents éléments ?
- 2 Relève du texte les verbes qui indiquent le mouvement.
- 3 Parmi ces cinq sens (la vue, l'ouïe, l'odorat, le toucher, le goût), lesquels sont sollicités dans cette description ? Relève des verbes de perception et enrichis la liste.
- 4 Relève les adjectifs qualificatifs qui caractérisent les éléments de la description.

#### Faisons le point

- Dans un texte qui décrit, on utilise :

Les verbes de localisation	Les verbes de mouvement	Les verbes de perception
se trouver, se situer, dominer, se dresser...	mener, traverser, se diriger, longer, accéder, monter	a. visuelle : voir, admirer, regarder, apercevoir... b. auditive : entendre, écouter, percevoir... c. olfactive : sentir, humer... d. gustative : goûter, déguster, savourer... e. tactile : toucher, palper...

VOCABULAIRE

A  
B  
C

*Lectures narratives*

Le Titanic, le plus gros navire du monde (1)

D'après Mary Pope Osborne et Will Osborne  
Les carnets de la Cabane Magique

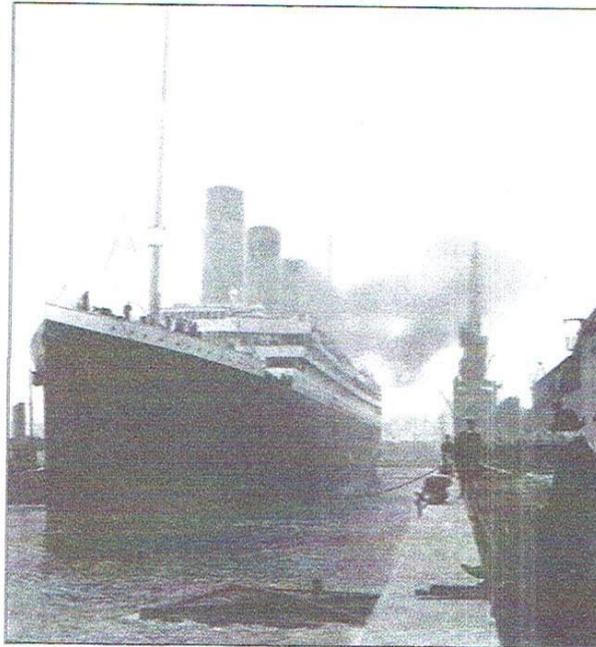
***Il fallut plus de deux années pour construire le Titanic. Ce navire était aussi long que 3 terrains de football mis bout à bout, et haut comme un immeuble de 11 étages. Il pouvait accueillir plus de 2500 passagers à son bord. On disait que le Titanic était insubmersible, c'est-à-dire qu'il ne pouvait pas couler.***

Pour son premier voyage, le Titanic devait quitter le port anglais de Southampton pour rejoindre la ville de New York. Deux escales étaient prévues : en France et en Irlande.

Le navire était piloté par le capitaine Edward John Smith. Il avait sous ses ordres plus de 800 membres d'équipage.

Le 02 avril 1912, le capitaine et l'équipage s'entraînèrent à le manœuvrer dans toutes les directions. Les essais en mer furent une réussite. Enfin, le 10 avril 1912, le Titanic fut prêt à prendre la mer. Plus tard dans la matinée, 1300 autres passagers arrivèrent.

Quelques minutes avant midi, des marins retirèrent les passerelles. Puis, ils détachèrent les cordes d'amarrage qui retenaient le navire au quai. Sous les yeux des amis, des parents et des journalistes présents, le remorqueur guida le paquebot gigantesque hors du port. Les sifflets retentirent. Le Titanic se mit en route.



Cherbourg, en France, était la première étape. Le navire accosta à la tombée du jour. Il embarqua des passagers supplémentaires, avant de repartir vers 20 h 30 le soir même.

