

### **LA PLACE DE L'INTERCULTUREL DANS L'ENSEIGNEMENT DU FLE EN ALGÉRIE<sup>1</sup>**

**Résumé :** Il existe plusieurs interprétations de ce qu'est l'approche communicative mais sa véritable portée reste indéniablement l'enseignement de la langue comme un instrument de communication qui favorise les interactions sociales et non plus comme un code linguistique. La dimension (inter)culturelle est parmi les dimensions développées par cette approche, réalisable en classe de FLE où la langue française constitue un moyen propice permettant de découvrir la richesse culturelle d'une société donnée. L'objectif de cet article est de porter un regard descriptif et analytique des outils et pratiques mis en œuvre en classe de FLE en Algérie à travers l'exploitation de nouveaux manuels scolaires de français au primaire. La composante culturelle sera abordée en passant par plusieurs supports, tels que les images, les textes, etc.

**Mots-clés :** Enseignement-apprentissage, dimension interculturelle, FLE, manuels scolaires

#### **THE PLACE OF INTERCULTURAL IN THE TEACHING OF FFL IN ALGERIA**

**Abstract :** There are several interpretations of what the communicative approach is, but its true scope undeniably remains the teaching of the language as an instrument of communication that promotes social interactions and no longer as a linguistic code. The (inter) cultural dimension is among the dimensions developed by this approach, which can be carried out in FFL classes where the French language constitutes a favorable means of discovering the cultural richness of a given society. The objective of this article is to take a descriptive and analytical look at the tools and practices implemented in the FFL classroom in Algeria through the use of new French textbooks at the primary level. The cultural component will be approached through several media, such as images, texts, etc.

**Keywords:** Teaching-learning, intercultural dimension, FFL, textbooks

Avec l'apprentissage d'une langue étrangère, le contact avec une nouvelle culture est indéniable. La langue est considérée comme

Un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vie... bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture (CECR, 2001 : 9).

Depuis la réforme du système éducatif algérien, les directives pédagogiques soulignent l'importance de la revalorisation de la langue étrangère. L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère s'est vu instruit pour l'exploitation de la dimension interculturelle en classe. Il s'agit

« d'une approche qui vise à prendre en charge la langue et la culture, de dépasser les préjugés, de stimuler la curiosité des apprenants pour découvrir d'autres valeurs sociales et s'exposer à l'altérité » (Bouzidi, 2015 : 5-6).

---

<sup>1</sup> Nabil Sadi, Université de Béjaïa, Algérie, sadinabil@hotmail.com

Notre intérêt se porte sur le nouveau manuel de français de la troisième année primaire (2017/2018), première année d'enseignement du français en Algérie. Avant de procéder à la présentation de ce manuel et de son contenu, nous passerons en revue les éléments de l'appareil pédagogique du précédent manuel.

### 1. « Mon premier livre de français »

L'objectif du programme et du manuel scolaire de français de la troisième année primaire est de donner à l'élève des connaissances et les moyens de les exploiter afin de les réinvestir à bon escient. Pour ce faire, quatre projets sont proposés à l'élève :

**Projet 1** : réaliser un imagier thématique sur l'école pour le présenter au concours inter-écoles ;

**Projet 2** : confectionner une affiche illustrant des consignes de sécurité routière pour la présenter à une autre classe ;

**Projet 3** : réaliser la fiche technique d'un arbre fruitier pour la présenter à l'exposition de la journée mondiale de l'arbre, le 21 mars ;

**Projet 4** : confectionner un dépliant illustré sur la préservation de l'environnement pour l'afficher dans la classe.

Il est à souligner que ces différents projets sont bien illustrés et se caractérisent par la présence permanente de l'image qui revêt un rôle indispensable à ce stade d'apprentissage. Pour atteindre le produit final de chaque projet, des activités, visant l'amélioration de l'oral et de l'écrit des apprenants, sont structurées en trois séquences. Les compétences de fin d'année visées dans le programme sont les suivantes :

- Construire le sens d'un message oral en réception ;
- Réaliser des actes de parole pertinents dans une situation d'échange ;
- Lire et comprendre un texte d'une trentaine de mots ;
- En réponse à une consigne, produire un énoncé mettant en œuvre deux actes de parole.

