

DOI : 10.5281/zenodo.10406044

**LE TEXTE LITTÉRAIRE DANS LE MANUEL SCOLAIRE DE LA 2^E
ANNÉE MOYENNE : DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE ET
APPORTS DIDACTIQUES EN CLASSE DE FRANÇAIS LANGUE
ÉTRANGÈRE¹**

Résumé : Le présent article porte sur une enquête ayant trait à l'enseignement/apprentissage du texte littéraire au cycle d'enseignement moyen, et plus précisément, en classe de la 2^e année moyenne. À travers un questionnaire auto-administré destiné à 289 enseignants de ce niveau, nous tenterons de comprendre tant leurs attitudes eu égard à l'exploitation du document littéraire en classe de FLE, que les difficultés de leurs apprenants. Ainsi, nous jetterons la lumière – à partir des avis des enseignants -, sur les nouveaux apports du manuel scolaire de la 2^e année moyenne, selon la révision du programme de la 2^e génération. Cette étude nous a montré, malgré les difficultés dont souffrent encore certains apprenants, que le manuel scolaire de la 2^e génération comporte un aspect socioculturel plus riche et a été plus allégé que celui de la 1^{ère} génération. Plusieurs textes de cultures algériennes y ont été intégrés, et conséquemment, l'apprenant pourra être en immersion de sa culture. Enfin, cette recherche contribue à faire des propositions fructueuses pour une exploitation profitable du texte littéraire en classe de FLE.

Mots-clés : Apprenant de FLE, enseignement / apprentissage, manuel scolaire, texte littéraire, xénité.

**THE LITERARY TEXT IN THE 2ND YEAR MIDDLE SCHOOL TEXTBOOK: LEARNING
DIFFICULTIES AND DIDACTICAL CONTRIBUTIONS IN FRENCH AS A FOREIGN
LANGUAGE CLASS**

Abstract: This article concerns an investigation relating to the teaching/learning of literary texts in the middle school, and more precisely, in the middle 2nd year class. Through a self-administered questionnaire intended for 289 teachers at this level, we will attempt to understand both their attitudes with regard to the use of the literary document in the FFL class, and the difficulties of their learners. Thus, we will shed light - based on the opinions of teachers - on the new contributions of the textbook for the 2nd average year, according to the revision of the 2nd generation program. This study showed us, despite the difficulties from which some learners still suffer, that the 2nd generation textbook has a richer socio-cultural aspect and has been lighter than that of the first generation. Several texts from Algerian cultures have been integrated, and consequently, the learner will be able to be immersed in their culture. Finally, this research contributes to making fruitful proposals for a profitable exploitation of the literary text in the FFL class.

Keywords: Learner of FFL, teaching / learning, textbook, literary text, xenity.

¹Sidi Mohamed **Talbi**, Hassiba Benbouali University of Chlef, talbisidimohamed@yahoo.fr
Souhila **Boukri**, University of Saïda Dr Tahar Moulay, hilabou@yahoo.fr
Received: August 22, 2023 | Revised: November 6, 2023 | Accepted: December 4, 2023 | Published:
December 20, 2023

Introduction

Dans le système éducatif algérien, l'enseignement de la langue française, n'est pas basé sur une formation purement linguistique, mais il prend aussi en considération le paramètre culturel et civilisationnel de la langue, en vue de former un citoyen cultivé et intellectuel. Pour ce faire, le Ministère de l'Éducation Nationale de l'Algérie, a encouragé depuis longtemps, l'introduction de la culture littéraire dans les manuels scolaires de français, et « la langue littéraire était très présente et les auteurs des manuels ont tenu à faire figurer les auteurs algériens les mieux connus alors » (Christiane Achour, 2005 : 10). À cet effet, l'histoire de l'enseignement de la littérature et du texte littéraire est très ancienne : de l'école fondamentale, jusqu'à nos jours. Même si le texte littéraire a connu une crise dans la méthodologie audiovisuelle¹, il réapparaît avec l'avènement de l'approche communicative et regagne sa place d'antan. Ce regain d'intérêt n'est pas gratuit, car les didacticiens ont remarqué une forte perte du goût du littéraire. En effet, l'approche communicative a encouragé la réintégration de la littérature et du texte littéraire en classe de Français Langue Étrangère². En effet, « la littérature et, par voie de conséquence, le texte littéraire, bannis des méthodes qui relèvent de la méthodologie audiovisuelle, ont fait leur apparition dans les méthodes de langues dès les années 1980 et l'on peut affirmer que ce "retour", bien qu'il se réalise de manière confuse, a été validé par l'approche communicative » (Cuq & Gruca, 2003 : 373).

Les concepteurs des curricula affirment que « la réalisation d'un manuel est une activité complexe dans la mesure où il prend place à la fois dans un système d'enseignement et dans une progression à l'intérieur de ce niveau » (Carlotti, 2011 : 13). En d'autres termes, l'élaboration des manuels de français langue étrangère doit prendre en considération tant le niveau linguistique que le niveau culturel de l'apprenant, ainsi que le contexte socioculturel dans lequel vit celui-ci.

Le manuel scolaire de la 2^e année moyenne propose une panoplie de textes littéraires relevant du récit de fiction, en l'occurrence : le conte, la fable et la légende. À travers trois projets pédagogiques, à savoir : le projet du conte, de la fable et celui de la légende, le manuel scolaire offre une mosaïque de textes fictionnels véhiculant « des valeurs identitaires, intellectuelles, esthétiques en relation avec les thématiques nationales et universelles que des compétences disciplinaires et transversales » (Taguemout & Cerbah, 2018 : 12). Pour ce faire, ce manuel scolaire tente de former l'apprenant tant au niveau linguistique que culturel en choisissant des récits de fiction étant en relation avec sa culture, mais aussi avec d'autres cultures, lui permettant de découvrir l'Autre. Catherine Sablé-Delvert souligne l'intérêt de : « la communication avec un autre, à travers le texte, mais aussi la compréhension, le respect de l'intérêt, accompagnés de phénomènes de comparaison vis-à-vis de soi et d'appropriation d'idées et de valeurs » (Cité par Olivier Bertrand, 2012 : 162). Ainsi, notre choix a été porté sur ce manuel, parce qu'il est le seul riche en matière de textes littéraires à travers trois projets pédagogiques, sachant que la littérature en général et le texte littéraire en particulier, constituent un corpus idéal pour l'enseignement/apprentissage du FLE. À ce propos, « la littérature, réunissant les trois pôles de l'objectif formatif à savoir l'esthétique, l'intellectuel et le moral, a logiquement constitué un corpus idéal qui répondrait à tous les problèmes de l'enseignement de la

¹ Selon J-P. Cuq (2002: 28) : « les méthodes audiovisuelles d'enseignement des langues sont apparues pour la première fois aux États-Unis, peu de temps après les méthodes audio-orales. Elles associent des enregistrements sonores (sur bande magnétique) d'exercices, énoncés ou récits à des séquences d'images projetées sur un écran à partir de films fixes ».

² Désormais, siglé FLE.

langue à toutes les finalités » (Cuq & Gruca, 2003 : 375). À travers cette enquête, nous expliquerons les attitudes des enseignants vis-à-vis de l'utilisation des textes littéraires introduits dans le manuel scolaire de la 2^e année moyenne, ainsi que les difficultés rencontrées par leurs apprenants dans leur processus d'apprentissage du FLE par le récit de fiction étant considéré comme fait littéraire dans le programme : « la prise en charge, par la discipline, de l'ouverture sur le monde, se concrétisera dans le fait d'**écrire** des textes pour faire connaître sa propre culture ; **de lire** des textes pour accéder à la littérature algérienne, la littérature de jeunesse, à la littérature universelle pour s'ouvrir au patrimoine culturel universel » (2016 : 5).

