

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET
POPULAIRE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

**UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES**

**DEPARTEMENT DE DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES
FILIERE DE FRANCAIS**



**MEMOIRE PRESENTE POUR L'OBTENTION
DU DIPLOME DE MASTER
OPTION : DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES.**

***ÉTUDE COMPARATIVE DE LA DIMENSION
INTERCULTURELLE DANS LES MANUELS SCOLAIRES :
ALGERIEN ET FRANÇAIS***

CAS DE LA 2^{EME} ANNEE MOYENNE (5^{EME} COLLEGE)

Directeur de recherche :

Mme. BENAZZOUZ NADJIBA

Présenté et soutenu par :

BOUCETTA HOUDA

Année universitaire :

2015 / 2016



REMERCIEMENTS

Au terme de ce travail, je remercie **Dieu** de m'avoir donné le courage et la volonté pour mener à bien ce mémoire.

J'adresse mes remerciements aux personnes qui m'ont aidé dans la réalisation de ce mémoire :

En premier lieu, je remercie à mon encadreur de mémoire Madame **BENAZZOUZ Nadjiba**, je la remercie de m'avoir encadré, m'a guidé dans mon travail et m'a aidé à trouver des solutions pour avancer,

J'adresse mes sincères remerciements à tous les professeurs, de la filière « langue français » intervenants et toutes les personnes qui par leurs paroles, leurs écrits, leurs conseils et leurs critiques ont guidé mes réflexions.

Mes profonds remerciements vont à ma petite famille surtout mon mari Nadhir qui m'a soutenu pour aller plus loin et à mes enfants qui étaient le support de tous mes études : wassim, wissal, wathek, et surtout mon aîné.

Je remercie mes très chers parents, Abdelmadjid et Arbia, qui ont toujours été là pour moi. Je remercie mes frères Yassin et sa famille, Farouk et sa femme, et mes sœurs Fadia et Manel pour leurs encouragements. Je remercie très spécialement Randa, Aya, Fifi, Douaa, Rami et Mido que j'aime profondément.

Merci à mes amies qui m'ont apporté de l'aide et du soutien et m'ont motivé dès le début de cette initiative.

Enfin, je remercie tous ceux qui ont contribué d'une manière ou d'autre à ce travail.

Table des matières

INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	05
<u>CHAPITRE I:</u>	
LA DIMENSION INTERCULTURELLE DANS LES SYSTEMES EDUCATIFS INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	
	07
INTRODUCTION	08
1. DEFINITION ET ASPECT THEORIQUE DES CONCEPTES DE BASE.....	08
1.1.Culture	08
1.2.Langue/Culture.....	10
1.3. Identité/altérité.....	11
1.4. Compétence culturelle.....	12
2. LA DIMENSION CULTURELLE ET INTERCULTURELLE DU TEXTE LITTÉRAIRE.....	14
	14
2.1.Compétence interculturel.....	
2.2.Communication Interculturelle.....	18
2.3.L'approche interculturelle dans une perspective pédagogique...	19
3. DIFFÉRENTS OBJECTIFS DU TEXTE LITTÉRAIRE	21
3.1. Linguistique.....	21
3.2. Compréhension.....	22
3.3. Production.....	23
CONCLUSION	24

CHAPITRE II

LE TEXTE LITTÉRAIRE DANS LES MANUELS SCOLAIRES ALGERIEN ET FRANÇAIS

INTRODUCTION	27
1. LES FONCTIONS PÉDAGOGIQUES D'UN MANUEL SCOLAIRE	27
2. LA SÉQUENCE NARRATIVE DANS LES MANUELS	
SCOLAIRES	30
2.1. La séquence narrative.....	30
2.2. Texte littéraire ou document authentique.....	31
3.L'INTERCULTURELLE DANS LES MANUELS	35
SCOLAIRES	35
3.1.L'interculturel dans le manuel Algérien.....	37
3.2.L'interculturel dans le manuel Français.....	
CONCLUSION	39

CHAPITRE III

ANALYSE COMPARATIVE DE LA SEQUENCE NARRATIVE DES MANUELS SCOLAIRES ALGERIEN/FRANÇAIS (LE MANUEL DE France COMME MODEL)

INTRODUCTION	41
1. PRESENTATION DE CORPUS	41
1.1 .Le manuel scolaire Algérien.....	42
1.2. Le manuel scolaire Français.....	43
2. ANALYSE DE LA SEQUENCE NARRATIF DANS LES DEUX	
MANUELS	44
3.1 L'analyse de la séquence narrative dans le manuel Algérien...	44
3.2 L'analyse de la séquence narrative dans le Manuel Français...	49
3.3 Comparaison entre les deux présentations	55
	57
CONCLUSION	
<i>CONCLUSIO GENERALE</i>	59
<i>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES</i>	
<i>Annexe</i>	

INTRODUCTION GENERALE

L'universalisation des accords économiques et la répétition de plus en plus élever de populations quelles font de l'interculturel un sujet de première importance, qui a toute sa place au sein d'une institution scolaire qui vise former les apprenants aux principes de l'égalité sociale et de la démocratie tout en classant une éducation à vocation universelle pour former un citoyen monde.

L'enseignement/apprentissage du FLE, nécessite que la dimension interculturelle fait partie des compétences générales que l'apprenant d'une langue étrangère doit acquérir, pour qu'il apprenne une langue agissante permettant une communication interpersonnelle authentique dans des contextes multiples, et qui dépassent le cadre de la classe. Dont il peut différencier les compétences en réception des compétences en production.

ABDALLAH-PRETCEILLE M. note « *l'objectif est donc d'apprendre la rencontre et non pas d'apprendre la culture de l'autre.* »¹

Cependant, la dimension interculturelle représente une entité difficile à enseigner tant qu'il n'y a pas une science unifiée qui étudie la culture ou interculturelle. Selon ABDALLAH-P et PORCHER L. qualifient la littérature le « *Lieu emblématique de l'interculturel* »² et l'envisagent comme une « *Discipline de l'apprentissage du divers et de l'altérité* »³. Ces assertions forment le point de départ de cette recherche.

Ce choix n'est pas au hasard, il naît du constat que les apprenants de nos jours manifestent des difficultés de la compréhension et des malentendus malgré l'intégration de la notion interculturelle dans le programme de l'éducation nationale. De ce constat, nous avons pensé à faire une analyse des manuels scolaires du fait que la présence de la culture de l'autre se manifeste à travers cet outil de classe qui est la base pédagogique la plus importante.

Sur ce choix nous avons voulu construire l'interrogation suivante : est-ce que les textes littéraires proposés dans les manuels scolaires algérien et français pourraient améliorer la dimension interculturelle chez les apprenants ? Pour tenter de répondre à

¹ABDALLAH- PRETCEILLE M. « *L'éducation interculturelle. Que sais-je ?* », PUF, Paris, 2004. Consulté le 22 nov. 2015. A 17 :13h.

²ABDALLAH- PRETCEILLE M. Et PORCHER L. « *Education et communication interculturelle* », Paris : Presse universitaires de France, année 1996, p 162.

³Ibid., p 4

cette question, nous avons émis l'hypothèse suivante : le texte littéraire proposé dans le manuel scolaire pourrait déclencher la dimension interculturelle chez les apprenants.

Pour confirmer notre hypothèse, nous avons opté pour une méthode analytique comparative de la séquence narrative dans les deux manuels scolaires algérien et français de 2^{ème} année moyenne (5^{ème} collège, école française), à prendre le manuel scolaire français comme modèle. Cette modeste contribution a pour objectif d'identifier la dimension interculturelle dans le manuel afin de donner aux apprenants le goût et l'envie de lire, de faciliter la compréhension des textes littéraires.

Notre présent travail s'organise en trois chapitres. Le premier sera consacré aux définitions des concepts clés et aux différentes théories en relation avec le thème de cette recherche. Le second chapitre aborde le texte littéraire dans les manuels scolaires, une représentation sur la composante interculturelle et le texte littéraire dans les manuels scolaires. Dans le troisième chapitre, nous ferons une analyse comparative de la séquence narrative d'après deux cas : le manuel scolaire algérien et français, cette analyse sera menée pour identifier la dimension interculturelle dans les deux cas.

PREMIER CHAPITRE :

**LA DIMENSION INTERCULTURELLE DANS LES
SYSTEMES EDUCATIFS**

DIEU le très-haut et qu'il soit glorifié a dit :

«... O hommes ! Nous avons créés d'un male et d'une femelle, et Nous avons fait de vous des nations et des tribus, pour que vous vous entre-connaissiez. Le plus noble d'entre vous, auprès d'ALLAH, est le plus pieux. ALLAH est certes Omniscient et Grand Connaisseur... ».

Suratu-I-hujurat 12-13.

قال الله تعالى يا ايها الناس انا خلقناكم من ذكر وانثى وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا ان اكرمكم عند الله اتقاكم ان الله

عليم خبير « الايه 12.13 الحجرات

INTRODUCTION

Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues, la dimension interculturelle est encore faiblement prise en compte au lieu d'une occupation plus fine, au moment où les catégories en usage de la langue étrangère voient leur rapport redéfini, afin d'améliorer la communication et la compréhension.

Nous aborderons dans le présent chapitre, la dimension interculturelle dans les systèmes éducatifs, étant donné que le débat concernant cette dimension dans l'enseignement/apprentissage du FLE ne relève pas de la seule dimension pédagogique. Il s'enracine dans un espace plus large, politique et éducatif, qui est celui de la compétition pour la formation des élites internationales.

Nous partons du principe que « *les notions de culture et « (inter) culture » sont étroitement liées à celle de représentations de l'altérité, perçue et définie en termes de différence culturelle, sociale ou autre* »¹. Nous débuterons, d'abord par les différentes définitions des concepts : culture, langue/culture, identité/altérité. Ensuite, nous allons expliquer la compétence culturelle, la compétence interculturelle et la communication interculturelle. Enfin, nous allons mettre l'accent sur l'approche interculturelle dans une perspective pédagogique.

1. ASPECT THEORIQUE DES CONCEPTS DE BASE

1.1. Culture

La « culture » est un terme complexe aux significations multiples, plus d'une centaine de définitions dans le domaine anthropologique et sociologique. Il nous semble intéressant d'ouvrir quelques voies, dévoiler quelques définitions de ce terme. C'est un concept en soi ambigu. Pour les uns, la culture est affaire de patrimoine d'intellect, pour les autres, elle est affaire d'habitude acquises.

¹ GOHARD-RADENKOVIC A., « *Diversités culturelles et apprentissage du français. Approche interculturelle et problématiques linguistiques*, Edition de l'école polytechnique, France Octobre 2005, p. 19.

Selon ABDALLAH-P. la culture est comme les aspects sociaux explique les attitudes de l'individu. Mais, lorsqu'on cherche à souligner l'aspect profond du phénomène culturel selon le dictionnaire CULTUREL en langue française « *La culture, c'est la mémoire du peuples, la conscience collective de la continuité historique, le mode de penser et de vivre* »¹, c'est-à-dire, toute société est la résultante, l'empreint d'évènements survenus dans un passé lointain ou récent. Ainsi, la « *culture fait référence au passé* »². Par contre, la culture est, selon CUQ J.P, concept concernant un ensemble social qu'une personne individuelle, c'est « *la capacité de faire des différences* »³, c'est-à-dire, plus on est cultivé, plus on est capable d'instaurer les distinctions.