Selon les auteurs du *Guide pédagogique, Manuel scolaire de français 3<sup>o</sup>AP* :

« Au terme de la 3<sup>e</sup> AP, mis dans une situation de communication significative, l'élève sera capable de produire un énoncé mettant en œuvre deux actes de parole à l'oral et à l'écrit » (2009 : 4).

Le guide retrace également les caractéristiques des thèmes et illustrations de chaque séquence de chacun des quatre projets :

### Les thèmes

Les thèmes retenus pour les projets sont puisés dans le programme. Ils sont relatifs à l'école, à la famille, à l'environnement immédiat de l'élève, dans la vie quotidienne rythmée essentiellement par les activités scolaires, familiales ou sociales. L'implication de l'élève « éco-écolier » dans des activités plus larges comme la journée mondiale de l'arbre ou la préservation de l'environnement permet le développement de compétences transversales. En effet, l'élève qui aborde les mêmes thèmes dans les autres disciplines, parvient alors à intégrer et à mieux faire les liens entre les différents apprentissages. Les projets sont porteurs de valeurs comme : le civisme, la solidarité, l'entraide, le respect

d'autrui, la valeur du travail, la reconnaissance des métiers et le respect de son environnement. Chaque projet est porteur d'un thème général décomposé en sous thèmes dans les séquences.

### **Les illustrations**

Le manuel est abondamment illustré car il s'agit du début de l'apprentissage d'une nouvelle langue. Les élèves sont jeunes et l'image à cet âge, joue un rôle prépondérant dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Les illustrations ont été sélectionnées en fonction des phonèmes étudiés. Elles accompagnent un mot ou des mots simples relevant du vocabulaire concret pour identifier et mémoriser les phonèmes de la langue.

L'image, en plus de sa fonction esthétique, est importante. Elle accompagne aussi un texte auquel elle apporte un complément d'information. Elle permet également de fixer un moment fort dans un récit ou une description. Si l'image embellit le texte, attire et motive l'enfant, son exploitation aide à la compréhension, elle favorise l'expression orale individuelle ou collective. Des questions posées oralement à propos du contenu des illustrations, permettent aux élèves d'anticiper sur le sens du texte. La lecture de l'image est aussi importante que la lecture du texte pour fixer les apprentissages (Idem. : 10).

## **2. « Français 3<sup>ème</sup> année primaire »**

### **2.1 Présentation du nouveau manuel**

Le nouveau manuel de français de 3<sup>ème</sup> année primaire, mis à la disposition des apprenants pour l'année 2017/2018 ne contient plus le titre « Mon premier livre de français ». Le livre annonce de prime abord la langue étrangère à apprendre en troisième année primaire, suivi d'une introduction où l'expression « Ton premier livre » vient remplacer la précédente.



**Image 01**

Néanmoins, la couverture du manuel illustre une image réelle d'élèves de troisième année portant des pancartes des trois premières lettres de l'alphabet (ABC). Ce premier changement noté sur la couverture viserait à identifier (permettre aux apprenants de s'identifier) et à distinguer l'imaginaire du réel.



**Image 02**

Pour ce qui est du tableau des contenus, le même principe est adopté à savoir la structuration des activités en projets, de trois séquences chacun. Par ailleurs, un deuxième changement est à souligner, dans la mesure où de nouvelles thématiques des projets seront traitées.

## **2.2. La dimension culturelle en classe de FLE**

Conçu et élaboré conformément au nouveau programme, le nouveau manuel de français de troisième année primaire se compose de quatre projets :

**Projet 1** : Vive l'école ! Nous allons réaliser l'album de classe (avec néanmoins quelques traits de similitude avec l'ancien manuel) ;

**Projet 2** : En famille ! Nous allons réaliser l'arbre de la famille ;

**Projet 3** : Tu connais les animaux ? Nous allons réaliser l'abécédaire des animaux ;

**Projet 3** : A la campagne ! Nous allons réaliser l'imagier des fruits.

L'introduction de ces nouvelles thématiques dans ce nouveau manuel confirme qu'il prend appui sur les principes méthodologiques retenus dans le nouveau programme et les nouvelles instructions.