Pour ce faire, nous avons préparé un questionnaire portant sur l'exploitation du récit de fiction en classe de FLE et les apports du nouveau manuel selon la réécriture de la 2^e génération. Dès lors, le questionnement qui nous interpelle dans cette enquête se présente comme suit :

Dans quelle mesure l'usage du texte littéraire, à travers le manuel scolaire de la deuxième année moyenne, pourrait-il contribuer à l'enseignement/apprentissage du FLE ?

Pour essayer de répondre initialement à cette problématique, nous soumettons dans un premier temps, les hypothèses suivantes :

- H1** : L'enseignement / apprentissage du FLE par des textes littéraires permettrait aux apprenants d'acquérir des compétences : linguistique, (inter)culturelle ;*
- H2** : Le caractère fictionnel des textes littéraires aiderait l'apprenant à développer sa capacité d'imagination ;*
- H3** : Les jeux de rôle apporteraient plus de motivation à l'apprenant en l'aidant à s'impliquer davantage dans son processus d'apprentissage linguistique.*

Pour tenter de répondre à cette problématique, nous avons conçu un questionnaire destiné aux enseignants de FLE au cycle d'enseignement moyen. Ces enseignants ont été interrogés sur des réseaux sociaux professionnels (Professeurs d'Enseignement Moyens) via l'élaboration d'un questionnaire en ligne par Google Forms¹. Il importe aujourd'hui d'expliquer le processus par lequel a été menée cette enquête.

1. Description du protocole d'enquête

Cette enquête a été effectuée au moyen d'un questionnaire auto administré, cherchant à mesurer les attitudes des enseignants de la 2^e année du cycle moyen. Notre objectif est de déceler leurs attitudes, en vue d'estimer tant les avantages du texte littéraire en classe de FLE, les problèmes rencontrés par les apprenants dans leur processus d'apprentissage, que les nouveaux apports du manuel scolaire de la 2^e génération. Le choix de ce moyen d'enquête se justifie par le fait qu'il peut toucher un grand panel de la population cible. Selon Maurice Angers (2015 : 180) : « le questionnaire est un moyen d'entrer en communication avec des informateurs, en les interrogeant un à un et de façon identique, en vue de dégager des réponses obtenues des tendances dans les comportements d'une large population ». En effet, nous avons élaboré un questionnaire par Google Forms, et l'avons diffusé sur les réseaux sociaux dédiés aux enseignants, étant donné l'importance des TIC² dans la recherche, et la rapidité de leur fonctionnement. Aussi, le traitement de données, a-

¹ Google Forms est un logiciel permettant d'effectuer des enquêtes en ligne en créant questionnaires et des sondages et en les diffusant aux enquêtés via des liens.

² Technologies de l'Information et de la Communication.

t-il été effectué par Excel, un logiciel pointu permettant de filtrer et de traiter les données recueillies.

Après une vingtaine de jours de la diffusion du questionnaire, nous avons enregistré 289 répondants, en tenant compte du principe de saturation. Suite à cela, nous avons arrêté l'opération de la collecte de données, et avons procédé à leur analyse.

2. Description du questionnaire

Cet outil d'investigation dresse un inventaire de 13 questions cherchant non seulement à opérationnaliser nos hypothèses de recherche, mais aussi à mesurer les difficultés de l'enseignement / apprentissage du récit de fiction chez les apprenants de la 2^e année moyenne. De même, nous tentons de comprendre les apports pédagogiques du manuel scolaire de la 2^e année moyenne, selon la réécriture de la 2^e génération.

3. Présentation et commentaire des résultats

Avant de procéder à une analyse et une interprétation des résultats obtenus, il convient dans un premier temps, d'expliquer la raison d'être de chaque question, et présenter par la suite les données statistiques qu'elle apporte par le biais de commentaires.

Question 1 : *Vous préférez enseigner la langue par : -Un texte littéraire ; -Un texte non littéraire ; -Mêler les deux à la fois.*

Nous avons posé cette question pour déceler les tendances des enseignants quant au choix de la nature du support didactique préféré dans d'enseignement/apprentissage de FLE.

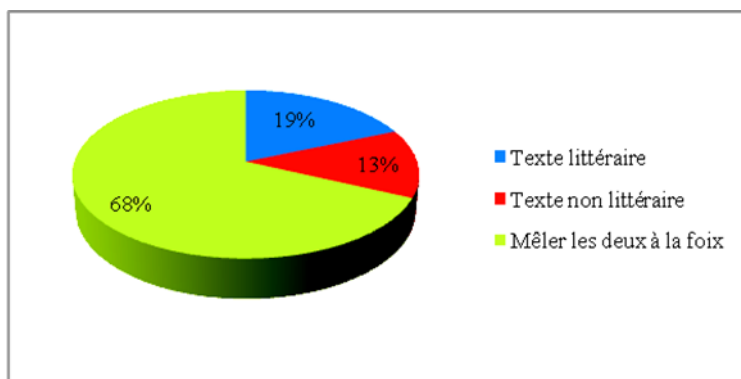


Figure 1 : type du texte préféré

68% des enquêtés préfèrent mêler le texte littéraire avec le texte non littéraire dans l'enseignement / apprentissage du FLE. 19% sont pour l'utilisation du texte littéraire, et seulement 13% qui préfèrent travailler avec un support non littéraire. La majorité des enseignants ont des tendances ouvertes dans le choix des supports pédagogiques : littéraires et non littéraires.

Question 2 : *Enseigner un texte littéraire exige-t-il un savoir en littérature ?*

Cette question tente de vérifier si l'enseignement des textes littéraires exige des compétences pédagogique et littéraire. À ce propos, Anne Godard (2015 : 270) soutient : « il nous semble donc important, à côté d'action spécifique en faveur d'une reconnaissance du plurilinguisme des élèves ou d'une éducation précoce aux langues (Chiss, 2008), de former les enseignants au plurilinguisme à travers l'expérience littéraire ».

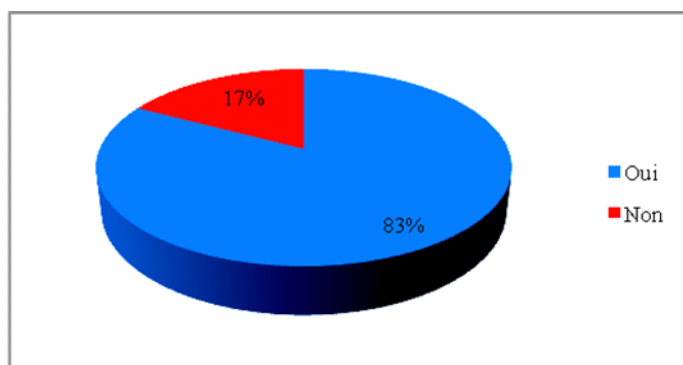


Figure 2 : exigence du savoir en littérature

83% des enseignants proclament que le savoir en littérature est important pour l'enseignement du texte littéraire aux apprenants de FLE, et seulement 17% qui voient le contraire. Pour la majorité, enseigner un texte littéraire exige une compétence en matière de savoir en littérature.

Question 3 : Incitez-vous vos apprenants à la lecture (des histoires) ?