Citons encore ABDALLAH-P., qui explique que le concept de « culture » est:

[...] multiplication des contacts, rapidité des changements, complexité croissante, etc. Cette évolution consacre la fin de l'illusion référentialiste qui traite les cultures comme si elles reproduisaient la réalité alors qu'elles ne sont que le résultat d'une activité sociale⁴.

En effet, selon l'auteur la « culture » relève de l'action, des échanges, de la communication et s'inscrit dans un réseau d'intersubjectivité. Elle est mobilisée pour signifier, dire et agir. A cela, Elle n'est pas un fonctionnement structural mais aussi de fonctionnement pragmatique. Comme elle distingue que « *la culture, comme la langue, est bien un lieu de mise en scène de soi et des autres* »⁵, c'est-à-dire, l'individu utilise les trais culturels et les modifie selon ses besoins et ses intérêts.

A travers ce qui est dit, nous pensons que le point qui paraît crucial au niveau des difficultés de définir la notion « culture » et difficile à cerner car ce terme a été conçu différemment ce qui a donné des sens différents selon les usagers et leurs activités. Donc, que nous devons considérer la culture est le produit de l'individu et pour l'individu et elle

¹ MILAN K., *Dictionnaire culturel en langue française*, Dictionnaires le Robert-Paris. Tome 2. 2006, p 2005.

² www.coe.int/lang/fr, consulté le 22nov.2015, à 21h:45.

³ CUQ J.P., *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris 2003, p.63

⁴ ABDALLAH- PRETCEIL., *Approches interculturelles en éducation*. . septembre 2007, sur <http://www.inrp.fr/vst>.

⁵ Ibid., p.08 CUQ J. P, « *Dictionnaire de didactique du français. Langue étrangère et seconde* ». Edition : Jean Pencreac'h, Paris, 2003, p 147.

est comme quelque chose de variable, inné de relations, produites par la collectivité en valeur d'échanges et d'intégrations.

1.2. Langue/culture

La question qui se pose, enseigner la langue avec ou sans la culture ? Pour éclaircir cet accord, il a fallu voir d'abord la définition de la langue et encore voir quelle relation entre langue et culture. Selon le dictionnaire LAROUSSE, « *la langue est un système de signes vocaux, éventuellement graphique propre à une communauté d'individus, qui l'utilisent pour s'exprimer et communiquer entre eux* »¹. Ainsi, nous pouvons dire que la langue est l'un des éléments clés de notre relation au monde, et aux autres.

Mais, le dictionnaire de DIDACTIQUE, cite qu'il y a : « *deux aspects complémentaires du concept de langue, un aspect abstrait et systématique (langue = idiome) et un aspect social (langue = culture)* ». ². Quant à J. FRIBOURG signale que :

La langue a été vue soit comme conception du monde (ce qu'on appellera plus tard « vision du monde »), soit comme révélatrice du mode de vie d'une société et de ses valeurs culturelles, soit comme révélatrice de la structure sociale et des changements survenus au sein de la société, soit enfin comme une structure linguistique en corrélation avec les structures de la société.³

D'après cette définition, entant que la langue représente d'une manière le monde extérieur, elle peut révéler les modes de vie et les valeurs culturelles d'une société. Ainsi, nous avons vu que les changements linguistiques sont toujours conditionnés par les changements sociaux. Ainsi, nous ne pouvons pas dissocier la langue du contexte social dans lequel elle fonctionne. Nous avons déjà signalé que la langue un instrument de communication, mais elle a aussi une fonction « identitaire » car c'est par la langue que les individus du groupe se construisent en tant que tels par rapport aux autres groupes.

Ainsi, les personnes identifiées et s'identifient elles-mêmes par la langue qu'elles parlent, changer de langue c'est donner une autre image de soi. L. PORCHER affirme que

¹ Dictionnaire Larousse, *Encyclopédique, France, 1984*

² CUQ J. P, « *Dictionnaire de didactique du français. Langue étrangère et seconde* ». Edition : Jean Pencreac'h, Paris, 2003, p 147

³ FRIBOURG J., « *La linguistique* », vol.14, fasc. 2, livre-rare-book.com, 1978, p.104.

« toute langue véhicule avec elle une culture dont elle à la fois la productrice et le produit »¹, GALISSON précise que « C'est en tant que pratique sociale et produit socio-historique que la langue est imprégnée de culture »², et ABDALLAH-PRETCEILLE M. note : « L'interrelation de la langue et de culture est depuis longtemps reconnue par les ethnologues comme un point d'ancrage de l'enseignement de toute langue vivante (...) le culturel sous-entend le linguistique et réciproquement »³.

Selon ces réflexions nous amenons à comprendre que la langue et la culture sont intimement liées, elles sont indissociables, chaque langue reflète sa propre culture et la culture le transporteur de la langue.

1.3. Identité/altérité

Une grande partie des études en anthropologie linguistique explore des questions d'identité socioculturelle avec une approche linguistique. Le dictionnaire encyclopédique LAROUSSE écrit que le concept d'«identité»: « ensemble des circonstances qui font qu'une personne est bien telle personne déterminée.»⁴. Dans le même angle, le dictionnaire Le ROBERT définit la notion identité comme : « Ce qui permet de reconnaître une personne parmi toutes les autres.»⁵ Les stratégies qu'il met en œuvre en fonction des contextes interactionnels définissent l'identité d'un individu, et les processus langagiers sont aussi des processus d'identification puisqu'ils mettent le locuteur dans des réseaux d'interactions. L'identité est plurielle, favorable à la variation et elle est toujours imperceptible à partir de codes ou de signes, mais comprise dans sa mise en relation, en situation et en contexte.

Sous la direction de CUQ J.P. la notion de «l'altérité » c'est « l'Autre en tant qu'Autre, c'est-à-dire, comme moi, un sujet (responsable et absolument singulier, incomparable) ; il

¹ PORCHER L., cité par DEMOUGIN F., « Approche culturelle de l'enseignement ». In tréma [en ligne], consulté le 30 avril 2015. URL : tréma. Revues. Org/476.

² GALISSON. R, «De la langue à la culture par les mots », Paris : CLE international, 1991, p.119.

³ ABDALLAH-P., cité par KENOVA S., « Culture et enseignement du français en Algérie », in synergie Algérie, p.185-190.

⁴ Dictionnaire encyclopédique LAROUSSE. France, 1984. p.703.

⁵ Dictionnaire le ROBERT, Paris, 1999. P.723.

est à la fois différent de moi et identique à moi en dignité »¹. Si en reprenant la distinction des auteurs dans l'ouvrage consulté « l'altérité implique une relation, une conscience de la reconnaissance de l'autre dans sa différence. C'est une valeur qui privilégie le métissage des cultures, un jeu entre le « moi » ou l' « autre ». »²

Nous pouvons analyser ce fait en disant que le monde qui caractérise par une augmentation des échanges sous toutes ses formes tel que les individus, les informations, les idées, les projets de vie. Pour le comprendre la nécessité de rapport à l'altérité.

L'objectif de l'altérité, d'après ABDALLAH-PRETCEILLE M. « relève de l'apprentissage de la rencontre, et plus précisément de reconnaître en autrui un sujet à la fois singulier et universel »³. Ces réflexions nous amènent à considérer que le rapport à l'altérité c'est saisir l'humanité de l'Autre et non pas d'apprendre sa culture.

Elle estime aussi que « l'altérité représente donc le cadre intersubjectif dans lequel les notions d'identité et de culture »⁴ sont : Chaque individu a une interprétation particulière de la culture à laquelle « nous » c'est-à-dire « moi » en tant que membre d'un autre groupe. Ainsi, le « nous » que nous définissons comme groupe face à un autre caché.

Dans cette perspective, J-P SARTRE montre dans sa pièce « Huis clos » que l'homme ne se connaît lui-même que grâce à l'existence des Autres, sans l'existence des Autres nous ne pourrions prendre conscience de notre propre identité. Ce qui signifie que l'existence de l'Autrui ne dérange pas dans la vie et les attitudes.

Face à ce système d'opposition entre ces deux notions « identité et altérité » et face à ces deux univers nous trouvons que l'altérité complète l'identité car saisir le caractère enrichissant de ce type d'expériences et de relations.

¹CUQ J.P. Dictionnaire de DIDACTIQUE DU FRANÇAIS, éd. Jean Pencreac'h, Paris, 2003, p.17

² FERREOL & JUCQUOIS, *Approche interculturelles en éducation, étude comparative internationale*. Institut national de recherche pédagogique, 2007, p.11

³ ABDALLAH-PRETCEILLE, op.cit. p.11

⁴ Ibid.

1.4. Compétence culturelle

Nous souhaiterons maintenant définir « la compétence culturelle », pour cela, nous devons alors cerner la définition de terme « compétence ». Selon les didacticiens le terme « compétence » recouvre trois formes de capacité cognitive et comportementale (compétence : linguistique, communicative et socioculturelle). Les concepts de compétence linguistique et communicative seront considérés comme des sous- partie d'une compétence socioculturelle.

La compétence culturelle selon M.A- PRETCEILLE est « *la connaissance des différences culturelles (dimension ethnographique), [...] une analyse en termes des structures et d'états* »¹. Elle estime aussi « *entendue comme connaissance de l'autre, la compétence culturelle, quelle que soit la finesse des savoirs, reste extérieure à l'acte de communication* »². Ceci contribue à expliquer « la compétence culturelle » comme une simple connaissance des cultures différentes mais ces connaissances intériorisées pas dans la communication, c'est un ensemble d'aspect intellectuel de formes et des comportements qui caractérise une culture.

A ce propos, G. ZARATE signale que la compétence culturelle est : « *un ensemble d'aptitudes permettant d'explicitier les réseaux de significations implicites à partir desquelles se mesure l'appartenance à une communauté culturelle donnée* »³. Ainsi, pour avoir une compétence culturelle, BENADAVA écrit :

Posséder un savoir minimum, factuelle ou textuel, relatif à une culture donnée, participer à un consensus sémiologique, maîtriser des règles socioculturelles les présidant à l'utilisation des différents systèmes signifiants, et connaître les évaluations, idéologiques et stéréotypes propres à la communauté visée⁴.

Cependant, le fait de comprendre des traits socioculturels, les systèmes des deux langues ou plus et des cultures, nous avons pris une compétence culturelle.

¹ ABDALLAH-PRETCEILLE, cité sur « *Pour une approche interculturelle de l'enseignement du français comme spécialité en milieu universitaire chinois* », thèse de Doctorat. Université DU MAINE. 2012, p.71.

² Ibid., p. 71

³ ZARATE. G, « *Enseigner une culture étrangère* », Paris, Hachette, 1986, p.26.

⁴ BENADAVA. S, « *la civilisation dans la communication* », in le français dans le monde, Hachette, Paris 1984, p. 79-86.

2. LA DIMENSION CULTURELLE ET INTER CULTURELLE DU TEXTE LITTÉRAIRE :

2.1. Compétence interculturelle

Dans notre domaine de didactique de français langue étrangère, l'apprenant acquiert et développe dans sa classe les deux compétences (linguistique et communicative). Aujourd'hui, parmi ces compétences la compétence interculturelle, que l'apprenant doit la développer. Il faut d'abord définir le terme interculturel.