L'annonce faite, en septembre 2016, par Nouredine Khaldi, directeur de l'éducation pour la région d'Alger-centre, fait référence aux nouvelles directives et changements dans les programmes des manuels scolaires :

« Les programmes des manuels de deuxième génération destinés aux élèves du cycle primaire (1ère et 2ème année) se verront enrichis de textes d'auteurs algériens véhiculant le modèle culturel national. La ministre de l'Éducation semble déterminée à garder le cap dans son processus de réformes qui vise notamment à éradiquer le fléau de l'aliénation culturelle ».

Il a, entre autres, indiqué que « les programmes des livres scolaires évoqueront l'identité nationale, le patrimoine national et l'histoire de l'Algérie ». Nous nous attendons, donc, à ce que ces paramètres évoqués soient pris en considération dans le manuel de français, à travers un processus pédagogique et didactique, visant la dimension (inter)culturelle.

### **Ressources et tâches**

La diversification des ressources mises à la disposition des enseignants témoigne de la richesse du nouveau manuel de français de troisième année primaire. Chaque séquence de chaque projet s'appuie sur trois ressources (l'acte de parole, le dialogue, la comptine) et une tâche.

Contrairement au précédent manuel, le dialogue y est omniprésent et le texte de différentes séquences d'échanges sont instruites en bulles, qui permettent aux apprenants de produire l'acte de parole.



**Image 03**



Image 04



Image 05

Comme nous pouvons le remarquer dans la dernière image, les indications de « Hôpital », « Ecole » et « Librairie » sont suivies de leur traduction en arabe. Cette représentation bilingue faciliterait aux apprenants la compréhension et l'assimilation des noms de ces institutions, à travers l'arabe, enseigné depuis deux ans.

### Séquences

Le projet 1 cible, dans sa première séquence, les mots de salutation, la présentation de soi (le pronom je), la ponctuation (le point), la nomination du matériel scolaire et la phrase déclarative. La deuxième séquence a comme objectif d'amener les apprenants à dire les noms de couleurs, à qualifier les objets par leur couleur et à utiliser les pronoms (je/tu/elle).



La phrase interrogative *y* est introduite avec le nom commun et les articles indéfinis. La troisième séquence a pour but de pousser les apprenants à exprimer leurs préférences, se familiariser avec les verbes « aimer » et « adorer », avec l'introduction de la phrase exclamative et les articles définis.

Le projet 2 maintient les mêmes outils de la langue française dans chacun de ses aspects (lexique, conjugaison, grammaire et orthographe). Ciblant l'arbre de la famille, la présentation, l'énumération, les constituants de phrase ainsi que les différents types sont abordés dans les trois séquences. La première prend appui sur la présentation des membres de la famille, sur la phrase négative, le verbe « être » et la ponctuation avec la majuscule. La deuxième séquence introduit la ponctuation avec les deux points et les guillemets, tandis que la troisième cible la nomination des lieux et la localisation à l'aide d'adverbes. L'adjectif qualificatif est aussi abordé ainsi que le complément d'objet direct.

Le projet 3 regroupe trois séquences ciblant la nomination d'animaux et les mois de l'année. La synonymie et l'antonymie sont également abordées (séquences 1 et 2) ainsi que le féminin du nom (séquences 2 et 3) et la marque du pluriel (séquence 1).

Le projet 4 constitue un projet plus dense en mobilisant plusieurs ressources et tâches. La narration est mise au centre des séquences avec la nomination des moyens de transport, de quelques fruits tout en narrant des actions vécues. Le futur et le passé composé (à l'oral), le complément de temps, de lieu et de manière font objet des trois séquences.

### La comptine

En tant que document authentique, c'est-à-dire témoin direct d'une expression artistique en prise avec sa société et le monde dans lequel elle s'exprime, le manuel sélectionne plusieurs comptines en rapport avec les phonèmes (sons) étudiés. En abordant avec les apprenants une séquence sur la comptine française, les enseignants se doivent d'expliquer certaines données culturelles. Le but de ces comptines est que les apprenants perçoivent les sons étudiés mais il est évident que le message véhiculé doit aussi être entendu.