Comme la question l'indique, nous voulons savoir si les enseignants incitent leurs apprenants à la lecture (des histoires par exemple), afin de développer chez-eux non seulement un goût de la lecture, mais aussi, une culture littéraire à partir d'une littérature enfantine.

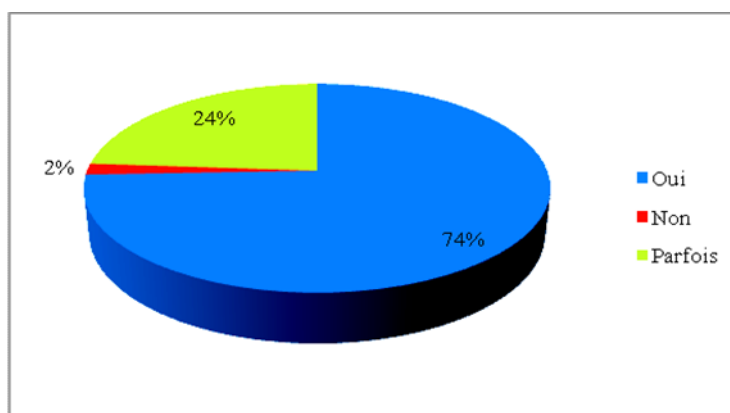


Figure 3 : incitation des apprenants à la lecture

74% des enseignants affirment qu'ils incitent leurs apprenants à lire des histoires ; 24% déclarent qu'ils le font occasionnellement (parfois) ; et une faible proportion de 2% témoignant ne pas le faire.

Question 4 : *Est-ce que les textes littéraires sont importants dans l'enseignement/apprentissage de la langue française ?*

Cette question a été posée pour mesurer les attitudes des enseignants vis-à-vis de l'intérêt du document littéraire dans l'enseignement/apprentissage du FLE, sachant que le manuel scolaire de la 2^e année moyenne comporte des textes littéraires, du début jusqu'à la fin. Voici les résultats obtenus :

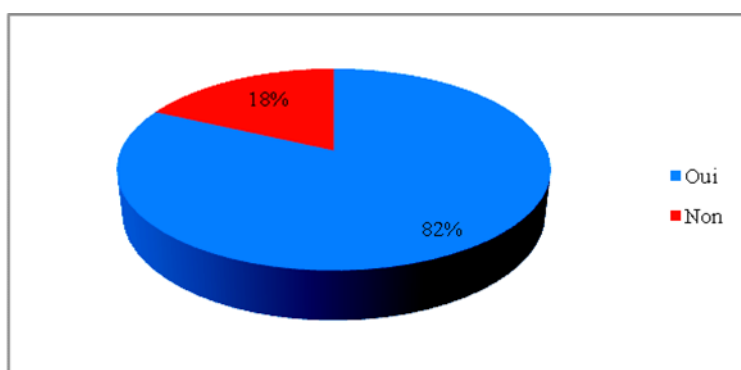


Figure 4 : l'intérêt du texte littéraire

82% des enseignants témoignent de l'intérêt du texte littéraire dans l'enseignement / apprentissage du FLE. 18% des enquêtés n'en trouvent aucun intérêt. Selon la majorité, le document littéraire joue un rôle déterminant dans l'enseignement / apprentissage du FLE.

Question 5 : *Le caractère fictif et imaginaire du texte littéraire implique-t-il mieux vos apprenants dans leur processus d'apprentissage ?*

À ce niveau, nous avons voulu savoir si le caractère fictif et imaginaire du récit fictif implique les apprenants dans leur processus d'apprentissage, car les concepteurs du manuel scolaire mentionnent que ces textes littéraires tentent d'être en phase avec le centre d'intérêt des apprenants en sélectionnant des textes mêlant l'imaginaire et le fantastique (Madagh & Bouzelboudjen, 2016 : 2).

Par ailleurs, à travers cette question, nous voulons vérifier si le caractère fictionnel du texte littéraire a un impact positif dans l'enseignement / apprentissage en impliquant les apprenants dans leur processus d'apprentissage du FLE, sachant que « les fictions ont leur secret, contrairement à tant d'écrits qui n'en ont pas » (Ghellal, 2009 : 155). Nous notons que le manuel scolaire de la 2^e année moyenne présente des textes littéraires du genre fictif : conte, légende et fable.

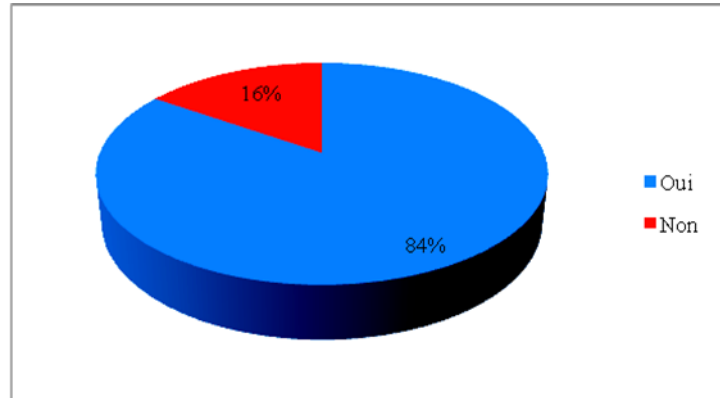


Figure 5 : implication des apprenants

84% des enseignants proclament que le caractère fictif et imaginaire du texte littéraire implique les apprenants dans leur processus d'apprentissage, et seulement 16% exprimant le contraire. Une quasi-totalité révèle une importance du caractère fictif et imaginaire du document littéraire en ce qu'il implique l'apprenant dans son processus d'apprentissage de la langue française.

Question 6 : *Est-ce que le récit fictif aide vos apprenants à développer leur imagination ?*

Cette question semble être une suite logique de celle qui la précède dans la mesure où elle s'évertue à mesurer l'impact du récit fictif dans le développement de la capacité d'imagination de l'élève, puisque nous avons constaté que l'avant-propos du manuel scolaire de la 2^e génération cherche à travers des récits fictionnels (le conte, la légende et la fable) à développer l'imagination des apprenants en leur s'adressant ainsi : « ces récits t'aideront à développer ton imagination et te donneront envie de lire en classe et ailleurs » (Taguemout & Cerbah, 2018 : 3).

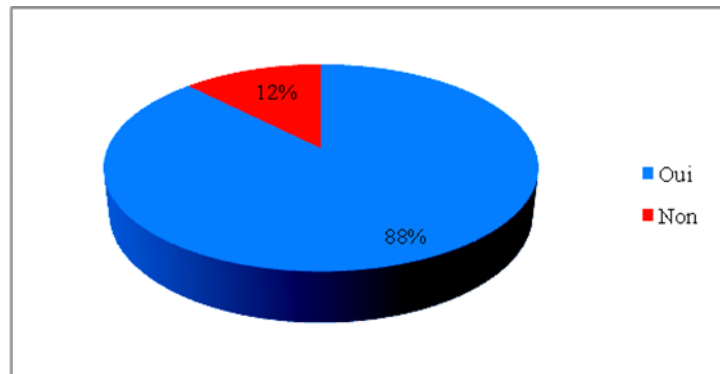


Figure 6 : développement de l'imagination

88% des enquêtés ont mentionné que le récit de fiction aide l'apprenant à développer son imagination. Contrairement, 12% des enquêtés qui voient le contraire. Ceci appuie la réponse de la question n° 5 où la majorité des enseignants (soit 84%) ont exprimé que le caractère fictif et imaginaire du récit de fiction implique les apprenants dans leur processus d'apprentissage. Ceci dit que le récit de fiction implique l'apprenant dans son apprentissage, et développe sa capacité d'imagination, pour peu que celui-ci ne soit pas confronté à des difficultés en langue.