Le jour suivant, le Titanic fit escale à Queenstown, en Irlande. Il arriva aux alentours de midi. Plus de cent passagers montèrent à bord. Enfin,

vers 14 h 00, le jeudi 11 avril 1912, le Titanic fit route vers la pleine mer, direction New York !

Les trois premiers jours de traversée se déroulèrent sans problème. Le temps était frais, mais beau, et le navire avançait vite. Il était même prévu qu'il arrive à New York avec un peu d'avance...

(à suivre)

## Je lis et je comprends

## UN ÉPISODE DE LA RÉVOLUTION ALGÉRIENNE DANS LA RÉGION D'AOKAS :

## Femmes courage

Nous sommes en 1959. C'est un après-midi ensoleillé du mois d'août. Et ce jour-là, depuis plusieurs heures, un grand accrochage entre l'armée française et l'armée de Libération nationale fait rage dans la montagne d'Aït Aïssa, en Kabylie. Dans le feu de l'action, un combattant, Salah N'kitount, est touché. Il a reçu une balle dans la cuisse gauche. À bout de force, le moudjahid est sur le point de tomber et de perdre connaissance.

Soudain, sorties de nulle part, trois femmes accourent vers le blessé. Deux le soutiennent par les aisselles pendant que la troisième saisit le fusil et défait la cartouchère. L'une d'elles rassure l'homme : « Courage, courage ! Nous allons te conduire en lieu sûr pour te faire soigner ». Et pendant que deux femmes servaient de béquilles au blessé, l'autre en éclaireur, devance le petit groupe de quelques dizaines de mètres...



Ils marchent depuis plusieurs minutes lorsque, aux environs de Tagoussimte, la femme revient précipitamment sur ses pas pour alerter ses camarades : une patrouille de soldats est dans les parages ! Avec une rapidité extraordinaire, les trois femmes s'affairent comme un seul homme : un tas de bois coupé et rangé là par un bûcheron offre une cachette idéale. Quant à l'arme et la cartouchère, elles sont enterrées en quelques secondes à quatre ou cinq mètres plus loin... Le détachement passe à une faible distance sans remarquer la présence des résistants dans leur cachette... Dix minutes plus tard, les trois femmes conduisent le blessé dans une casemate où les premiers soins lui sont donnés. À l'aube, le blessé est transporté à dos de mulet vers les profondeurs du maquis appelé Achrit.

Les trois valeureuses femmes ont réussi courageusement leur mission !

Khaled Lemnouer, 50<sup>e</sup> Anniversaire de l'Indépendance, *Le Soir d'Algérie*, 2012.