Nous en dénombrons trois comptines de Jacqueline Pierre (auteure française de livres et disques pour enfants), deux d'Elsa Fouquier (Illustratrice française) et une de Maurice Genevoix (romancier-poète français).

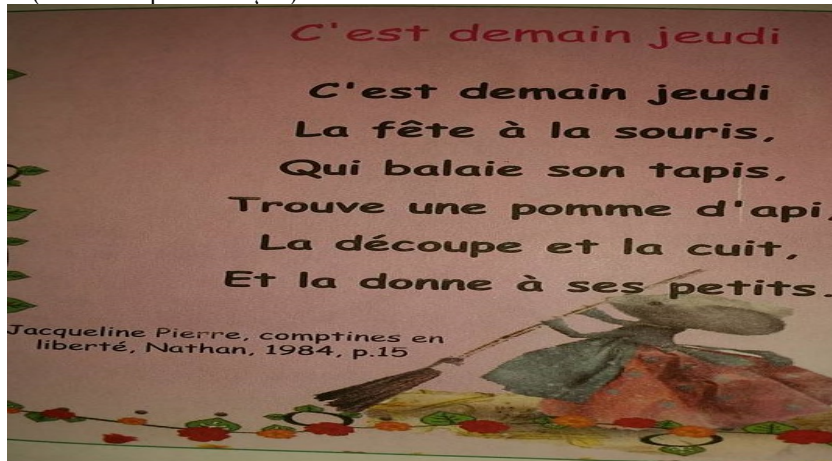


Image 06

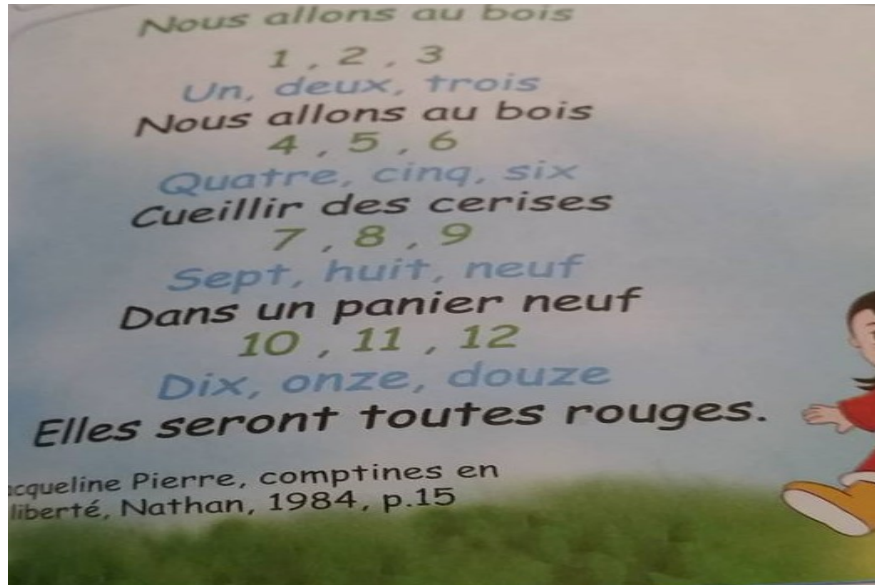


Image 07

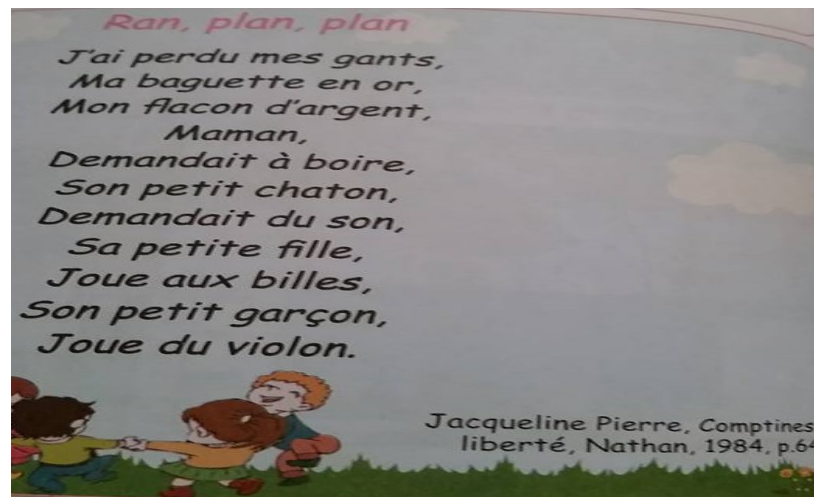


Image 08



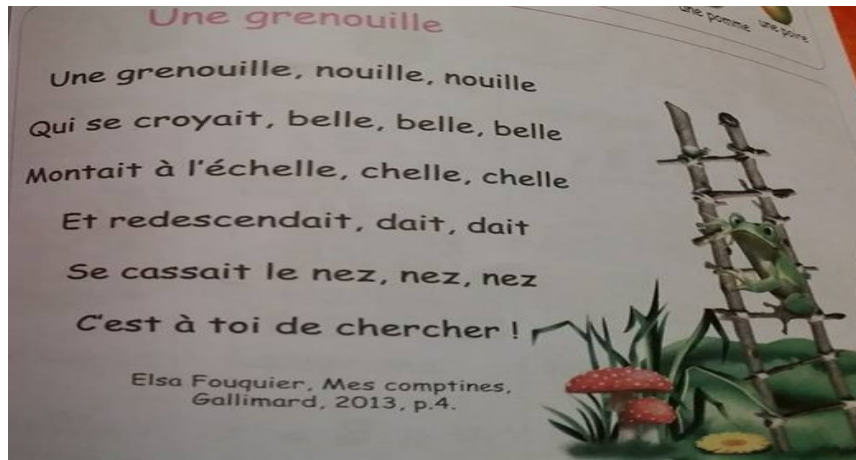


Image 09

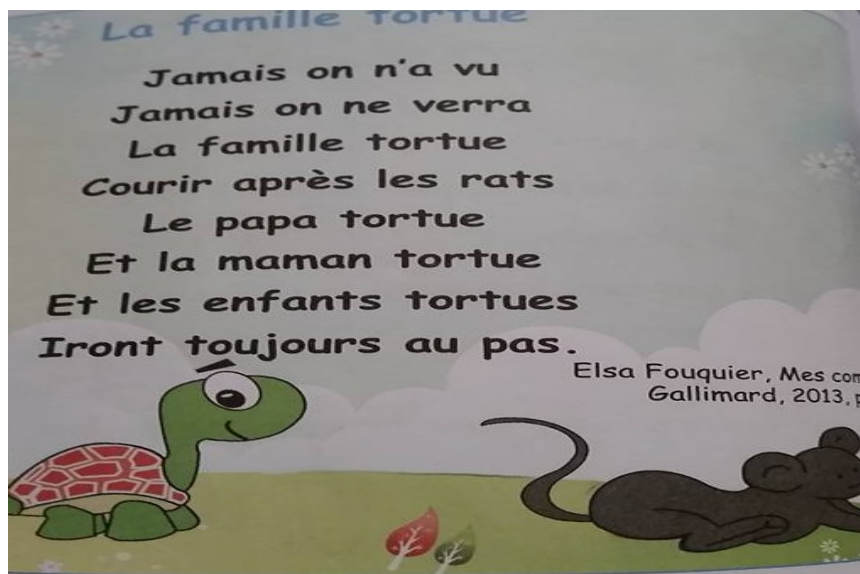


Image 10

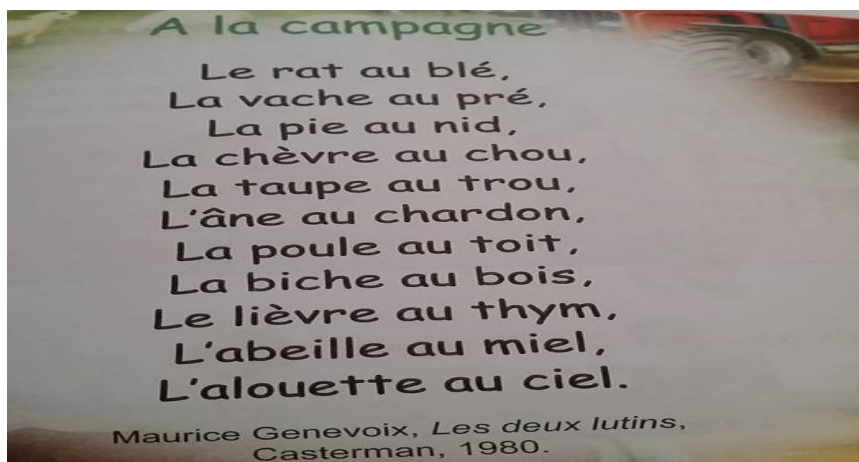


Image 11

Les cinq premières comptines sont accompagnées d'images illustrant le message de chacune, dans la mesure où la majorité traite des animaux.

### Le poème

« Une conception plus actuelle et largement partagée sur le plan scientifique considère que lire un texte littéraire en classe de langue « consiste à utiliser des indices, à mobiliser des connaissances préalables et à utiliser des grammaires (...) Lire est donc un phénomène à la fois d'anticipation de reconstruction, qui prend appui sur l'expérience préalable du lecteur. » (Bertrand, 2005 : 146)