Question 7 : *Est-ce que vos élèves en 2^e année moyenne sont motivés par le récit de fiction ?*

Cette question tente de vérifier si les apprenants sont motivés par le récit de fiction, sachant que le manuel scolaire opte pour trois genres fictifs, à savoir le conte, la légende et la fable.

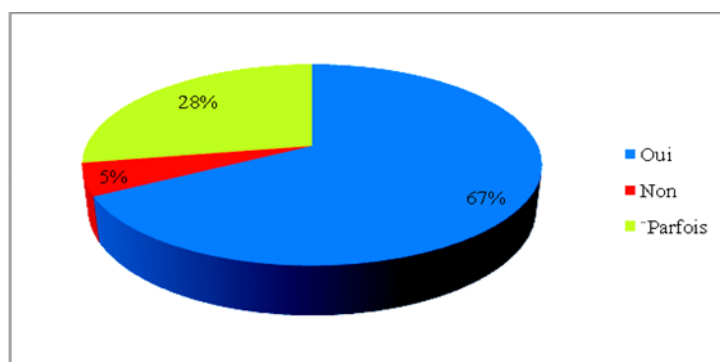


Figure 7 : motivation des apprenants

67% des enseignants enquêtés témoignent que les apprenants sont motivés par le récit de fiction ; 28% d'entre-eux affirment qu'ils sont parfois motivés, et seulement 5% ne voyant aucune motivation des apprenants par le récit fictif. En bref, la majorité des informateurs voit que le récit de fiction motive l'apprenant.

Question 8 : *L'exploitation des textes littéraire permet à l'apprenant d'acquérir des compétences : -linguistique ; -culturelle et interculturelle ; -Autre (s).*

Nous tentons de comprendre à partir de cette question, les attitudes des enseignants quant aux différentes compétences réalisées en enseignant un texte littéraire à un apprenant de FLE, sachant que le récit de fiction constitue un support pédagogique incontournable pour l'installation ou le développement de plusieurs compétences. La compétence linguistique qui consiste en la maîtrise du système linguistique dont les niveaux sont décrits par ce CECRL. La compétence culturelle qui se définit comme étant l'appréhension de la composante culturelle véhiculée à travers l'idiome linguistique. La compétence culturelle, quant à elle renvoie à la prise en compte du principe de l'altérité par l'apprenant, dans la mesure où celui-ci pourra être confronté à un élément opposant d'une autre culture véhiculée à travers une langue différente.

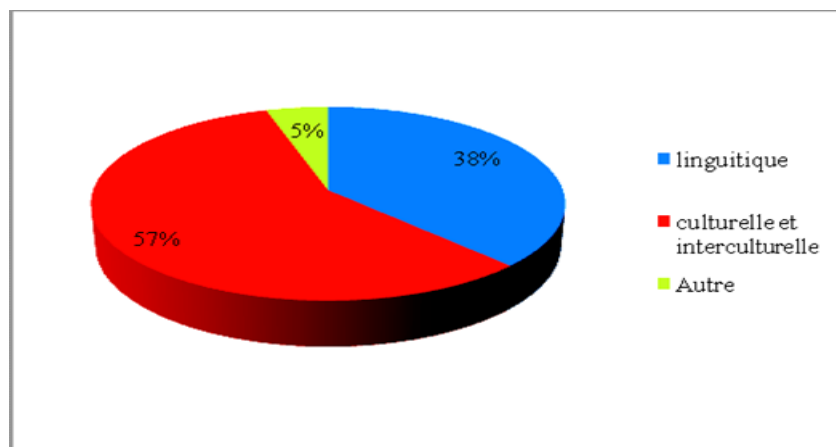


Figure 8 : compétences du texte littéraire

57% de l'échantillon juge que le texte littéraire est important pour l'installation de la compétence (inter)culturelle. Un pourcentage de 38% trouve que le document littéraire aide au développement de la compétence linguistique, et une faible proportion de 5% ajoutant d'autres compétences : littéraire, instructive, morale, formative. Toutefois, 10 enseignants citent les trois compétences à la fois (linguistique, culturelle et interculturelle).

Plus de la moitié a visé la compétence (inter)culturelle, ce qui démontre qu'ils en ont déjà conscience puisque la formation des apprenants sur le plan interculturel est une finalité stipulée par l'institution pédagogique¹.

En somme, la plupart des enseignants ont conscience de la composante (inter)culturelle et la considèrent comme essentielle dans l'enseignement / apprentissage du genre fictif (conte, légende et fable). Tout comme d'autres, qui trouvent que le texte littéraire permet d'acquérir une compétence linguistique.

Question 9 : *En votre qualité d'enseignant (e), vos élèves rencontrent-ils des difficultés lors de l'apprentissage de la langue française par le récit de fiction ?*

Comme l'éclaire bien la question, nous voulons savoir si les apprenants rencontrent des difficultés dans leur processus d'apprentissage de FLE par le biais du récit de fiction.

¹ La tutelle met l'accent sur la compétence interculturelle en prenant en charge des valeurs : identitaire, intellectuelle et esthétique en relation avec des thématiques nationales et universelles. Pour avoir plus de détail, consulter les guides de maître du manuel scolaire de la 2^e année moyenne (1^{ère} et 2^e génération).

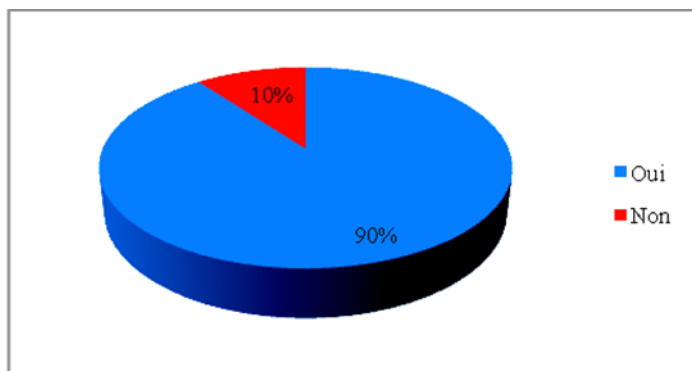


Figure 9 : les enseignants témoignant des difficultés

La majorité des enseignants, soit un pourcentage de 90%, affirme que les apprenants éprouvent des difficultés lors de l'apprentissage de la langue française par le récit de fiction. Seulement, 10% témoignant que leurs élèves ne rencontrent pas de difficulté.

- Si oui, ces difficultés sont en rapport avec quelle (s) compétence (s) ?

Cette question tente de préciser la nature de ces difficultés, c'est-à-dire montrer ces difficultés par rapport aux quatre compétences. D'autant plus que nous voulons savoir la ou / les compétence (s) au niveau desquelles s'accroissent ces difficultés. À ce niveau, les résultats seront présentés en fonction du nombre des enseignants - et les pourcentages que chacun représente - témoignant des difficultés de leurs apprenants, avec bien entendu la ou / les compétence(s) en question.