Cerner la définition du terme interculturel c'est un débat déjà ancien, un domaine qui travaille avec des notions quelque peu problématique (culture/identité / compétence/interaction/ discours/Autre / moi même), si celui-ci devrait être réservé aux contacts entre les personnes ou des groupes d'origines culturelles diverses.

PORCHER affirme à ce propos que « *sans paradoxe, une compétence interculturelle n'est qu'un aspect d'une compétence culturelle proprement dite. Celle-ci est véritablement fondatrice et pour être complète, doit inclure une compétence interculturelle* »¹. En effet, la compétence interculturelle retire les principes de la compétence culturelle mais elle développe en la couvrant d'autres aspects comme l'éducation ou l'altérité. C'est donc la relation à l'Autre qui prime puisqu'elle donne du sens à chacun, et non pas les caractéristiques de chaque culture, ce que ABDALLAH- PRETCEILLE écrit. Le Conseil de l'Europe à Strasbourg définit le terme :

L'emploi du mot interculturel implique nécessairement, si en attribue au préfixe « inter » sa pleine signification, interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité. Si au terme « culture » on reconnaît toute sa valeur, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquels les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception du monde².

Cependant, le préfixe « inter » indique une mise en relation des interactions des individus de différentes cultures. Ainsi « compétence interculturelle » un processus d'aide auprès de ces populations se fonde sur le respect de la personne. Pour une écoute compréhensive qui permet de mieux comprendre l'altérité, et établir des liens

¹ PORCHER, Op.cit., p.74

² Conseil de l'Europe à Strasbourg en 1986, op. Cit. p.75

de deux processus : cognitifs et affectifs, entre les acquis et les nouvelles expériences de l'altérité.

Ceci contribue à expliquer que la compétence interculturelle joue le rôle de médiateur entre les participants à deux groupes sociaux et leurs cultures, elle se crée sur le respect de la personne, de sa vision du monde, de son système de valeurs et de ses besoins. Donc, un climat d'acceptation et de confiance qui sont les positions essentielles de cette relation.

Nous pouvons de-ce-fait définir l'interculturel comme une zone franche entre soi et l'autre, c'est la conscience et la compréhension des relations : ressemblances et différences distinctives entre le monde d'où on vient et le monde de la communauté ciblée, car selon Cf. BAYRAM, « *il n'y a que des degrés d'étrangeté entre les êtres humains.* »¹.

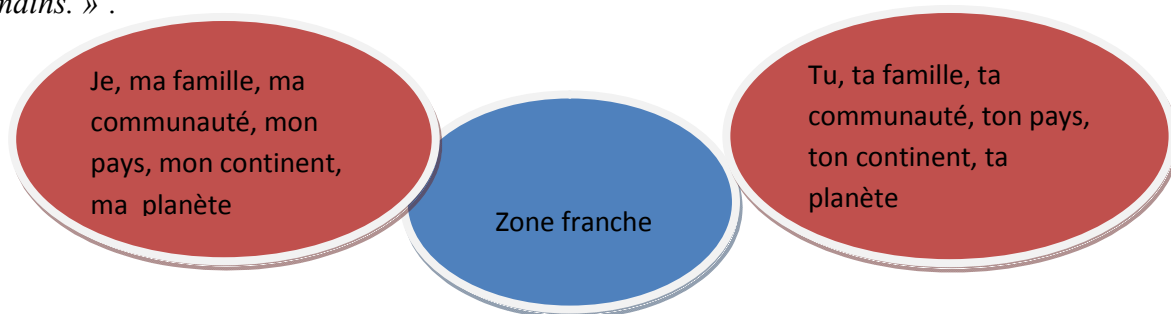


Figure 01 : la « zone franche » de l'interculturel²

Cette zone où l'on est forcé de risquer dès que nous quittons la sphère personnelle pour entrer dans la sphère interpersonnelle, requiert non seulement des connaissances mais aussi des compétences nouvelles.

Ainsi, à partir de ces définitions, nous pouvons dire que le processus de reconnaissance d'une altérité différente culturellement va se dérouler à l'intérieur de trois éléments : culture subjective unique à chacun, interaction entre deux acteurs, et différences de statut social, économique, politique, et va se choquer à la complexité et à la difficulté qu'introduisent ces éléments. Nous expliquons cette complexité en terme de sources de malentendus interagir

¹ TARDIEU C. «La didactique des langues en 4 mots-clés, communication, culture, méthodologie, évaluation », éd. Ellipses, Paris, 2008, p.107.

² Ibid. p.108

dans la relation et la communication interculturelle. Cependant, quel est la relation l'interculturel et le texte littéraire ?

Nul ne peut nier le rôle que peut jouer le texte littéraire dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. Les approches varient selon le contexte donné, que se soit dans l'espace ou dans le temps. En effet, l'enseignement/apprentissage du FLE a toujours été associé à l'utilisation du texte littéraire, qui considère comme un outil pour l'acquisition de la culture, la maîtrise de la langue et de l'écriture. L'objectif actuel des textes littéraires est le lieu où s'exerce l'activité interculturelle vise plutôt à créer un savoir-faire qui permettra à l'apprenant de comprendre l'autre et d'accepter ses différences.

Lecteur, expérience à la fois personnel et collective qui collabore à son savoir-être (au-delà des représentations stéréotypées en plus comprendre les différences mutuelles.) et savoir- devenir l'interculturel, c'est une formation permanente, qui se relie à des encrages culturels différentes, vision du monde : dialogue des cultures (identité / altérité), rencontre avec l'Autre, l'étranger qui ressemble étrangement à soi-même et devient moins étrange (Autre/soi/Autres)

Dans le cadre de l'exploitation du texte littéraire en classe de FLE, nous pouvons distinguer trois liens autour de la notion de culture : lien de pression culturelle, lien de communication culturelle et lien de partage. Ces trois liens illustrés par des schémas ci-dessous qui nous aide à comprendre cette circulation de va et vient représenté par des flèches entre l'auteur et le lecteur

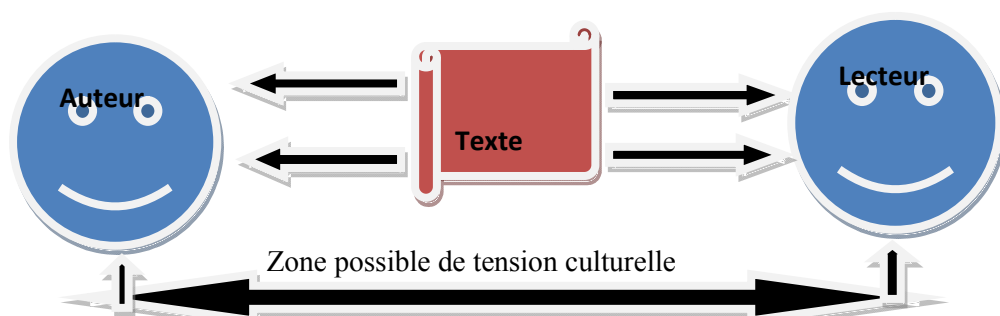


Figure 02 : lien de tension culturelle¹

¹ KHEIR A., AL, « l'interculturel et l'enseignement/apprentissage du texte littéraire : le cas du conte », *Synergies Chine*, 2013, p55.

² *ibid.*, p.56

Les flèches de premier lien causée par l'origine culturelle différente à laquelle s'identifie l'auteur-créateur d'un côté et le lecteur Co-créateur de l'autre côté. Les flèches de deuxième liens de communication culturelle causée par la compréhension culturelle, qui se construit quand le référent culturel de l'auteur et l'apprenant-lecteur se rapproche.

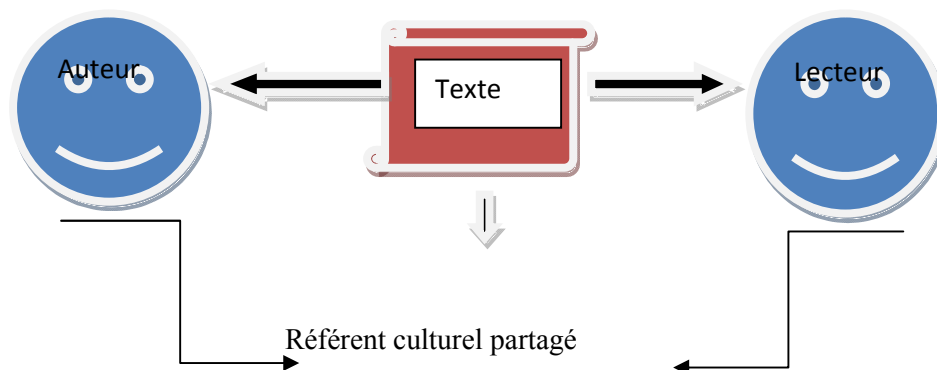


Figure 03 : Lien de communication culturelle²

Les flèches de troisième lien de partage causé par l'intercompréhension culturelle (l'altérité) que le texte littéraire présente. Ainsi, d'une conscience de sa propre culture passe par la prise en considération des valeurs d'Autrui. Dans le cas de la réception du texte littéraire, une démarche interculturelle passe par la connaissance des spécificités des approches du littéraire dans la culture de l'Autre.

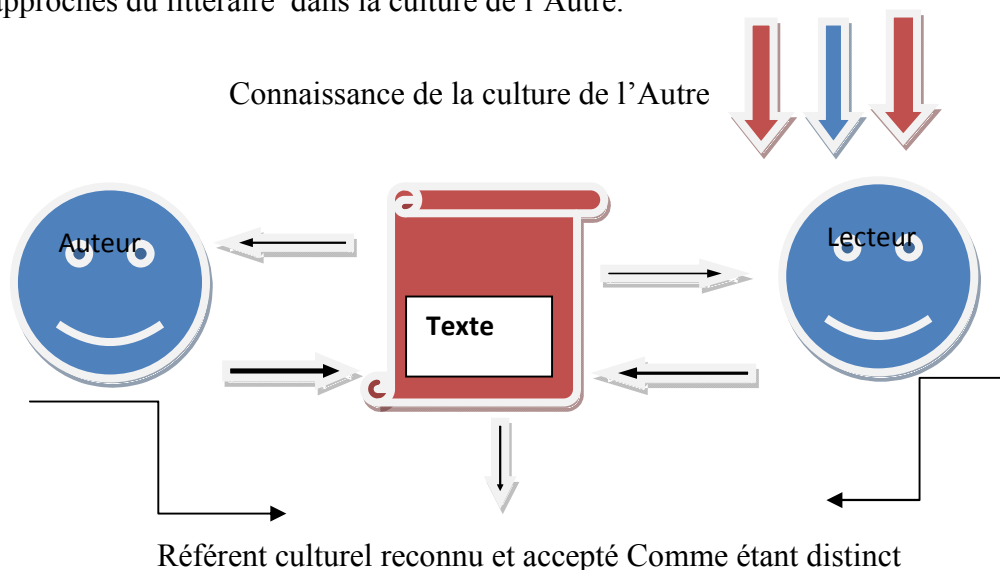


Figure 04 : lien de compromis¹

¹ Ibid., p.57

2.2. Communication interculturelle

L'idée de communication correspond à des réalités aussi anciennes que le sont les échanges nécessaires au fonctionnement et à la survie des systèmes complexes.