Dans une séquence intitulée « J'écris et je lis », le manuel introduit un poème de Rachid Boudjedra (un écrivain et poète algérien de langue française et de langue arabe). Ce poème transforme la classe en un espace interculturel. Passer de textes d'auteurs français à un autre représentant le patrimoine national et la culture algérienne, permet une confrontation entre deux cultures et l'apprentissage de la diversité des valeurs. « Le lecteur avec son profil socioculturel est pris en considération dans sa rencontre avec ce texte produit dans une langue-culture étrangère. » (Cheikh, 2015 : 50)

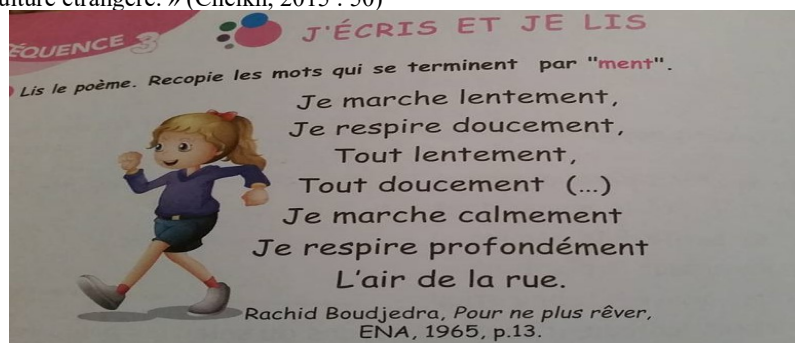


Image 12

Les apprenants doivent lire le poème et recopier les mots qui se terminent par « ment », apprendre la terminaison des adverbes en français à travers un poème d'un auteur algérien.

### Les images

Certaines images représentant la culture nationale sont introduites dans les séquences didactiques du manuel. Dans la deuxième séquence du premier projet, la consigne adressée aux apprenants est de lever la main quand ils entendent [d]. Il s'agit d'images représentant des objets dont l'enseignant doit prononcer le nom.



Image 13

Nous constatons que parmi ses images se trouvent le drapeau algérien, symbole identitaire de la nation et de la démocratie. L'image des dunes du Sahara, accompagnée de dromadaires, afin d'illustrer une région géographique bien précise de l'Algérie. L'image des dunes aurait pu suffire pour cet exercice sur le « d », mais associer la compétence linguistique à la compétence culturelle dans le processus pédagogique relève d'une stratégie pour approcher l'interculturel en classe de FLE. L'enseignant qui devra (pourra) expliquer aux apprenants ce qu'est une dune, ses caractéristiques, ses types et sa localisation, aura aussi à spécifier la présence de dunes dans le Sahara algérien.