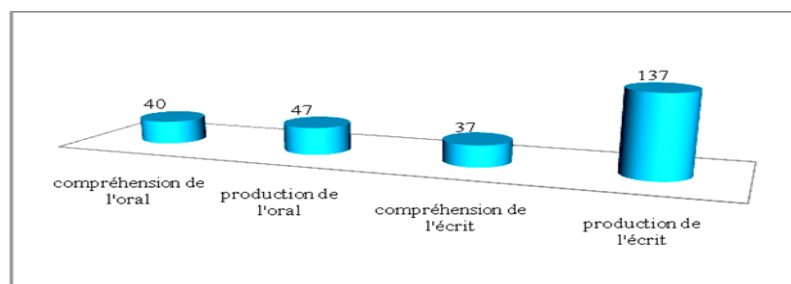


Figure 10 : Types de difficultés

137 enseignants - soit un pourcentage de 53% de l'échantillon ayant affirmé des difficultés éprouvées par leurs apprenants -, estiment que leurs élèves éprouvent des difficultés au niveau de la production écrite. Ainsi, 47 enseignants - soit 18% -, d'entre-eux affirment que ceux-ci ont des difficultés au niveau de la production de l'oral. De même, 40 enquêtés (soit 15%) jugent que leurs élèves trouvent des difficultés en compréhension de l'oral ; et enfin 37 enseignants (soit 14%) confirment que leurs apprenants ont des difficultés au niveau de la compréhension de l'écrit. En somme, les difficultés en production de l'écrit persistent le plus chez les apprenants, c'est ce que nous verrons encore une autre fois dans la question n° 12.

Question 10 : *Est-ce que le manuel scolaire de la 2^e A.M. (2^e génération) provoque chez vos apprenants un choc linguistique et culturel ?*

Cette question tente d'évaluer la compatibilité de la composante linguistique et culturelle dans le manuel scolaire de la deuxième année moyenne (2^e génération) par rapport au niveau de l'apprenant, ainsi que son impact sur celui-ci en situation d'apprentissage de la langue française par le récit de fiction. Autrement dit, nous voulons savoir si ces deux composantes ne provoquent pas un choc linguistique et culturel chez l'apprenant de FLE, à savoir que le manuel de français est destiné à des apprenants non natifs de la langue, d'autant plus que cette langue étrangère se caractérise par trois types de xénisme¹ : linguistique, culturel et géographique. Selon Chaves ; Favier et al. (2012 : 45) : « lorsque des locuteurs de cultures différentes se rencontrent, il existe généralement un décalage des perceptions entre eux et à un degré extrême, "un choc culturel". En effet, les individus portent en eux un système de référence qui est érigé en modèle de référence unique. L'envie de rencontrer l'Autre ne va pas de soi, il peut y avoir une incompréhension voire un rejet ». Le choc linguistique et culturel ne résulte pas seulement de la rencontre deux personnes de cultures et de langues différentes, mais il peut être aussi le résultat d'une lecture d'un texte dont la langue et la culture sont différentes par rapport au système de référence de l'apprenant-lecteur. En d'autres termes : « l'ensemble des signes d'altérité, physiques, socioculturels, dont l'interprétation fait percevoir un sujet comme étranger. La langue constitue le plus observable de ces signes » (Cuq, 2003 : 247).

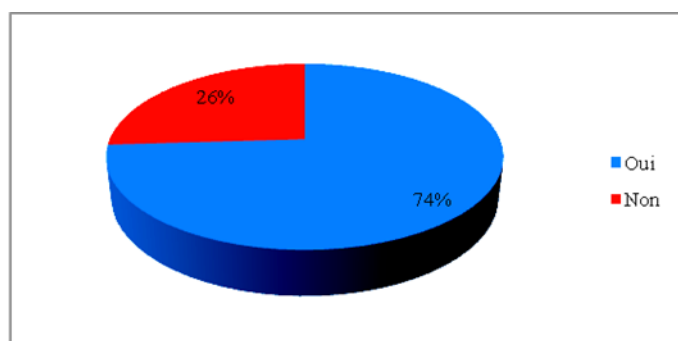


Figure 11 : le choc en apprentissage

74% de l'échantillon affirme que les supports littéraires choisis par le manuel scolaire de la 2^e génération provoquent un choc d'apprentissage chez les apprenants de la 2^e année moyenne. Contrairement à 26% de la population remarquant que les supports du manuel sont adéquats par rapport au niveau des apprenants, en ce qui concerne les composantes : linguistique et culturelle.

- *Si oui, précisez !*

Cette question tente de préciser la nature du choc rencontré par l'apprenant de FLE :

¹ Caractère d'étrangeté linguistique et culturelle d'une langue étrangère.

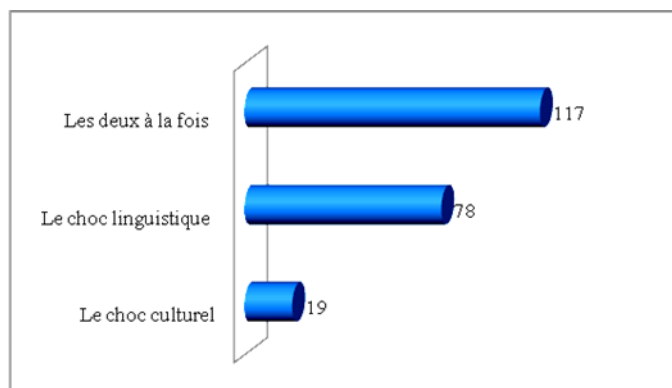


Figure 12 : la nature du choc

117 enseignants, soit un pourcentage de 55%, ont avancé que les supports littéraires introduits dans le manuel scolaire de la 2^e génération, provoquent deux chocs à la fois : un choc linguistique et un choc culturel. 78 enquêtés, soit un taux de 26%, précisent que leurs apprenants rencontrent un choc de nature linguistique en situation d'apprentissage du récit de fiction. Et enfin, 19 enseignants, représentés par un taux de 9%, ont révélé que l'aspect culturel des documents littéraires choque l'apprenant lors de son processus d'apprentissage.

Ce qui est à retenir de ce constat, c'est qu'une grande proportion des enseignants enquêtés se plaint encore du caractère linguistique et culturel complexe des textes intégrés dans le manuel scolaire de la 2^e génération. Nous remarquons de ce fait, qu'il y a certes une certaine complexité du contenu à enseigner, mais il n'en demeure pas moins que les supports littéraires de ce nouveau manuel sont moins complexes que ceux de la 1^{ère} génération¹. Il est d'autant plus naturel que le caractère de xénité² est inhérent quand le français est enseigné à des apprenants non natifs de la langue, en possédant la plupart des cas un statut de FLE (Queffélec & Derradji, 2002). C'est pour cela que la majorité révèle ce phénomène d'étrangeté linguistico-culturelle.

Question 11 : Vos élèves parviennent-ils à jouer les rôles dans une saynète ?

Le manuel scolaire de la 2^e génération accorde une place importante aux jeux de rôle, notamment dans le 1^{er} projet pédagogique où il est question de *jouer et dire une fable*. Nous voulons alors savoir si les apprenants de ce niveau parviennent à accomplir des tâches relatives aux jeux de rôle.

¹ Dans la question n° 13, les enseignants de la 2^e année moyenne, révèlent que les textes littéraires du manuel scolaire de la 2^e A.M, selon la réécriture de la 2^e génération, sont abordables et compréhensibles par rapports à ceux de la 1^{ère} génération.

² Ce concept a été introduit en 1986, par le linguiste allemand H. Weinrich pour signifier l'étrangeté que peut avoir la langue dans un contexte étranger.