L'évolution de cette conception en didactique des langues, implique de s'intéresser non seulement à l'émetteur, au canal, au message et au récepteur mais aussi à l'interprétation, et aux effets produits sur celui-ci, on insiste dorénavant sur le rôle actif du récepteur, car la communication humaine dépend largement de son activité interprétative. A son tour, il peut devenir émetteur et donc finalement la conception de la communication comme un aller-retour, un échange que l'on retient.

Mais, ce que désigne « communication interculturelle » dont nous parlons souvent aujourd'hui ? Cette compétence « communication interculturelle » selon N. BAYRAM, se décline en plusieurs facteurs : savoir, savoir comprendre, savoir-apprendre ou savoir-faire, savoir s'engager, savoir-être. Il établit un schéma de la compétence communicative interpersonnelle prenant en compte la compétence interculturelle :

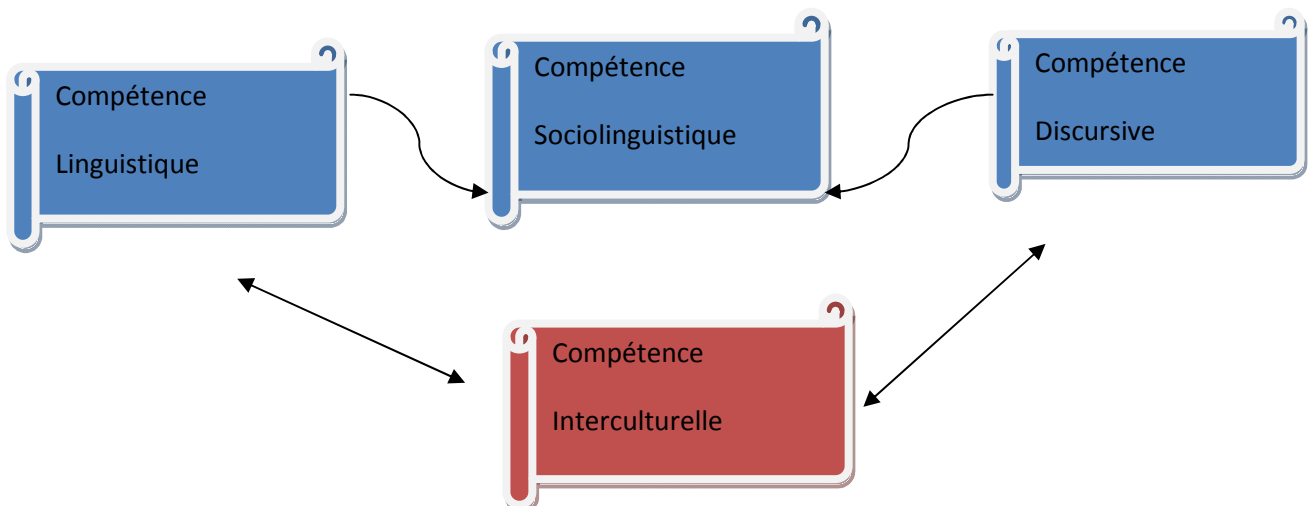


Figure 05 : La compétence communicative interculturelle¹

¹ TARDIEU C., « La didactique des langues en 4 mot-clés, communication, culture, méthodologie, évaluation » éd. Ellipses. Paris, 2008, p.108.

Dans un échange interculturel, les partenaires se situent quelque part entre l'observateur culturellement distinct et le sujet parlant parti- captivante. D'un côté ils sont comparés à l'autre, dans sa différence, son étrangeté, son appartenance à d'autre univers de croyance.

De-ce-fait, pour entrer en contacte avec l'Autre, il faut transformer ces connaissances en « savoir-faire » ou « culture », car la communication est ici conçue comme un processus d'interprétation de signaux verbaux, para verbaux tel que les gestes psychologiques et culturels, dont le but est de produire des significations lors de l'interaction. On distingue donc le sens de l'énoncé et la signification que cet énoncé contribue à produire selon le contexte et les autres signaux simultanés. Car les interlocuteurs possèdent toujours des codes différents l'un de l'autre.

2.3. L'approche interculturelle dans une perspective pédagogique :

Historiquement, l'éducation interculturelle produite sur le principe du relativisme anthropologique pour condamner l'ethnocentrisme et se qui risque de conduire à la hiérarchisation des cultures. C'est un mécanisme qui décrit, « nous » différenciant d' « Eux » au moyen de toutes sortes d'opposition symboliques.

Actuellement, l'éducation interculturelle fondé sur d'autres principes et surtout au cours des dernières années, c'est la question de tolérance, l'existence, l'acceptation des différences pour communiquer réellement et pouvoir vivre avec les autres. Donc l'objectif de l'éducation interculturelle est l'acquisition des compétences interculturelles complétant les compétences langagières, pour remettre la communication possible, et surtout former des citoyen- mondes.

Les conséquences de ce choix politico-éducatif selon SCHNAPPER, ont été :

Que l'organisation de l'école publique, à la fois instrument et expression de cette politique, ne tenait compte ni des spécificités régionales, ni des origines nationales ni des croyances religieuses des élèves. Elle les traitait uniformément et également comme de futurs citoyens en leur donnant le même enseignement¹.

¹ SCHNAPPER, cité, « *l'interculturel, principes et réalités à l'école* », éd. SIDES, Bayeux, 2004, p.59.

De nos jours, l'éducation citoyenne, tout comme l'éducation interculturelle se dévoilent ainsi un objectif principal de tout l'enseignement/apprentissage des langues, du fait que la langue fait partie entière de la culture. Et que apprendre une langue étrangère signifie entrer en contact avec la culture du pays cible. Ainsi, l'éducation interculturelle va guider et orienter l'élève à ranger et aligner des compétences de différentes cultures et lui permettre de construire une vision du monde.

CUQ. & GRUCA, signalent qu' « *enseigner une langue étrangère sans y intégrer les paramètres culturels les quels elle n'est qu'un idiome* »¹. Mais, le domaine linguistique n'est pas le seul à envisager dans un enseignement dans les langues à finalité communicative. Car nous n'accordons pas les mêmes valeurs aux même mots ou énoncé et là, le risque de produire des malentendus d'autant plus graves. Ainsi, l'éducation interculturelle considérée comme moyen d'une meilleure réussite scolaire.

Selon ABDALLAH-PRETCEILLE M. qu'à partir d'un contexte relationnel l'approche interculturelle s'éclaire, elle s'appuie d'avantage sur les rapports, les relations, les interactions et les intersubjectivités entre les individus ou les groupes, que sur leurs caractéristiques culturelles. Il écrit, à ce propos :

Comprendre les cultures ce n'est pas accumuler des connaissances et des savoir, mais c'est opérer une démarche, un mouvement, une reconnaissance réciproque de l'homme par l'homme, c'est apprendre à penser l'autre sans l'anéantir, sans entrer dans un discours de métrise afin de sortir du primat de l'identification et du marquage.²

Ceci, nous amenant à penser que Les échanges interculturelles impliquent une modification des structures cognitives, des activités ou taches qui impliquent le recours aux autres langues en particulier par des activités de comparaisons, non former un bon interlocuteur ou cumule à l'infini des connaissances des autres pays et des autres cultures. Ce que nous avons distingué d'après BYRAM qui écrit :

L'enseignement des langues étrangères ne devrait pas tenter de fournir une représentation des autres cultures mais devrait s'efforcer de doter l'apprenant des

¹ CUQ. & GRUCA, « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde », Presses universitaires, Grenoble, 2005, p.87.

² J. KERZIL, Geneviève Vinsonneau, « *l'interculturel : principes et réalités à l'école* », éd. SIDES, Bayeux, 2004, p. 49.

moyens de compréhension et d'analyse ces pratiques et des significations culturelles rencontrées, et cela quelque soit le statut que leur accorde la société¹.

En effet, L'école, aujourd'hui doit préparer les apprenants à être citoyens monde. Pour sensibiliser l'apprenant à la différence et pour développer sa capacité de communiquer efficacement avec ceux qui sont différents et d'afficher les moyens de compréhension, l'interprétation le sens réelle de ces rencontres. En conséquence, Les grands principes de la pédagogie interculturelle² :

- Interactivité avec des acteurs vrais ;
- L'apprentissage par le biais des tâches.
- La centration sur l'apprenant, son autonomie dans le processus d'apprentissage ;
- Le nouveau rôle de l'enseignant qui en résulte.

De plus, L'apprenant doit être conscient des objectifs visés et capable de gérer une situation interculturelle nouvelle.

3. DIFFERENTS OBJECTIFS DU TEXTE LITTÉRAIRE

3.1. Linguistique :

Dans l'enseignement du FLE, où l'association d'utilisation du texte littéraire, qui obéisse à des préoccupations esthétiques et formelles diverses, ses objectifs visées variaient selon les méthodes utilisées dans telle ou telle période. Selon

MIREILLE :

L'étude de l'œuvre littéraire se fait selon des pratiques variables ; lecture de passage en classe, explication de mots, discussion, analyse de texte sont à égalité ; seule exception : l'approche de la civilisation à travers les textes qui n'est jamais pratiquée alors que paradoxalement, elle correspond à une attente des étudiants³

¹ CF. BAYRAM, citant par : Claire Tardieu, « *La didactique des langues en 4 mots-clés, communication, culture, méthodologie, évaluation* », éd. Ellipses, Paris, 2008, p.108.

² Compétence interculturelle aujourd'hui, *les langages pour la cohésion sociale*, <http://arcfhive.ecml.at/mtp2/gulliver/results/fr/compétence-interculturelle.htm>, consulté le 3 mars 2016 à 00 :05.

³ M. NATUREL, (1995, p13), cité par SADDAM B. « *Approches stylistique, linguistique et interculturelle Du texte littéraire pour construire des compétences linguistique de l'apprenant en FLE*», Thèse de Mémoire de Mastère, 2013-2014, p26

Autrefois, l'objectif prioritaire est l'apprentissage linguistique essentiellement grammatical qui pousse à une formation culturelle. Celle-ci présente la littérature est comme le représentant de la norme, mais aussi comme la manifestation de la culture « *La voie royale* » ce qu'écrit CUQ, le texte littéraire partage des traits distinctifs pour tous les types et des éléments fondamentaux caractéristiques de chacun de ces types, se sont des systèmes linguistiques, textuel et différentes cultures extralinguistique, extratextuelle.

Ces systèmes expliquer par CF. ADAM comme : « *nombre d'éléments stables et de régularités rédactionnelles corrélés à la forme globale d'organisation des séquences* »¹. Parmi les types dominantes : narrative, descriptif, argumentatif, explicative, dialogale. Ainsi, la variation linguistique concerne tout mot, énoncé, qui s'écarte de la norme, pas une affirmation de la grammaire, mais référence pour construire le sens de texte.

3.2. Compréhension :

Avec l'approche communicative le texte apparaît parmi les supports des unités didactiques actives, par les règles qu'ils régissent et les caractéristiques qui le composent. Nous le considérons selon les pédagogues et les didacticiens dans le domaine de la pédagogie du texte littéraire, comme un document authentique qui favorise le développement de la compréhension de l'interaction orale et de l'apprentissage interculturel et linguistique dans la classe de langue, et aussi une vision pragmatique qui fait rappel l'encyclopédie du lecteur qui minimise l'étrangeté du texte et l'aide à la compréhension.