« Le point de départ doit donc être l'identité de l'élève : par la découverte de sa culture maternelle, il est amené à comprendre les mécanismes d'appartenance à toute culture. Plus il a conscience des critères implicites de classement de sa propre culture, plus il est capable d'objectiver les principes implicites de division du monde de la culture étrangère. » (Idem. : 46)

Toujours dans le même sillage, le manuel prend aussi comme point de départ l'identité de l'Autre. Une séquence basée sur la distinction entre le son [ks] et [gz] représentés par le même graphème « x », s'appuie sur des images liées à l'altérité.

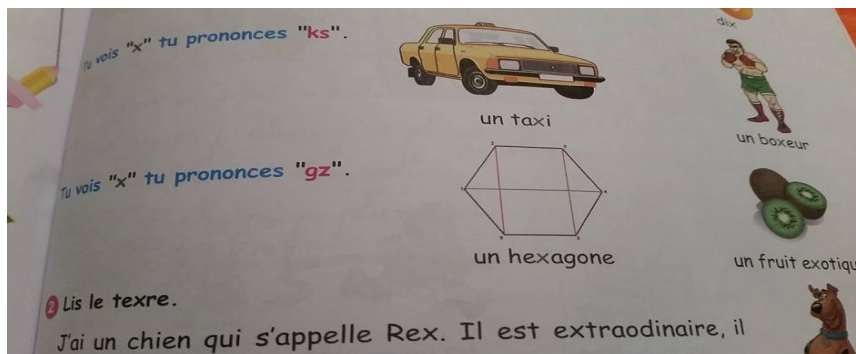


Image 14

Pour les exemples de « x » qui se prononce [gz], les images d'illustration sont « un hexagone » (une autre appellation de la France) et « un fruit exotique » (le kiwi). Plus bas, une autre consigne incitant les apprenants à lire un texte qui décrit un chien appelé « Rex ». Le choix de ce nom, contenant un « x » qui se prononce [ks], sert à développer la prise de conscience interculturelle chez les élèves.

Un autre exemple d'une image renvoyant à l'identité nationale, la culture et l'histoire algérienne. Il s'agit d'un exercice où l'apprenant doit compléter des mots avec « m » devant « p » et « b » :

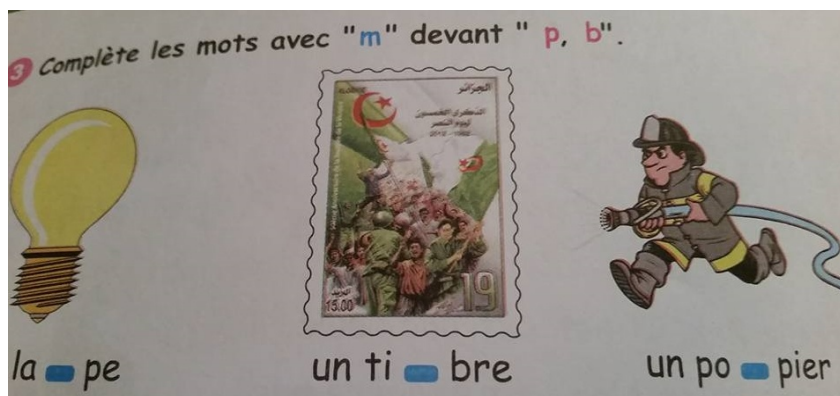


Image 15

L'image du timbre « algérien » représente le 50<sup>ème</sup> anniversaire de l'indépendance de l'Algérie, illustré avec une foule brandissant le drapeau algérien face à des soldats français. Le texte l'accompagnant est rédigé en arabe qui aura un impact sur les élèves, leur transmettre l'importance de la fête nationale de l'indépendance.

Pour un autre exercice dans l'ancien manuel, l'image du timbre est neutre. Il n'y a aucune référence à un quelconque événement, et aucun texte n'accompagne l'image.