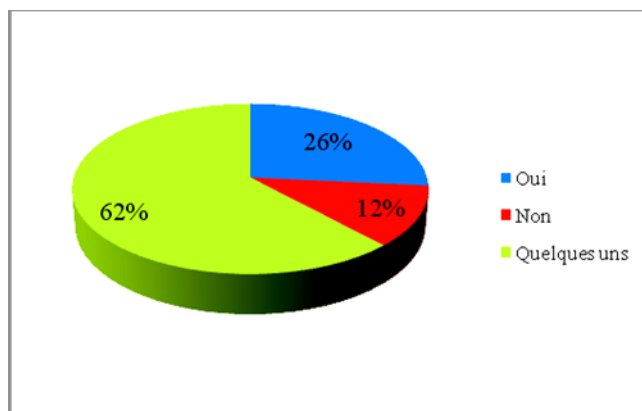


Figure 13 : les jeux de rôle

62% des enquêtés proclament que quelques apprenants seulement parviennent à jouer les rôles dans une saynète. 26% des enseignants affirment positivement que leurs élèves jouent les rôles, et seulement 12% évoquant que les élèves ne jouent pas les rôles dans une saynète.

La dramatisation d'une scène fictive exige de l'apprenant une prise de conscience du sens du texte littéraire (conte, fable ou légende), et la compréhension du sens de celui-ci invoque une maîtrise du lexique ou du vocabulaire du document littéraire, pour comprendre la scène fictive et la dramatiser en la rendant plus vivante. En effet, dans la deuxième partie de la question n° 9, 37 enseignants avancent que leurs élèves n'arrivent pas à comprendre un texte, et 40 de ceux-ci, ont affirmé qu'ils n'aboutissent pas à une bonne compréhension de l'oral. Or, jouer un conte ou une fable demande une appréhension globale des éléments fictifs (personnages, lieux, attitudes, paroles, etc.), et ceci ne peut se réaliser, si les apprenants n'aboutissent pas à la compétence de la compréhension orale et écrite, raison pour laquelle quelques apprenants seulement parviennent à animer un conte ou une fable.

- *Comment est la qualité de leur expression orale ?*

Cette question tente d'éclairer celle qui la précède, dans la mesure où les jeux de rôle se composent de répliques, dites oralement par les apprenants. Elle cherche également à donner plus de sens en vérifiant la sous-question de la question n° 9 portant sur les difficultés rencontrées par les apprenants en situation d'apprentissage du FLE.

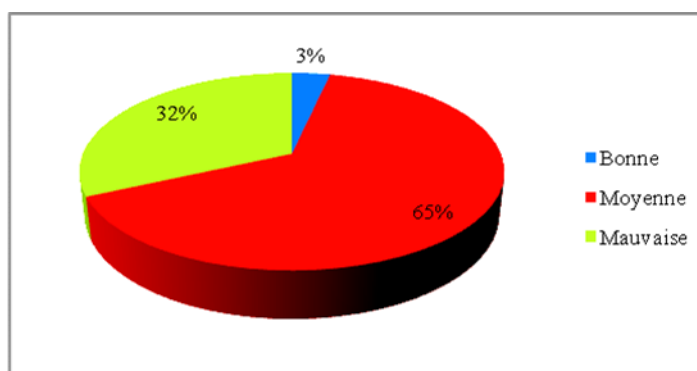


Figure 14 : qualité de l'expression orale

65% des enseignants affirment que la qualité de l'expression orale de leurs apprenants est moyenne ; 32% de la population la qualifient de mauvaise ; et seulement 3% jugeant qu'elle est bonne.

Ce constat confirme la réponse de la question n° 9, où 47 enseignants ont affirmé que leurs apprenants rencontrent plus de difficultés en production orale. De même, 40 d'entre-eux proclament que leurs apprenants ne parviennent pas à la compréhension de l'oral, car on ne produit que s'il l'on comprend ce que l'on lit et ce que l'on entend.

Question 12 : *À la fin du projet pédagogique, vos élèves parviennent-ils à écrire un texte ?*

Nous voulons savoir si les apprenants arrivent à rédiger un texte à la fin du projet pédagogique, parce que chaque projet consacre une panoplie d'exercices portant sur des points de langue essentiels pour la rédaction d'un récit fictif, à savoir que le contenu des apprentissages du manuel scolaire de la 2^e génération, assigne une place importante à l'enseignement de plusieurs points de langue étant au service de la situation de production de l'écrit.

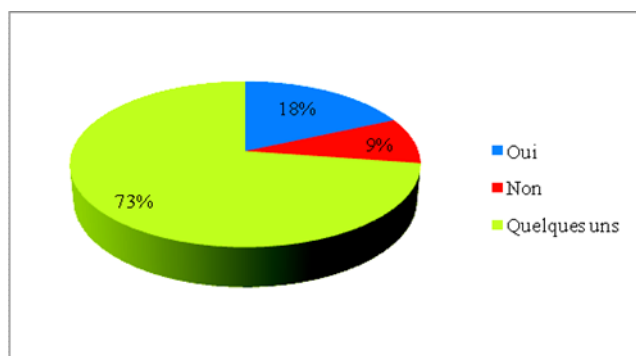


Figure 15 : la compétence de l'écrit

Les résultats démontrent que 73% des enseignants affirment que leurs apprenants ne parviennent pas tous à rédiger un texte. Il ne s'agit bien entendu que de quelques-uns qui parviennent à rédiger. Or, 18% d'entre-eux, répondent positivement par « oui », et seulement 9% du reste témoignant d'une incapacité à rédiger un texte.

Ceci confirme explicitement la réponse de la question n° 9, où la majorité des enseignants - soit 117 enquêtés -, ayant évoqué une difficulté au niveau de la production écrite de leurs élèves. Par conséquent, ceci évoque que les apprenants ont toujours des difficultés en production de l'écrit. En bref, ce constat ne signifie pas que la majorité des apprenants ne rédige pas, mais plutôt, il s'agit de quelques-uns seulement, d'où une légère amélioration de la nature du contenu de ce manuel, c'est ce que nous verrons à travers la question suivante.

Question 13 : *Quel est le changement apporté au manuel scolaire de la 2^e génération (2^e A.M.) par rapport à celui de la 1^{ère} génération ?*

Nous avons posé cette question afin de déceler les avis des enseignants du cycle moyen à l'égard du changement ayant été apporté au manuel scolaire de la 2^e génération, sachant que celui de la 1^{ère} génération dont les textes littéraires choisis étaient longs et compliqués¹. Le nouveau livre scolaire de la 2^e année moyenne, a procédé à une adaptation des supports didactiques, ainsi qu'à la réduction de quelques séquences d'apprentissage. Prenons alors les avis² les plus convergents de quelques enquêtés à propos de celui-ci, pour entretenir une analyse qualitative des questions :

*« Les textes de 1^{ère} génération étaient plus difficiles ; ceux de la 2^e sont en quelques sortes abordables vu qu'ils relèvent du socioculturel algérien, tel que : Loundja bent soltane. » ;
«-On a diminué le nombre de séquences, et par conséquent le volume horaire :
PROJET I : 3 séquences au lieu de 4
PROJET II /III : 2 séquences au lieu de 3*