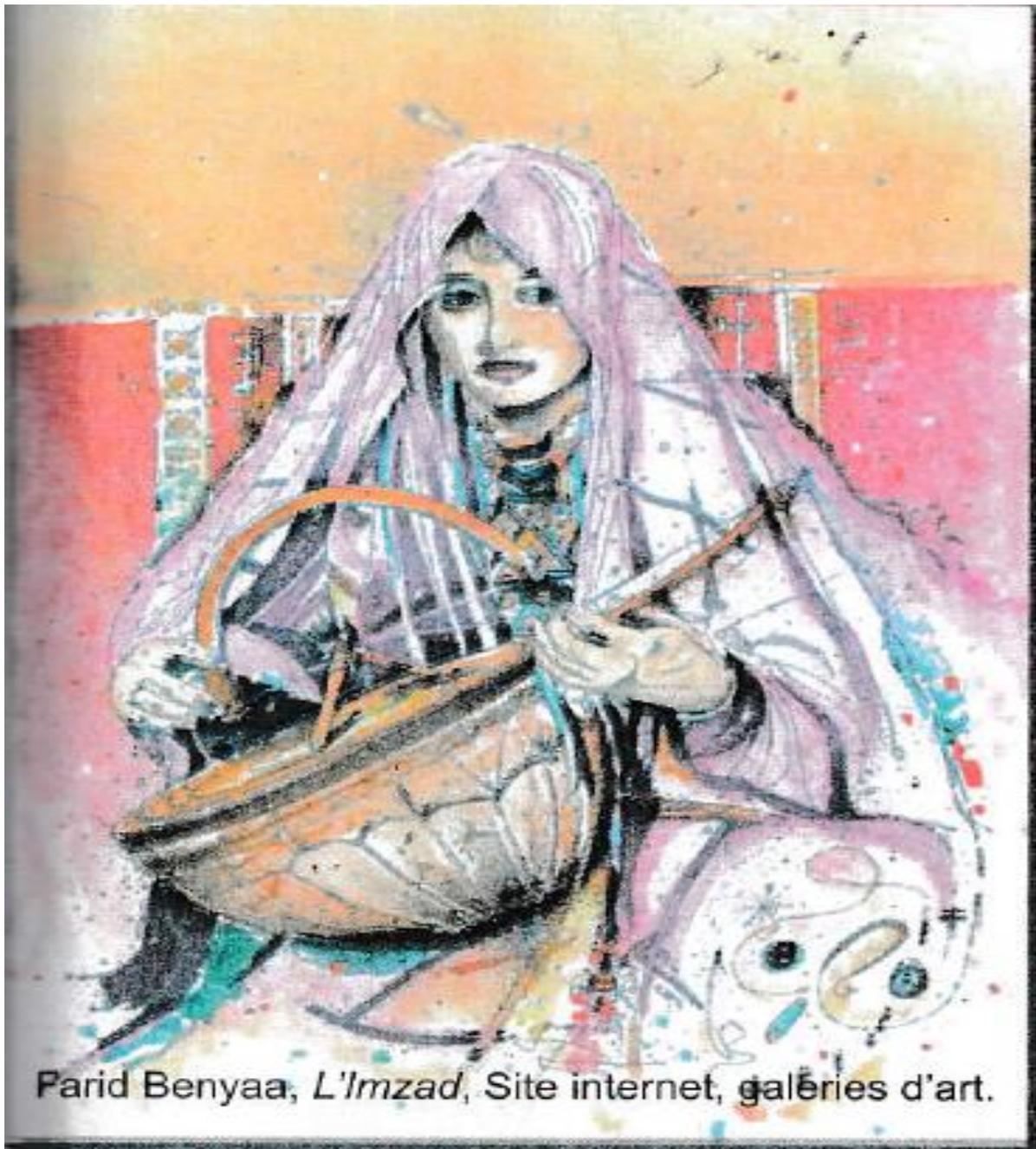
## J'observe et j'anticipe

- 1 À quelle époque de notre Histoire se situent les événements rapportés par ce document ? Quels indices du texte te permettent de répondre ?
- 2 Dans quelle région d'Algérie ont eu lieu ces événements ?
- 3 D'après toi, qui sont les principaux personnages ? Quel est le principal trait de leur caractère ?