CECR définit le texte littéraire :

Les textes littéraires constituent aussi une ressource incomparable dans le choix des documents didactiques, par leur qualité informative. Les textes littéraires ne sont pas constitués par l'actualité des informations, ni par des données quantitatives, mais par des éléments permettant la mobilisation de plusieurs représentations de la même réalité. La polysémie du texte littéraire permet à l'élève de se distancier, de se méfier des évidences, de voir et se voir oblique².

En effet, le texte littéraire ouvre le sens, qui maintient l'interprétation littéraire. Alors, pour comprendre un texte littéraire, il faut développer ses possibilités de signification, mais

¹ CF. ADAM, cité par I. GRUCA « *Le texte littéraire en didactique des langues, un lieu d'accueil pour faire vivre l'interculturel* », *Assises universitaires du français en Russie, Moscou, 2014, p.29-30*

² CONSEIL DE L'EUROPE, (CECR) : *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues*, éd. Didier, Paris, 2006.

n'arrive pas à la clôture du sens toutes explication et jamais résolution des questions que pose le texte:

Dans son exigence (par ailleurs si légitime) de comprendre, le lecteur opère une véritable traduction ; il tente d'attirer le texte dans son univers, de l'insérer dans son idéologie ; mais en vain, le texte sera toujours ailleurs. C'est pourquoi toute lecture achevée s'accompagne fréquemment d'un sentiment profond d'insatisfaction.¹

Par rapport à d'autres types de discours, le texte littéraire offre à un infini travail de relecture, qu'il provoque le risque de la fermeture du sens comme toutes les catégories tentées de l'enfermer telle que la communication invraisemblable. Il implique alors une perturbation des codes au profit de l'émergence d'un style d'auteur. Car chaque écrivain verse les codes d'écriture propre à l'époque dans la quelle il s'inscrit et le style qu'il crée signant leur originalité. En conséquence, l'explication d'un texte c'est mettre à jours les procédures d'écriture propre à l'auteur et les enjeux qui leur donnent sens.

La compréhension dans les formes resterait formelle et vide si elle n'était souvent le masque d'une compréhension plus profonde et plus sombre à la fois qui s'édifie sur l'homologie plus ou moins parfaite des positions et l'affinité des habitudes. Comprendre, c'est aussi comprendre à demi-mots et lire entre les lignes, en opérant sur le mode pratique, c'est-à-dire, les associations et les substitutions linguistiques que le producteur a initialement opérées.

3.3. Production :

Nous avons déjà signalé la poly-typique de texte littéraire, les opérations de textualisation littéraire respectent les normes et les dépassement des règles adéquats variations dialectique. DUCROT et TODOROV estiment que « *tout texte est absorption et transformation d'une multitude de textes* », cependant Sollers pense que « *tout texte se situe à la jonction de plusieurs textes dont il est à la fois la relecture, l'accentuation, la condensation, le déplacement et la profondeur* »².

¹ M. OTTEN, « *sémiologie de la lecture* », in introduction aux études littéraires, dir. M. DELCROIX & FERNAND H., DUCULOT, Paris, 1995, p.350.

² Ibid.

C'est une construction autonome, toujours originale, lieu qui appelle l'interprétation caractéristique arrondie du littéraire, c'est-à-dire pas un message qui se donne dans sa clarté mais un discours baigné qui livre une lecture plurielle et sollicite une aide du lecteur pour distribuer et bâtir le sens accumulation. Alors la lecture littéraire c'est un jeu de construction.

Le texte littéraire un laboratoire de langue, il sélectionne les singularités linguistiques au service de construction de sens et focalise l'attention des apprenants pour leur donner la possibilité de comprendre, de dire, la liberté d'interpréter, d'échanger. C'est une variation infinie qui se dise, se redise, se croise pour s'unir dans le monde en attente d'autres livres écrits ou à écrire, en attente de lecteurs qui les réécrivent ou les réécriront en fonction de leur culture, sensibilité, vécu, connaissance, encyclopédie personnelle. Tout texte possède en lui déclencheurs d'activités : oral, écrit, réinvestissement la (source/ cible) et créativité, grammaire d'imagination dans une perspective interculturelle, à énoncer en fonction du niveau, des objectifs du texte.

CONCLUSION :

A travers ce chapitre, nous pouvons retenir deux objectifs principaux concernant l'école et surtout E /A de FLE: enseigner et éduquer. Pour ce qui est de l'enseignement, il s'agit essentiellement d'enseigner aux apprenants les savoirs de base (lire, écrire, comprendre, parler). En ce qui concerne l'éducation, c'est plus compliqué, les pédagogues s'accordent à la transversalité et à la pluridisciplinarité, les résultats attendus : les connaissances, les attitudes et les comportements.

Un champ de rapports multiples entre différentes cultures qui ne seraient que le résultat d'une communication culturelle. Nous avons montré que ces rapports ne doivent pas être isolés dans le contexte de l'enseignement des langues, car elle permet une compréhension des problèmes dans ce contexte, la prise en compte de tous les paramètres individuels, groupaux, sociaux.

En effet, la dimension interculturelle se réalise dans la littérature qui joue le rôle d'un médiateur dans la rencontre et la découverte de l'Autre. Elle a une relation très étroite avec le patrimoine du pays où elle est née. Le texte littéraire est le lieu par excellence où s'exerce

le dialogue interculturel, qui conduit chaque apprenant, tout d'abord a réfléchir sur sa propre culture et sa propre identité, puis prendre consciences de l'existence d'autre groupes sociaux qu'il nécessite de les comprendre et les accepter avec ces différences.

DEUXIEME CHAPITRE :

**LE TEXTE LITTERAIRE DANS LES MANUELS
SCOLAIRES ALGERIEN ET FRANÇAIS**

« Nous avons dépassé l'âge où on enseigne ce que l'on sait, pour cet autre où l'on enseigne ce qu'on ne sait pas : cela s'appelle chercher ».

Roland Barthes, Leçon inaugurale au collège de France, 1978

INTRODUCTION :

Dans ce chapitre, notre travail s'appuie sur les manuels scolaires en expliquant leurs fonctions pédagogiques, ensuite sa relation avec le texte littéraire ou document authentique dans la séquence narrative. Puis nous raccorderons les représentations interculturelles dans les manuels scolaires d'Algérie et de France.

Dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du FLE, la représentation des textes littéraires dans la classe de langue est très discutée. Les textes littéraire ne sont pas faciles vue la complexité d'interpréter l'écriture d'un texte littéraire selon les enseignants. Mais pour les chercheurs les textes littéraire peuvent être bien exploités dans la classe de langue, malgré leur complexité et leur spécificité, pour eux, ils enrichissent les compétences langagières, culturelles, linguistiques.

1. LES FONCTIONS PEDAGOGIQUE D'UN MANUEL SCOLAIRE :

Avant d'aborder les fonctions pédagogiques d'un manuel scolaire, nous allons d'abord savoir qu'est ce qu'un manuel scolaire ?

D'après le dictionnaire DIDACTIQUE de CUQ J.P. « *Manuel ce terme renvoie à l'ouvrage didactique (livre) qui sert couramment de support à l'enseignement. Dans l'enseignement des langues vivants, le manuel peut être ou non accompagné d'un support audio, audiovisuel ou informatique à usage individuel ou collectif* »¹. Le manuel scolaire alors, est un support d'enseignement qui peut accompagner des outils d'aides.

En effet, les objectifs de fondement d'organisation d'un manuel scolaire reposent sur : des structures grammaticales, différent thèmes, et surtout des objectifs de communication. Il est partagé en séquences, des unités, des leçons. Alors le manuel scolaire un outil indispensable en classe, il figure un référent d'activité, des textes, des activités de compréhension et de production écrites et orales, qui aideront les apprenants dans leurs apprentissage.

¹CUQ J.P., « *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde* », édition : Jean Pencreac'h. Paris, 2003, p.161

Le manuel scolaire est un instrument de travail a un rang précis dans la transposition didactique, c'est le résultat de plusieurs stratégies : les stratégies qui finissent à la rédaction du programme officiel, et des stratégies des éditeurs des manuels, des auteurs des manuels. Ils sont accompagnés d'un livre de maitre, qui est nécessaire du manuel scolaire pour une bonne mise en situation pédagogique. Ce manuel scolaire doit être une référence et un lien entre l'enseignant, l'apprenant et les parents.

Ainsi le manuel pour l'enseignant :

- Etablit une cohérence dans les apprentissages et une continuité dans le cycle ;
- Facilite le travail de préparation ;
- Rappelle à l'enseignant des connaissances qu'il a pu oublier ;
- Souligne les obstacles que peuvent rencontrer les élèves.

Pour l'apprenant :

- Permet à l'élève de maitriser son entrée dans les apprentissages : il sait ce qu'il apprend ;
- Est un espace d'initiative, de recherches et d'autonomie.

Pour les parents :

- Devient un outil rassurant qui pourront mieux aider leurs enfants dans leurs travail et suivront la progression de l'enseignant ;
- C'est un outil de communication et un référent à partir duquel l'enseignant et les parents pourront, ensemble, échanger sur les progrès effectués par l'enfant.

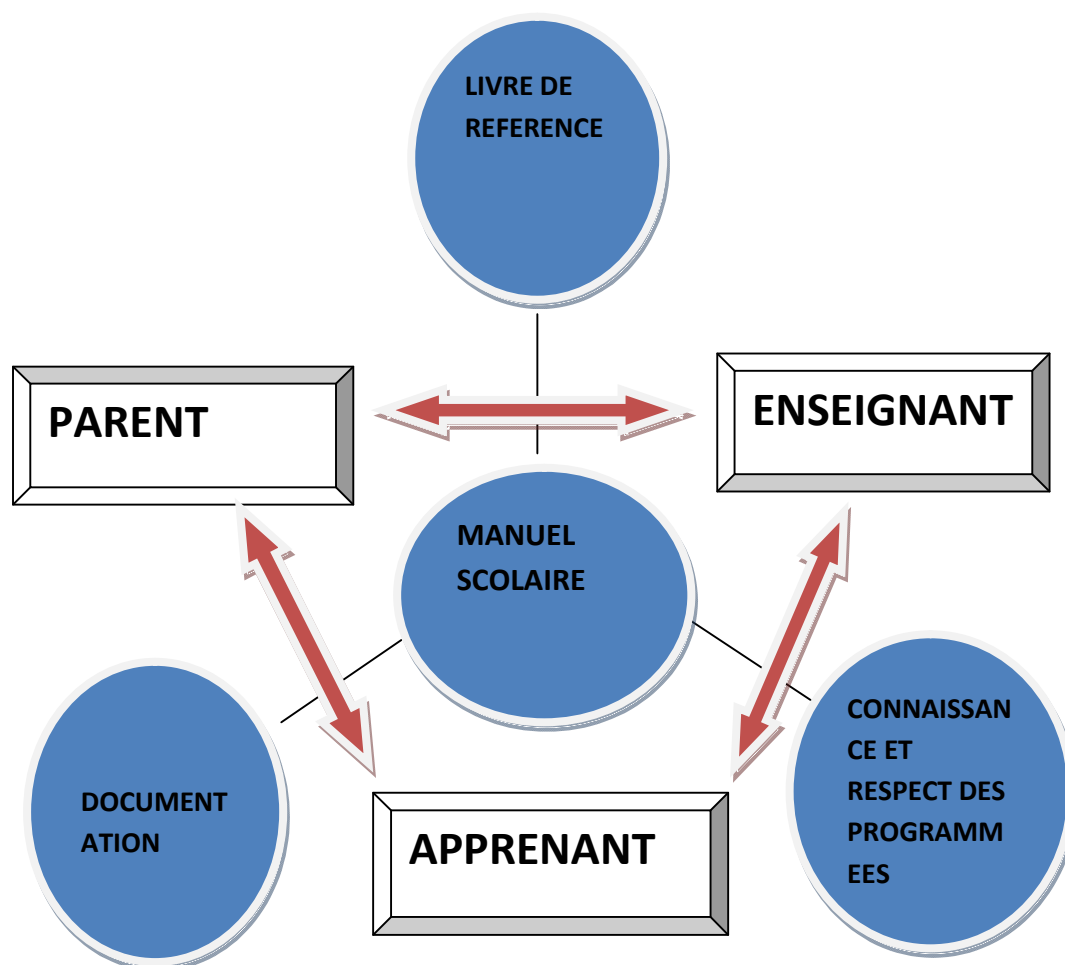


Figure 06 : Un manuel scolaire médiation entre les trois pôles

D'après ce schéma nous distinguons que le manuel scolaire est un outil de médiation entre les trois pôles : l'enseignant, l'apprenant et les parents. Car le manuel scolaire est un des exceptionnels écrits qui rentrent dans les familles. Sa qualité tant dans sa présentation que dans son contenu sont donc d'une portée fondamentale pour l'intéressement des apprenants à la lecture.