*- Le manuel est devenu plus motivant grâce aux illustrations ajoutées. »
- les supports qui étaient un peu difficiles ont été remplacés par d'autres plus faciles et à la portée de tout le monde. Pour conclure, on peut dire que le nouveau manuel de la 2^e génération est plus léger et motivant par rapport au premier. » ;
« Le livre est moins volumineux que l'ancien programme. » ;
« Changement au niveau des textes ; ils sont courts et faciles à comprendre. »
« Le livre de la 2^e génération contient des exercices plus simples que l'ancien manuel. » ;
« La différence est dans la réalisation du projet. Avant, c'était écrire une histoire et maintenant c'est jouer un conte ou une fable. » ;*

Nous avons constaté que la majorité des enseignants ont révélé un changement remarquable à travers le manuel scolaire de la 2^e génération. En effet, ils énoncent que les supports sont devenus plus courts et simples à comprendre, contrairement à ceux de la 1^{ère} génération dont les textes étaient très longs et plus difficiles à comprendre. Aussi, le manuel scolaire de la 2^e génération, a-t-il été plus allégé par rapport à celui de la 1^{ère} génération, dans la mesure où des séquences d'apprentissage ont été supprimées. De même, le nouveau manuel de français opte pour un choix de textes littéraires en rapport avec le contexte socioculturel de l'apprenant de FLE. Plusieurs textes émanent de la culture algérienne, contrairement à l'ancien manuel qui donnait un intérêt particulier à des cultures occidentales en omettant presque la caractéristique socioculturelle de l'apprenant algérien.

L'ancien manuel avait porté plus d'intérêt à l'écrit, ce qui avait posé problème aux apprenants vis-à-vis de la compréhension et de la production de l'oral. Contrairement à celui-ci, dont les projets pédagogiques prônent surtout les jeux de rôles (jouer un conte/jouer une fable), et la transformation de certaines fables, par exemple, en bandes dessinées, ce qui attribue un caractère ludique à ses activités. De surcroît, les activités du manuel scolaire de la 2^e génération confèrent une place importante à l'expression orale, en ce que tout projet pédagogique invite l'apprenant à réaliser des saynètes en jouant les rôles des personnages inclus dans les textes littéraires étudiés. Ceci permet aux élèves de s'évader des pratiques d'écriture en évitant la profusion des exercices métalinguistiques, et en permettant à l'apprenant de se situer dans son centre d'intérêt en étant motivé. À l'occasion, trois enseignants nous ont révélé :

¹ À ce titre, nous signalons que nous avons déjà mené une enquête à propos du manuel scolaire de la 1^{ère} génération (2^e A.M) dont les textes étaient longs et compliqués. Lien de consultation de l'enquête : https://bulletin.univ-saida.dz/admin/opac_css/doc_num.php?explnum_id=797.

² Nous tenons à préciser ici, que les propos (avis) des enseignants sont écrits tels qu'ils ont été recueillis. Il conviendrait alors de signaler qu'il pourrait y avoir des erreurs d'ordre orthographique dont nous ne sommes pas responsables.

- « Il leur offre une évasion. » ;
« Il permet à l'apprenant d'être actif dans son processus d'apprentissage à travers les activités proposées qui sont souvent une source de motivation (les couleurs, les images des animaux, les bandes dessinées, ..). En plus des thèmes (les histoires imaginaires, les contes algériens ...) » ;
« Les stratégies d'apprentissage ont changé. L'apprenant s'approprie le savoir, la fiction c'est son univers ».

Le manuel scolaire de la 2^e génération octroie une place importante au récit de fiction, en vue de développer l'imagination de l'apprenant. Les aspects *forme/contenu* sont d'autant plus améliorés. Par contre, le manuel scolaire de la 1^{ère} génération choisit des textes longs et authentiques avec une focalisation sur un aspect socioculturel étranger.

4. Analyse et interprétation des résultats

Cette enquête nous a mené à déduire – selon les enseignants – que l'exploitation du récit de fiction aide l'apprenant à mieux s'impliquer dans son processus d'apprentissage. En effet, les éléments fictionnels véhiculés à travers le texte littéraire : personnage, lieux, temps, vocabulaire du merveilleux, etc. motivent l'apprenant et le situent dans son centre d'intérêt, car il s'agit d'apprenants âgés d'entre 11 à 12 ans, un âge propice où la fiction pourrait avoir un impact positif sur leur apprentissage.

Le choix de textes faciles aide mieux l'apprenant à prendre conscience du sens et s'approprier un nouveau lexique tout en développant son imagination. Ainsi les textes littéraires introduits dans le manuel scolaire de la 2^e génération sont faciles, accessibles et intéressants en ce qu'ils véhiculent un patrimoine socioculturel inhérent au contexte de l'apprenant algérien, contrairement aux textes de celui de la 1^{ère} génération qui sont longs, difficiles et parfois décontextualisés, ce qui n'amène pas l'apprenant à un apprentissage favorable.

La composante linguistico-culturelle, si elle est bien pensée, et respecte le niveau de l'apprenant, elle favorise le processus de l'enseignement / apprentissage du FLE. En effet, le manuel scolaire de la 2^e année moyenne est destiné à des apprenants non natifs de la langue française, c'est ainsi que le signe linguistique prend le caractère de xénité et demande à l'enseignant d'élaborer un cours de FLE adéquat par rapport au niveau linguistique et culturel de l'apprenant. De même, pour les éléments culturels que les textes littéraires véhiculent, ils révèlent une étrangeté culturelle par rapport à la compétence culturelle de l'apprenant. À cet effet, l'enseignant doit prendre en compte ceci en régularisant les nouvelles notions à enseigner : langue/culture, en adaptant le support didactique, en faisant appel à ses expériences. L'objectif premier n'est pas de lui proposer des textes longs et authentiques, mais il faut lui préparer avec soins des textes courts et adaptés qui l'intéressent de plus en plus.

L'enseignement du texte littéraire doit prendre en considération le développement de l'esthétique et du goût de la lecture chez l'apprenant de FLE. La sensibilité envers ce genre de texte doit être éveillée au fur et à mesure de son processus d'apprentissage. Ne serait-ce que de petits extraits anthologiques tels une fable ou une légende adaptée ou un conte situé, que l'enseignant pourra adapter s'il le faut.

Le manuel scolaire de la 2^e génération a réduit quelques séquences didactiques, et a introduit de nouveaux récits de fiction adaptés et contextualisés. Ainsi, les mises en scènes de ces textes motivent l'apprenant de FLE en lui donnant plaisir d'apprendre. Un texte n'est pas un prétexte pour accroître le lexique et la grammaire de l'apprenant avec des activités métalinguistiques profuses, mais c'est un espace de découverte et de

divertissement. La question de spécificité du texte littéraire doit être donc un objectif primordial.

Selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (2000 : 47) : « l'utilisation de la langue pour le rêve ou pour le plaisir est importante au plan éducatif mais aussi en tant que telle. Les activités esthétiques peuvent relever de la production, de la réception, de l'interaction ou de la médiation et être orales ou écrites ». Grâce à la fiction, l'élève peut déduire des notions implicites en transposant la fiction dans la réalité, une telle compétence pouvant inciter l'élève à aimer la lecture. Aussi bien en FLE qu'en FLM, il n'est pas question d'enseigner à des têtes vides, mais il est question d'enseigner des apprenants qui ont déjà des connaissances antérieures, même si elles sont acquises d'expériences de vie ; l'enseignant doit faire en sorte de faire appel aux prérequis de ses apprenants pour enclencher des situations d'apprentissage, car les éléments des textes littéraires, même s'ils sont fictifs, ils relèvent d'un référent : c'est ce qu'on appelle l'illusion référentielle ou le mentir vrai. Autrement dit, il faudrait remettre en cause ce que sait déjà l'apprenant en le confrontant aux éléments textuels fictifs pour apprendre de nouvelles notions, c'est ce qu'on appelle le conflit sociocognitif.