**3.2.3 Images analysées**



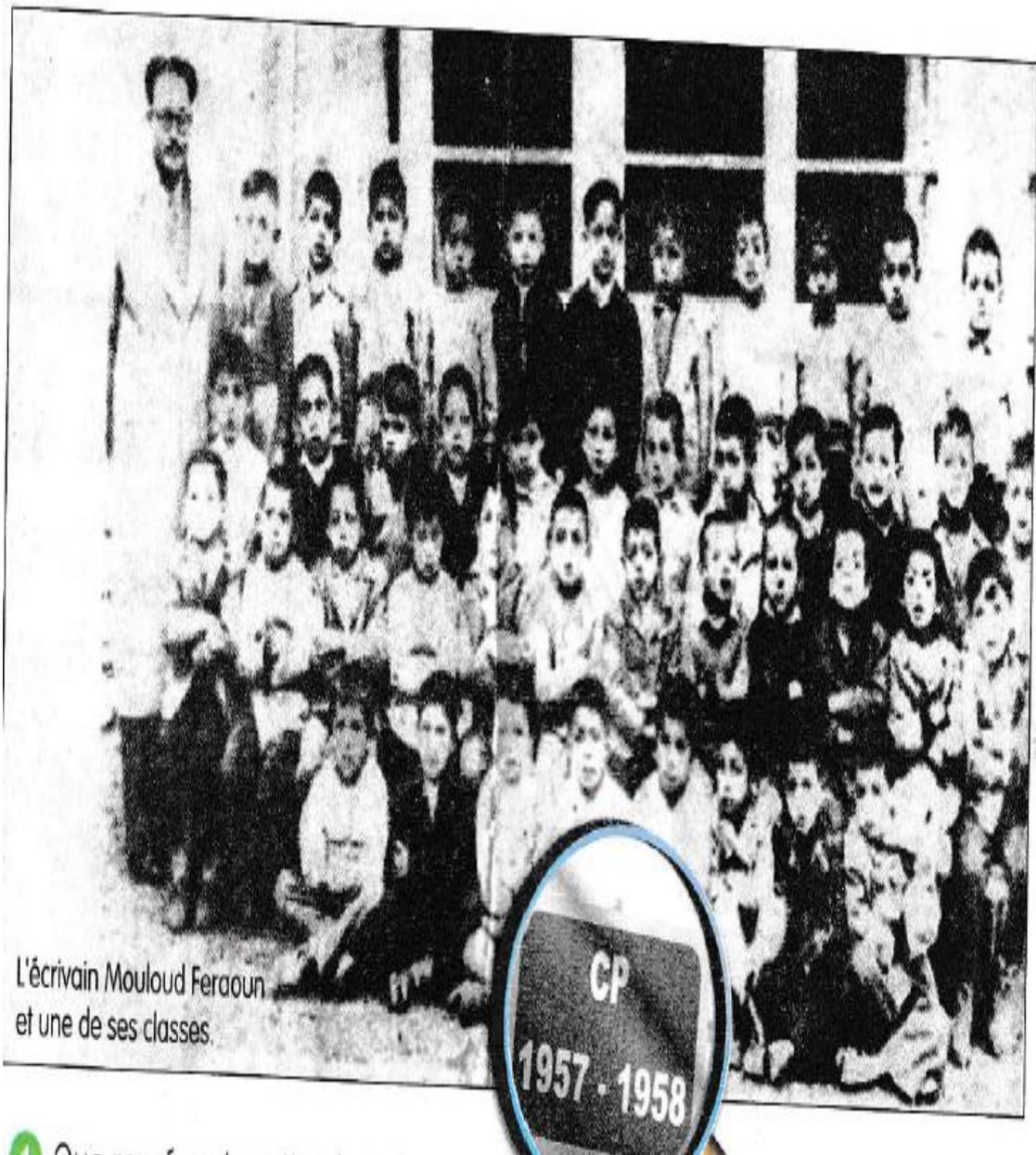




Parid Benyaa, *L'Imzad*, Site internet, galeries d'art.







L'écrivain Mouloud Feraoun  
et une de ses classes.

1. Ou...

### 3.2.4 Activités analysées

#### Construisons à l'oral un récit relatant une tradition culinaire.

- À l'aide de l'illustration, de la source et de la boîte à outils suivante, produis, étape par étape, un récit pour raconter le déroulement de la préparation du couscous.
  - Précise les circonstances : le lieu, le moment.
  - Cite les personnages.
  - Raconte les étapes de la préparation de ce plat traditionnel.
  - Exprime ton sentiment en invitant à préserver ce patrimoine culinaire.