Selon les théoriciens et les pédagogues, l'un des objectifs du cadre stratégique et de consolider l'usage et d'assurer la nomination de français langue étrangère en incitant les productions culturelles afin d'améliorer la qualité de l'éducation et de l'apprentissage. Actuellement, un vaste courant de réformes anime les systèmes éducatifs à travers le monde est dans ce contexte les curriculums s'inscrivent assurément dans une réflexion actuelle sur le manuel scolaire. Le curriculum peut être considéré comme étant :

Un ensemble d'éléments qui, articulés efficacement entre eux, permettent d'opérationnaliser un plan d'action pédagogique au sein d'un système éducatif. Il est

encre dans les réalités historiques, sociales, politiques, économiques, religieuses, géographiques et culturelles d'un pays, d'une région, d'une localité ou d'une institution. Un curriculum remplit ainsi des fonctions d'opérationnalisation d'un plan d'action pédagogique, d'orientation des actions à poser et d'adaptation d'un système éducatif à un projet de société donné¹

Nous comprenons qu'un curriculum plus vaste que le programme d'études qu'il enferme et conduit. Alors, le curriculum produit par là les directions à donner aux manuels scolaires. La littérature la plus récente sur le développement curriculaire est très lumineuse à ce propos. G. ZARATE écrit dans son livre « *représentation de l'étranger et didactique des langues* » à ce propos :

Plus d'un matériel d'enseignement est innovant, moins il a de chances de bénéficier d'une grande diffusion. la motivation des élèves, la réponse précise qu'un matériel peut apporter à une situation de formation particulière, l'évolution méthodologique, arguments promotionnels toujours évoqués pour déclencher une commande, n'interviennent qu'après la prise en compte de ces contraintes économique et commerciales.²

En conséquence, les manuels scolaires dominant occupent un nombre important de fonctions. Ces fonctions ont été dégagées par les participants au séminaire de l'OIF³ en novembre 2007 à Lyon. En conséquence, son utilisation se résume dont : un déclencheur des situations problèmes découvrant un questionnement ; un référent de connaissances, de capacité et attitude à travailler ; un outil d'entraînement propose des exercices progressifs et un outil d'évaluation et d'auto-évaluation.

2. LA SEQUENCE NARRATIVE DANS LES MANUELS SCOLAIRES

2.1. La séquence narrative

La séquence narrative est en rapport direct avec les textes littéraires précisément avec les types de textes. Il s'agit du renouveau dans la grammaire, car la langue a toujours évoluer. Nous appelons aujourd'hui (les types de séquences) au lieu (les types de texte)⁴.

J.M.ADAM a élaboré une théorie de séquence, en réflexion à la trop grande généralité des typologies de texte. Selon lui, la séquence définie comme « *une structure* » en d'autre terme « *une entité relativement autonome, dotée d'une organisation interne qui lui est propre* »

¹ETTAYEBI, M. et Jonnaert, ph. (Dir), « *observer les réformes en éducation* », Québec : Presse de l'université du Québec, p 26-27.

²G. ZARATE, « *Représentations de l'étranger et didactique des langues* », Didier, Paris, mars 2004, p.45-46

³ Philippe Jonnaert, CUDC/Montréal OIF, « *Elaborer et évaluer des manuels scolaires* », Atelier OIF, Ndjamena, 2009, p.10

⁴ B. Blogger : Profil d'utilisateur : Jozyam I. Fontaine, *blog d'enseignante avec ces élèves*, Canada.

et donc en relation de dépendance/indépendance avec l'ensemble plus vaste dont elle fait partie »¹

Car le texte, selon ADAM « est une structure hiérarchique complexe comprenant une séquence elliptiques ou complètes de même type ou de types différents. », c'est-à-dire, un effet de forme mené d'unités régulièrement liées et progressant vers une fin.

En effet, l'objectif de la séquence narrative est raconter une histoire, ses marques dominantes : organisateurs spatio-temporels et sa structure contenant les éléments suivants :

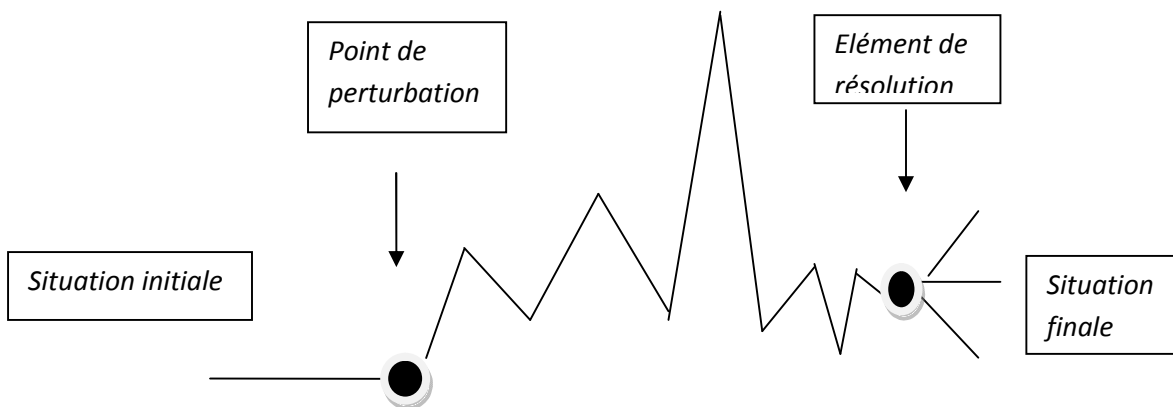


Figure 07 : Schéma narrative.

C'est éléments nous aident à faire un schéma² narratif qui suit l'histoire dans son ordre chronologique, pour permettre une lecture intelligente et créer des repères claires en vue de la narration de conte.

2.2. Texte littéraire ou document authentique :

Dans notre recherche nous nous intéressons à une réunion entre le texte littéraire et interculturelle dans un cours de langue étrangère. Ce que M. ABDALLAH-PRETCEILLE et L. PORCHER estime : « la littérature médiateur dans la rencontre et la découverte de

¹ J.M. ADAM (1992 :28), cité dans « La séquentialité-Analyse-du-discours.com.

² C. BREMOND, dans « Analyse un récit », in « Ressources Activités-projets Menu par classes », le texte narratif : élément théoriques pour la quatrième. Consulté 04 mai 2016. A 06 :30.

l'autre »¹. D'autre part, E. FRAISSE explique les deux « variables essentielles » qui conduisent l'étude de la littérature à pouvoir :

- ✓ « *La définition des objets retenus* » (*quels textes méritent d'être étudiés ?*) ;
- ✓ « *La manière dont ils sont abordés, compris, commentés et reçus* ».²

Nous comprenons d'après ces deux variables que le premier point fixe l'accent au texte étudié en classe de langue, la deuxième à la combinaison des finalités convoquées à son étude.

PEYTARD s'inscrit dans le même angle, selon lui, il faut aborder le texte dans son totalité, mais pas seulement sous forme d'extraits ou morceaux choisis, pour atteindre ces finalités que l'institution attribue aux textes littéraires.

Le texte littéraire, déplacés avec la méthodologie audiovisuelle, ont recommencé leur arrivée dans les années 1980 et que se retour a été validé que par l'approche communicative, qui a adopté les documents authentiques dès les débuts de l'apprentissage. L'objectif principal de développer dès les commencements de l'apprentissage une compétence de communication et des savoirs- faire langagiers afin que l'apprenant puisse agir dans la langue étrangère.

Mais, qu'est ce qu'un document authentique ?

Le document authentique renvoie à un foisonnement de genres bien typés et à un ensemble très divers de situations de communication et de messages écrits, oraux, iconiques et audiovisuels, qui couvrent toute la panoplie des productions de la vie quotidienne, administrative, médiatique, culturelle, professionnelle.

D'après cette définition, nous comprenons que l'authenticité s'applique à tout message ou énoncé produit dans des situations réelles de communication. Ces énoncés étaient élaborés par des francophones pour des francophones. Donc les documents authentiques sont des documents « bruts », c'est-à-dire naturelles. Certains didacticiens les dénomment « document bruts », d'autres préfèrent « document sociaux », « vrai », il n'est pas « trafiqué », il est messager de l'altérité, une autre culture, il permet d'enseigner ensemble (langue / culture).

¹M. ABDALLAH- PRETCEILLE et L. Porcher, « *Le texte littéraire en didactique des langues, un lieu d'accueil pour faire vivre l'interculturel* », Assises universitaires du français en Russie, Moscou, 2014, 29-30.

²FRAISSE, « *Le texte littéraire francophone, passeur de langue et de cultures* », thèse de doctorat, 2014, p. 170.

Ils appartiennent ainsi à un ensemble très allongé de situations de communication et de messages écrits, oraux et visuels, des documents de la vie quotidienne tel plan d'une ville, horaires de train, dépliants touristiques ; et à ceux d'ordre administratif tel fiches d'inscription, formulaires pour ouvrir un compte bancaire ou pour obtenir une carte de séjour ; les documents médiatiques écrits, sonores ou télévisés par exemple articles, bulletins météorologiques, horoscopes, publicité, feuilletons, sans oublier les documents oraux comme interviews, chansons, conversations à vif, échanges spontanés.

PUREN C. dans son article donne une définition didactique et fonctionnelle :

Un document « authentique » est un document considéré par l'enseignant ou les auteurs du manuel comme suffisamment représentatif pour servir de support à un travail des apprenants en langue-culture. Savoir s'il l'est « réellement » par rapport à la langue étrangère relève d'une analyse linguistique ; savoir s'il l'est « réellement » par rapport à la culture étrangère relève d'une analyse sociologique¹.