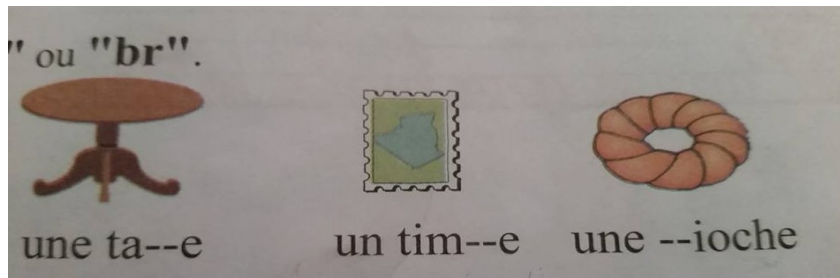


Image 16

Comme le montre l'image ci-dessus, le timbre consiste en une représentation simpliste de la carte géographique de l'Algérie. Même les couleurs du drapeau national algérien n'y sont pas.

D'autres images illustrent cette représentation de l'altérité dans le manuel de français langue étrangère. L'apprenant est amené à découvrir sa culture maternelle (et/ou nationale) et les mécanismes d'appartenance à toute culture. La tenue vestimentaire prend aussi une place centrale dans cette approche interculturelle en classe de FLE.



Image 17



Image 18

La première image qui relève de l'ancien manuel représente une mère qui aide son enfant dans ses révisions. Nous remarquons que la femme est vêtue d'une « jellaba » (robe traditionnelle) et d'un voile sur la tête, une tenue représentant le patrimoine culturel et les us et coutumes des Algériens. L'apprenant s'identifie à l'enfant de l'image de par le contexte dans lequel il vit, entouré de sa mère portant les mêmes habits.

La deuxième image relevant du nouveau manuel, représente une mère habillée, cette fois-ci, à l'occidentale, qui demande à son enfant ce qu'il fait. Dans ce contexte de l'altérité, l'apprenant découvre une différence culturelle, vestimentaire dans ce cas de figure, où l'image, figurant dans une séquence ayant pour but d'apprendre à l'élève à répondre à diverses questions, suggère une double reconnaissance culturelle. Ainsi, comme le souligne Cheikh :

« L'approche interculturelle se fonde sur cette double reconnaissance et suggère une approche des cultures basée sur la compréhension plutôt que sur la description. En mettant l'accent sur l'altérité, il s'agit davantage de mettre et de promouvoir une ouverture sur autrui, conditionnée par l'ouverture à soi » (2015 : 46).

A travers cette analyse du nouveau manuel de français de troisième année primaire, nous pouvons avancer que la dimension (inter)culturelle est bien représentée et prise en compte dans le processus d'enseignement/apprentissage, suivant les recommandations de la tutelle et de la nouvelle réforme éducative. Selon Bertoletti (1997), cité par Cheikh (2015 : 51),

« une compétence culturelle en langue étrangère implique l'apprentissage non seulement des savoirs, mais aussi de savoir-faire et de savoir-être, et prend la forme en réalité d'une compétence interculturelle, grâce à l'interaction inévitable et enrichissante de la culture maternelle et la culture étrangère ou seconde et la classe de langues est un lieu privilégié pour une communication interculturelle que nous ne pouvons pas mal employer. »

#### **Références bibliographiques**

- Bertoletti M. C., 1997, « Nous Vous Ils...stéréotypes identitaires et compétence interculturelle », *Le Français dans le Monde*, n°291, pp. 30-34.
- Bertrand O., 2005, *Diversité Culturelle et Apprentissage du Français*, Ed. Ecole Polytechnique.
- Bouzidi Dj., 2015, « Pour une approche interculturelle de l'enseignement/apprentissage du FLE en 3ème année moyenne », *Mémoire de master*, option Didactique du FLE, Université de Bejaia.
- Cheikh S., 2015, « Le défi de la diversité culturelle et l'enseignement du FLE en Algérie », *Tradtec*, n°14, pp. 43-53.
- Conseil de l'Europe et le cadre européen commun de référence (CECR), 2001.
- Tounsi M. M., Bezaoucha A., Guesmi M. S., 2009, *Guide pédagogique, Manuel scolaire de français 3°AP*, Algérie, ministère de l'Éducation nationale.

Nabil **SADI** est professeur des universités, docteur en Sciences du langage au département de français, faculté des lettres et des langues, Université de Bejaia, Algérie. Il travaille principalement sur le français parlé dans les médias algériens, sur la variation et le style dans les milieux plurilingues. Il est l'auteur d'une vingtaine de publications.