## Boîte à outils

Qui ?	Quoi ?	Comment ?	Pourquoi ?
<ul style="list-style-type: none"> <li>- la mère assise par terre</li> <li>- sur une peau de mouton</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- préparer le couscous : un plat traditionnel national :</li> <li>- la semoule</li> <li>- l'eau</li> <li>- le sel</li> <li>- la gas'aâ : grand plat en bois</li> <li>- le tamis</li> <li>- le couscoussier (marmite en terre)</li> <li>- le brasero (nafakh)</li> <li>- bol ou assiette creuse en terre pour l'eau</li> <li>- odeurs particulières</li> <li>- couscous unique, le meilleur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- en chantant</li> <li>- ambiance de fête</li> <li>- rouler</li> <li>- arroser</li> <li>- tamiser</li> <li>- faire cuire à la vapeur</li> <li>- imbiber d'eau</li> <li>- ajouter le sel, enduire d'huile</li> <li>- répéter la cuisson à la vapeur</li> <li>- beurrer ou huiler avec de l'huile d'olive</li> <li>- sauce blanche ou rouge, selon les régions</li> <li>- mélanger à des légumes cuits à la vapeur/ raisins secs</li> <li>- servir avec du petit lait ou lait caillé, piments</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pour le dîner</li> <li>- dans les fêtes</li> <li>- pour les invités</li> <li>- pour apprendre et perpétuer la tradition</li> </ul>

Expression orale

## RÉCAPITULONS

- Comme la petite fille, tu assistes souvent à la préparation d'un plat traditionnel de ta région (couscous, chakhchoukha, trida, rechta, doubara, mesfouf...). Raconte comment se déroule la préparation de ce plat traditionnel que tu apprécies (l'ambiance, les odeurs...).

- *Écris un patrimoine : la patrie / le habit / plat / fête régionale*

*Tu peux commencer ainsi : Le/la ..... de ma mère est unique .....*

Activité 2

- Rédige la fin de ce récit historique extrait de *Récits de feu* de Mahfoud Kaddache.

Nous partîmes le 15 septembre 1957 à la nuit tombante. Je devais faire partie d'un groupe composé de 15 djounoud dont un seul parmi nous était armé d'un vieux fusil de chasse. Notre mission avait pour but l'acheminement des armes et munitions à partir de la Tunisie. Nous ne devons marcher que pendant la nuit.

Le 30 septembre, nous avons atteint le djebel Ahmar, dans la région des Aurès. Vers cinq heures du matin, nous nous trouvâmes face-à-face avec des troupes de l'Armée coloniale qui procédaient au ratissage de toute la région, où se trouvait un nombre important d'éléments de l'ALN. Nous ne pouvions riposter à l'enfer des balles et des lance-flammes qui s'abattit sur nous. Nous prîmes la décision de nous disperser dans tous les sens. Nous étions encerclés de toutes parts. Nous n'avions aucune chance de nous en sortir.

Un miracle se produisit. Alertés par la fusillade, des éléments de l'ALN .....

.....

*Carthage*  
Atelier d'écriture

- À l'occasion de la Journée du Chahid, tu es chargé de rédiger un récit historique pour rendre hommage à P'tit Omar, le héros de la Révolution nationale.

À partir de la bande dessinée qui t'est proposée, écris un récit historique d'une dizaine de lignes relatant cet épisode de la Bataille d'Alger auquel P'tit Omar a participé.

- Tu indiques le lieu et la date de l'événement.
- Tu précises la mission de P'tit Omar.
- Tu expliques le scénario élaboré par P'tit Omar.
- Tu racontes le déroulement des événements dans un ordre chronologique. *d'abord, ensuite puis, enfin*
- Tu conclus en précisant comment s'est terminée cette mission.

● Critères de réussite.

- Tu rédiges le récit à la 3<sup>e</sup> personne.
- Tu emploies des indicateurs de temps.
- Tu utilises les temps du récit (imparfait, passé simple, plus-que-parfait).
- Tu respectes les différentes étapes du récit : (SI, événements, SF)
  - Le début de l'histoire
  - Le déroulement des événements
  - La fin de la mission