Ce que pense l'auteur, le document authentique utilisé pour l'enseignement /apprentissage quand s'il est réellement fabriqué par des francophones pour des francophones. Donc, nous pouvons noter que les revenus de ces documents, les plus importants qu'ils permettent aux apprenants d'avoir un contact direct avec l'utilisation réelle de la langue, parce qu'il fait entrer le locuteur natif dans la classe, sa voix, son mode de vie, et surtout, ils permettent d'unir profondément l'enseignement de la langue et celui de la culture, et de régler les problèmes ardues en didactique des langues.

Ainsi, le document authentique exige de figurer devant deux concurrents, celui de texte littéraire qui est sectionné, timide surtout pour l'enseignement orale ; et celui de document fabriqué qui sectionné comme un facilitateur fixé dans la culture de la langue cible, mais il est connu brisé quand nous sortirons hors de son contexte. De ce fait, nous pouvons trafiquer le document authentique si nous voulons créer avec force une compétence de compréhension en langue cible, aussi si nous prendrons en compte l'objectif essentiel d'enseigner la langue et la culture à la fois. Alors, le texte littéraire et le document authentique sont des atouts pour l'enseignement et non pas une véritable compétition entre l'un et l'autre.

¹PUREN C., « *Traitement didactique des documents authentiques et spécificités des textes littéraires : du modèle historique des tâches scolaires aux cinq logiques documentaires actuelles* », article. www.christianpuren.com. Consulté le 05 mai 2016. A 00 :30.

	Texte littéraire (oral ou écrit)	Document authentique (oral ou écrit)
Ancrage	exprime un espace tout en le transcendant.	Est inscrit dans un espace et une société, ne se comprend qu'en contexte.
	A traversé le temps.	Est inscrit dans un temps T et ne peut être lu qu'avec une perspective « historique »
Auteur	Porte la trace d'un auteur artiste-créateur.	Est le produit d'un auteur « acteur social »
Lecteur	S'adresse à l'Homme.	Vise un groupe d' acteurs sociaux
Forme	A une composante essentiellement esthétique.	A une composante essentiellement rhétorique
Visée	Visée sociale, philosophique, morale, etc.	A une portée informative ou argumentative
Elève :	Un lecteur parmi d'autres → Inclusion possible	Intrus/ témoin non informé → Exclusion de fait

Tableau 01 : Lecteur et récepteur d'un message littéraire¹

Le tableau ci-dessus nous explique que : le travail sur le texte littéraire où l'apprenant est un lecteur éventuel, il est le récepteur de ce message de récit littéraire. Donc l'enseignant est l'organisateur de la rencontre. Mais, travailler sur le document nommé authentique met l'apprenant dans le bain de la situation réelle, ce qui fait de lui un intrus dans la communication. Alors, l'apprenant est un récepteur en position bien peu authentique, ici l'enseignant joue le rôle d'un médiateur.

¹A. LHERETE, Journée des langues CDDP33, Paris, 2010, p.3

En effet, Le document authentique motivant les apprenants, aussi il a une valeur de récompense, car l'apprenant peut avoir le plaisir d'enregistrer l'issue de ses efforts et de son apprentissage : comprendre la langue de l'Autre.

3. INTERCULTURELLEDANS LES MANUELS SCOLAIRES :

3.1. L'interculturel dans le manuel Algérien

En Algérie, les ouvrages de manuels scolaires du français langue étrangère, ont l'aptitude à se focaliser sur l'aspect linguistique et culturel de la langue, non pas de la volonté spécial des auditeurs d'ouvrages scolaires du FLE, mais de tout le contexte culturel dans lequel s'insère le manuel, puisqu'il est le fruit d'une politique éducative :

Une politique éducative ne naît pas de néant. Elle se fonde sur des options fondamentales qui prennent en compte les propriétés individuelles et sociales et des valeurs qui semblent souvent définies par opposition aux valeurs qui prévalent au moment d'un choix.¹

Il faut donc distinguer les connaissances intéressantes des ouvrages didactiques spécifiquement inventés pour l'enseignement/apprentissage du FLE. Chaque reconnaissance évoqués peut concevoir des ensembles de critères constitutifs des grilles d'analyse ou conceptualisation de manuels afin de les remettre appropriés aux ordonnés curriculaire.

Donc, le manuel scolaire est l'objet essentiel en classe, il évoque des textes qui intéressent les objets d'étude notés au programme, aussi des activités de compréhension et de productions écrites et orales, qui aideront les apprenants à exécuter leurs projets, et renforcer leurs compétences langagières notamment en FLE. Touts ces activités se déroulent dans des séquences d'apprentissages appropriées dans des projets didactiques.

Il semble offrir une interculturalité où domine largement la culture française véhiculée par ces grands écrivains. Le renvoi à ces auteurs français n'est pas au hasard puisque les ouvrages de l'enseignement des langues étrangères sont fondés sur la fréquentation des grands textes de cette langue. Sans oublier que le manuel du FLE référence à la culture de la langue parlée.

Nous rappelons les grandes lignes du programme officiel :

¹ D'HAINAULT. L, « *Des fins aux objectifs* », Labor-Nathan, 1983, p.28

Au terme du cycle fondamental, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétence transversales, dans des situations de communication variées, l'élève est capable de comprendre/produire à l'orale et à l'écrit : des énoncés dans lesquels se réalisent des actes de paroles, des textes relevant de l'explicatif, du prescriptif, du narratif et de l'argumentatif.¹

Le but annoncé par les auteurs apparait clairement dès la première page de manuel scolaire de 2^{ème} année moyenne :

Te voilà en deuxième année moyenne avec un nouveau manuel. L'an dernier, en première année, tu as appris à informer, à expliquer et à prescrire dans des situations de communication diverses. Cette année, il s'agira pour toi d'apprendre à raconter à travers différentes récits. Pour cela, tu feras connaissance avec le récit de fiction dans les contes, les fables et légendes.²

Ainsi, cette année scolaire, Les créateurs des programmes officiels ont choisi le texte narratif, afin que l'apprenant sera capable de comprendre et de produire des textes de type narratif, c'est-à-dire acquérir une compétence discursive. Ces textes proposés à travers les projets didactiques : le conte, la fable et la légende. Alors l'apprenant aura à découvrir des textes, des activités de langue oral /écrit, cela pour concorder aux finalités des programmes officiels qui réalisent de la culture monde « *un pas considérable dans l'accomplissement de soi* »³.

Le manuel ainsi, guide les apprenants à découvrir des œuvres et des auteurs algériens mais encore, africains ou occidentaux. Le manuel c'est un lieu de rencontre entre plusieurs cultures différentes « *On ne peut donc faire l'économie de « l'interculturel », élément essentiel par le biais duquel nous percevons autrement le monde qui nous entoure et qui engage tout un travail de comparaison* ».⁴

La culture nationale est présentée aussi dans le manuel par le biais de quelque écrivains de langue française tels Ibn Al Muquaffa, M. Benkhodja, Marguerite Taous Amrouche, Assia Djebar, Abderrahmane Zakad, des contes et des légendes Algériens, des contes berbère.

Comme nous remarquons que d'autres cultures sont présentées dans le manuel tel des contes chinois, africain, Hawaïen, russe, Malien, des légendes Allemande. Alors, selon les auteurs, il y a une certaine application discursive et sémiologique entre culture nationale, culture de la langue cible et d'autres cultures universelle, crée cette diversité culturelle.

¹Livre de professeur, 2^{ème} année moyenne français.. République Algérienne, 2011, p.3.

²Ibid., p.1

³ Ibid., p.3

⁴ Ibid.

Ces choix renvoient l'essai à l'ouverture sur le monde, suivant aux pédagogies officielles, la concentration sur les différences culturelles peut conduire l'apprenant à fournir un effort de délocalisation et d'existence. En effet, le manuel comporte trois projets, chaque projet se divise en séquences :

Projet 1 : « *nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collège* »

Séquence 1 : Je découvre la situation initiale du conte.

Séquence 2 : Je découvre la suite des événements du conte.

Séquence 3 : J'insère le portrait des personnages dans un conte.

Séquence 4 : Je découvre la situation finale du conte.

Projet 2 : « *dans le cadre du concours de la meilleure fable, mes camarades et moi interprétons nos fables* »

Séquence 1 : Je découvre la vie des animaux à travers la fable.

Séquence 2 : J'insère un dialogue dans la fable.

Séquence 3 : Je rédige la morale de la fable.

Projet 3 : « *nous rédigeons un recueil de légendes à présenter le jour de la remise des prix* »

Séquence 1 : Je découvre les animaux de légendes.

Séquence 2 : Je découvre des personnages de légendes.

Séquence 3 : Je découvre la légende urbaine.

Autant, la compétence globale est « *raconter à travers différents récits de fiction* ».

3.2. L'interculturel dans le manuel Français :

La collection *Terre des lettres*, livre unique, un nouveau programme de 5^{ème} collège. Se poursuit avec la même volonté « *d'offrir aux élèves des textes littéraires vivants, capable d'émouvoir à travers les siècles* ». ¹ Ainsi, le manuel a donné pour l'apprenant : l'envie de découvrir et de lire des textes de caractère classique, documentaires ou de littérature jeunesse.

Les auteurs de manuels expliquent la démarche à suivre qui s'intéresse à la compréhension du texte : « *Nous restons attachées à une démarche sensible et progressive, qui assure tout*

¹Manuel Français, collection « *Terre des lettres* », édition : Nathan, 2015, p.02

*d'abord la compréhension littérale du texte et s'appuie sur les réactions spontanées des élèves pour conduire par degrés à une interprétation raisonnée ».*¹

Ils écrivent aussi :

Cette rencontre avec la littérature patrimoniale se veut l'occasion de mettre en mots une certaine expérience du monde, d'y confronter la sienne, mais aussi de construire les connaissances historiques et génériques qui permettront d'accéder à la culture commune- en d'autres termes, de s'ouvrir au monde et de grandir.²

En effet, la réunion avec cette richesse pour donner une expérience sur le monde, et en même temps à l'apprenant pour la comparer avec ses connaissances, et élever chez lui les connaissances communes pour s'ouvrir au monde.

La culture nationale est présentée aussi dans ce manuel par le biais des écrivains français tels : Alexandre Dumas, Paul Verlaine, Charles Boudelaire, et d'autre, la liste est longue.

Nous constatons aussi, sur le plan littéraire, il fait référence à de multiples courants : classicisme, naturalisme, romantisme. Alors, le point crucial apparu est l'interaction et l'échange discursive entre ces variétés de pays, des auteurs, des poètes, des images des artistes des beaux arts, des scénaristes des films célèbres.

Le manuel scolaire Français de 5^{ème} collège comporte cinq parties, chaque partie se sépare en séquences :

Partie 1 : « *Récits d'aventures* »

Séquence 1 : Le roman d'aventures.

Séquence 2 : Voyages pour grandir.

Partie 2 : « *Récits du moyen Age* »

Séquence 1 : Chevaliers dans la bataille.

Séquence 2 : A la cour du roi Arthur.

Séquence 3 : Le Roman de Renart.

Partie 3 : « *La Renaissance et l'humanisme* »

Séquence 1 : Gargantua, de Rabelais.

Partie 4 : « *De la fable à la comédie classique* »

Séquence 1 : Farces et fabliaux.

¹ Ibid.

² Ibid.