La dramatisation d'un récit de fiction motive l'apprenant et l'aide à s'approprier des situations de communication en apprenant non seulement à imiter les actes de personnages, mais aussi à reproduire oralement leur discours. Ceci développe chez lui la compréhension ainsi que la production de l'oral, et fait naître en lui l'envie de lire et d'écrire. Véronique (2015 : 249) affirme :

« une mise en espace ou une mise en image d'un texte apporte un ancrage corporel et visuel à l'apprentissage d'une langue : alors que l'expression orale est souvent limitée à la prise de parole, le travail sur l'espace permet d'associer la production orale ou l'écoute et la compréhension écrite ou orale d'un texte à des gestes, des postures, et des déplacements dans l'espace qui, touchant le sens, servent à la mémoire sensorielle (nécessaire à la mémoire à court terme) et, par leur répétition ou les jeux de variation, sont propices pour développer une mémoire procédurale (cité in Godard).

Aussi la qualité de formation des enseignants doit-elle être remise en question, car elle est très importante dans le sens qu'elle leur permet d'agir sur un contenu pour le rendre enseignable, c'est ce qu'on appelle la transposition didactique interne (transformer un savoir à enseigner en un savoir acquis). En un mot, un contenu disciplinaire lui-même ne fait pas réussir la mission pédagogique si l'enseignant n'est pas bien formé. C'est pourquoi, il faudrait s'assurer d'une bonne formation des enseignants, avant de passer à la qualité du manuel scolaire.

Conclusion

Au terme de cette enquête, il a été remarqué une amélioration constatable au niveau du contenu pédagogique du manuel scolaire de français de la 2^e génération. En effet, introduire des textes littéraires véhiculant des pratiques de référence socioculturelles des apprenants, les aide à acquérir des compétences (inter)culturelles. Ainsi, le respect de la complexité linguistique, les motive à s'approprier systématiquement un vocabulaire riche et approprié selon leur centre d'intérêt. De surcroît, le récit de fiction, s'il est adapté au niveau linguistico-culturel des apprenants, il les aide à développer leur imagination et avoir plus d'envie à lire, pourvue qu'il ne soit pas compliqué.

La dramatisation de scènes fictives transforme les apprentissages durs en des situations ludiques en invitant l'apprenant à s'impliquer davantage dans son processus d'apprentissage. Quand il s'agit d'un apprenant de FLE, il faut lui présenter ce qui le

motive. Le sens d'un texte littéraire n'est pas imposé par des activités de langue, mais il est découvert par l'apprenant lui-même, par ce qui l'attire.

Le manuel scolaire de la 2^e génération a réduit le nombre d'activités métalinguistiques qui évinçaient la spécificité du récit de fiction dans celui de la 1^{ère} génération. Le texte littéraire à ce niveau-là, équivaut à une littérature enfantine. Un conte, une fable ou une légende, laissent l'apprenant vivre des situations fictives en plongeant dans son imaginaire enfantin. À cet âge, il est possible de développer chez l'apprenant certaines compétences linguistiques et interculturelles par le biais du texte littéraire. Pour cela, il est important de penser à un contenu adéquat et intéressant pour l'apprenant de FLE.

En définitive, la qualité de formation des enseignants joue un rôle assez déterminant dans la formation des apprenants pour l'installation ou le développement des compétences pédagogiques. Un enseignant qui n'a pas été formé en didactique des textes littéraires, et qui n'a pas un capital de lecture, ne peut gérer un enseignement du genre littéraire : fictif ou même réel.

Références bibliographiques

- Angers, M., 2015, *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, Alger, Casbah.
- Bertrand, O., 2012, *Diversités culturelles et apprentissage du français*, Plaiseau-Cedex, École polytechnique.
- Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Disponible sur l'URL : <https://rm.coe.int/16802fc3a8>. (Consulté le 06/07/2023).
- Carlotti, A., 2011, *Phrase, énoncé, texte, discours. De la linguistique universitaire à la grammaire scolaire*. Limoges, Lambert-Lucas.
- Christian, C-A., 2016, « La littérature algérienne dans les manuels scolaires algériens - Chronique d'une présence controversée ». *Revue du Service de l'ELCO*, n°2. Disponible sur l'URL : <http://christianeachour.net/images/data/telechargements/2015/A296.pdf>. (Consulté le 01/07/2023).
- Conseil National des Programmes. 2015, *Projet de programme de français*, Cycle Moyen. Algérie, Ministère de l'éducation nationale.
- Cuq, J-P. & Gruca, I., 2003, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG.
- Cuq, J-P., 2003, *Dictionnaire de didactique du français*, Paris, Jean Pencreac'h.
- Ghella, A., 2009, *Didactique de la littérature et des textes littéraires*, Oran, Dar El-Redouane.
- Godard, A., 2015, *Littérature dans l'enseignement du FLE*, Paris, Didier.
- Inspection générale de la pédagogie, 2018, *Plan annuel des apprentissages 2^e année moyenne (palier 2) langue française*, Algérie, Ministère de l'éducation nationale.
- Madagh, A., Bouzelboudjen, A. et al. 2011. *Français 2^e Année Moyenne. Livre du professeur*. Disponible sur l'URL : <http://manuel2011.voila.net>. (Consulté le 01/12/2019).
- Madagh, A. & Bouzelboudjen, H. et al., 201, *Français de 2^e année moyenne*, Alger, ONSP.
- Queffélec, A., Derradji, Y. et al., 2002, *Le français en Algérie lexicque et dynamique des langues*. Bruxelles, Duculot.
- Taguemout, H. & Cerbah, A., 2018, *Français 2^e Année Moyenne*, Alger, ONSP .
- Taguemout, H. & Cerbah, A., 2018, *Guide d'utilisation du manuel scolaire de français de la 2^e Année Moyenne*, Alger, ONSP.
- Talbi, S-M., 2017, « Didactique du récit de fiction : manuel scolaire de 2^e année moyenne », Mémoire de fin d'étude de Master. Université de Saïda. Disponible sur l'URL : https://pmb.univ-saida.dz/bullaopac/doc_num.php?explnum_id=797. (Consulté le 02/06/2023).

Sidi Mohamed TALBI est maître de conférences à l'Université Hassiba Benbouali de Chlef en Algérie, membre du laboratoire LOAPL d'Oran 2, membre de l'équipe TICE, Contextes Langage et Cognition associée au laboratoire CHART de Paris 8. Spécialiste en didactique du Français Langue Étrangère, en didactique de la littérature, en psychologie cognitive et en neurodidactique. Auteur de

plusieurs articles scientifiques et d'une thèse de Doctorat en didactique de la littérature de la langue française.

Souhila **BOUKRI** est maître des conférences A au département de langue française à l'Université de Saïda, Algérie. Elle est spécialisée dans la littérature de l'immigration. Elle a obtenu son Doctorat à l'Université d'Oran en avril 2016. Ses recherches se concentrent sur les œuvres littéraires produites par les écrivains issus de l'immigration. Son intérêt particulier réside dans l'exploration des questions d'identité, de multiculturalisme, d'hybridité culturelle et de l'expérience migratoire à travers la littérature. Elle a publié plusieurs articles et a participé à des colloques nationaux et internationaux dans ce domaine. Elle est également membre actif de comités de rédaction de revues et d'ouvrages collectifs.