Séquence 2 : Scapin et autres valets

Partie 5 : « *La poésie* »

Séquence 1 : La poésie, entre règles et liberté

Chaque séquence comporte : Une situation d'oral avec « *textes et images* », étude de l'image par la photographie et le cinéma, art de la mise en scène « *Histoire des arts* » et une situation d'écrit avec quatre textes ou plus, ça selon chaque séquence, puis « *langue et expression* » pour l'activité de lecture- entraînement.

Nous constatons que le manuel propose des textes des auteurs varier de différente nationalité, des images. Alors, concernant le champ interculturel proposé, il ya une interaction sémiotique entre ces choix des textes et ces images de diversité culturelles.

CONCLUSION

Au terme de ce chapitre nous dirons qu'avec la croissance agile des technologies de l'information et de la communication dans la société actuelle, le livre occupe toujours un rôle unique et important en tant que source de distribution des connaissances et véhicule de l'humanisme, ces objectifs généraux, mettent l'accent sur l'apprentissage de la langue dans des buts bien définis : associe étroitement lecture, étude des textes, étude de la langue, pratique de l'oral et de l'écrit.

D'autre part, le texte littéraire est un carrefour où s'exercent des activités homogènes dans une classe de langue. Le document authentique pour un objectif non pas de discussions ou d'hésitation de l'acquisition d'une culture littéraire et de savoirs théoriques.

CHAPITRE III

ANALYSE COMPARATIVE DE LA SEQUENCE NARRATIVE DANS DES MANUELS SCOLAIRES ALGERIEN/FRANÇAIS

« Mais je ne craindrai pas de dire que je pense avoir eu beaucoup d'heur de m'être rencontré dès ma jeunesse en certains chemins qui m'ont conduit à ces considérations et des maximes dont j'ai formé une méthode, par la quelle il me semble que j'ai moyen d'augmenter par degrés ma connaissance, et de l'élever peu à peu au plus haut point auquel la médiocrité de mon esprit et la courte durée de ma vie lui pourront permettre d'atteindre. »

DESCARTES, discours de la méthode

INTRODUCTION

Dans ce chapitre, nous allons faire une analyse qualitative de la séquence narrative dans les manuels scolaires. C'est une étude comparative entre les deux manuels scolaires algérien et français afin de vérifier ou d'identifier la présence de la dimension interculturelle dans la séquence narrative, qui est un type textuel narratif retenu durant toute l'année scolaire dans le programme de la 2^{ème} année moyenne.

Avant d'examiner les représentations de cette dimension dans les manuels, il convient de revenir brièvement aux conditions de production du manuel du FLE. Alors, avec la direction de la perspective actionnelle depuis 2001, les manuels sont proposés pour la continuation de sensibilisation des apprenants à l'interculturel et favoriser des outils permettant d'amener une démarche de contact des cultures. De ce fait, ainsi la problématique du manuel scolaire en particulier est d'une portée essentielle pour le développement de la culture et de l'efficacité des systèmes éducatifs.

1. PRESENTATION DU CORPUS

Notre recherche se fonde sur l'enseignement de la dimension interculturelle à travers les textes littéraires de manuel scolaire, nous partons du postulat suivant : la dimension interculturelle oriente les apprenants à la compréhension et brise le malentendu en classe de FLE. De ce fait, nous utiliserons le manuel scolaire comme corpus pour notre étude comparative.

Notre intérêt pour l'étude du manuel scolaire s'explique par le fait qu'il est considéré comme un objet essentiel en classe, qui aide les apprenants à renforcer leurs compétences langagières en classe de FLE. Mais, « *Un manuel scolaire ne vaut que par l'utilisation qu'on en fait !* »¹. Delasorte, des études comparatives ont été menées entre deux manuels scolaires. Le corpus alors, de notre recherche est constitué de deux manuels scolaires : le manuel Algérien, et le manuel français.

¹Dictionnaire Larousse, sur *Le manuel scolaire*, PDF. Consulté le 30janvier. 2016. P. ¾.

1.1. Le manuel scolaire Algérien

Les auteurs du manuel proposent en sommaire des projets à réaliser et des compétences à installer. Ils proposent des textes qui intéressent les objectifs du programme, des activités de compréhension et de productions écrites et orales, qui soutiendront les apprenants à exécuter leurs projets, et à consolider leurs compétences langagières en FLE.

La page de couverture indique le contenu du manuel avec trois portraits d'images qui s'intitulent avec ces termes : « *le conte* », « *la fable* », « *la légende* ». Le fond de ces images possède trois couleurs, le bleu ciel en haut de page, l'orange clair au centre et le gris en bas de la page (Voir annexe). Tant que l'indication du niveau du manuel « *Manuel de Français 2^{ème} année moyenne* » s'adresse par un écrit bleu et gras.

Ce manuel est organisé et partagé en trois projets, chaque projet est composé de plusieurs séquences. Quatre pour le premier trimestre, trois pour les deux derniers trimestres. Chaque séquence englobe deux domaines d'activités écrit et oral qui sont deux domaines complémentaires dans le développement de l'apprentissage de l'apprenant :

- Une situation d'oral avec un texte à écouter.
- Une situation d'écrit, avec un texte à analyser en séance de compréhension de l'écrit.(lecture silencieuse) et à lire de façon expressive en séance de lecture entrainement.
- Des notions de vocabulaire, grammaire, conjugaison et orthographe à développer à partir de texte courts.
- Un atelier d'écriture, dans lequel tes camarades et toi, aurez à découvrir des textes-modèles et des exercices vous permettant de vous entrainer en vue de réaliser la meilleure production possible. Des outils d'évaluation t'aideront à améliorer ton écrit.
- Une lecture –plaisir exploitée en classe sera pour toi une source d'échange et d'enrichissement.

La méthode proposée tient support sur le texte narratif comme principal, pour que l'apprenant apprenne à raconter à travers différents récits et à s'ouvrir sur le monde avec ces récits. Car selon les didacticiens et les pédagogues les structures fondamentales de la langue fonctionnent mieux dans le contexte de communication.

1.2. Le manuel scolaire Français

Le manuel scolaire collection « *Terre des lettres* » de 5^{ème} collège, est le deuxième corpus de ce travail de recherche. Dans son avant- propos, le premier paragraphe met l'accent sur la démarche choisie et tient support sur des textes dont la résolution et d'offrir aux élèves des textes littéraires vivants, capables d'émouvoir à travers les siècles. Donc, une démarche qui assure la compréhension littérale du texte et s'appuie sur les réactions spontanées des élèves pour mener une explication raisonnée. L'objectif de cette rencontre avec la richesse de la littérature, pour mettre une certaine expérience qui aide les apprenants à s'ouvrir au monde.

La page de couverture offre le caractère de pluralité de fonctions et de disciplines. Nous y voyons des dessins et des photos, tel que la photo de bateau qui symbolise le voyage et l'échange entre les communautés, photo de film « *Oliver Twist, de roman Polanski* » qui symbolise aussi le voyage et l'envie de découvrir d'autre vie et d'autre groupes sociaux. La troisième photo celle d' « *un pirate de L'île au trésor : Long John Silver* » de « *Robert Louis Stevenson* » qui symbolise les aventures, il part à la rencontre de l'inconnu tels les découvreurs du nouveau monde. (Voir annexe). Le blanc occupe le fond de ces images. Tant que l'indication de niveau de manuel « *Français 5^e* » s'adresse par un écrit en violet et gras, le signe « 5^e » écrit en blanc et gras.

Ce qui concerne la langue, son organisation propose une progression rigoureuse des notions grammaticales, en allant du simple au complexe et en incitant à des réinvestissements systématiques. De nombreux liens sont établis avec les textes du manuel de façon à assurer une cohérence dans les apprentissages.

Le manuel est divisé en cinq parties et chaque partie contient des séquences qui renferment deux domaines d'activité orale et écrit. L'étude des textes dont l'analyse accorde une attention particulière à certain faits de langue : « *Nous opérons donc un maillage constant entre une approche intuitive de la langue au moment de la lecture et de l'écriture, et une approche raisonnée, développée selon une progression autonome, lors des leçons de langue* ». ¹ Les auteurs de manuel veulent dire, que la démarche suivie favorise l'analyse de la langue pendant les activités de lecture et d'écritures.

¹ Manuel *Français 5^{ème} collège*, édition : Annie Chouard, Valérie Antoni, Nathan, Paris, 2010, p. 3.

Le manuel accorde une nécessité au travail de l'écriture, chaque chapitre propose des exercices courts et variés qui visent à préparer la rédaction finale. Du point de vue syntaxique et lexical. Ce travail, est repris et enrichi en fin de chapitre une page de langue (grammaire pour écrire) remobiliser les structures syntaxiques manipulées au fil des textes et fournir les éléments de grammaire de texte nécessaire à la réussite de la rédaction. L'écriture devient ainsi une pratique quasi-quotidienne au croisement de la grammaire et de la lecture.

2. ANALYSE DE LA SEQUENCE NARRATIVE DANS LES DEUX MANUELS

2.1. Analyse de la séquence narrative dans le manuel Algérien :

Nous examinons tout d'abord le carrefour et les implications des éléments culturels présents dans les manuels. L'objectif de cette analyse est de mettre en place une grille d'évaluation reposant sur des critères bien précis, et ce afin d'évaluer les ressources que le manuel met à la disposition de l'enseignement : activité-progression d'apprentissage. Les différents contenus du domaine interculturelle, image, exercice, et surtout les textes sont faits pour éveiller une portion inclusive de la communication. D'après leur analyse, elle nous permet de vérifier si la dimension interculturelle est prise en compte pédagogiquement ou bien en fait un simple support à la transformation des informations.

Au début du manuel : avant propos, conseils d'utilisation présentée comme un texte d'annonce expose :

- 1) les objectifs de l'ouvrage ;
- 2) les grandes lignes de l'ouvrage ;
- 3) l'organisation des contenus ;
- 4) la méthodologie utilisée ;
- 5) les conseils d'utilisation.

Les auteurs exposent « *les rubriques proposées* » dans la page suivante : Les activités orales en image, l'oral, lectures et compréhension des textes, point de langue, atelier d'écriture, et « *Annexe* » à la fin de la page, se sont des textes longs et des poésies à découvrir et à lire. Puis le programme : Rappel des textes officiels qui définissent le contenu d'apprentissage pour la même année scolaire. Dans notre travail de recherche nous nous intéressons à une séquence narrative :

Analyse des textes :

Texte 1 : *La boule de cristal (d'après le conte de GRIMM)*

Projet1 : *Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collègue.*

Séquence1 : *Je découvre la situation initiale du conte.*

- Nous avons commencé notre première analyse à partir d'une grille reflétant : l'image du texte et répondant à des questions correspondantes au texte.

Type du texte	Réponses
Le nom de l'auteur	Grimm
le genre de texte	Conte
Titre	La boule de cristal
Lieu d'évènement	Grande forêt
Personnage principaux	Une magicienne et ses trois enfants
Présence de narrateur	Absence de l'auteur
Les temps dominants	L'imparfait
Le héros	Le troisième enfant
Lexique de sentiment	Angoisse, affolement, hantise, effroi, ardeur.
La dimension fantastique	La boule de cristal de la magicienne, deux géants

Tableau 01 : Grille d'analyse de texte

- Deuxième grilles correspond à la compréhension globale du texte :

Compréhension globale du texte	Oui	Non
Restitution du contenu du texte <ul style="list-style-type: none"> - sélection des informations essentielles - capacité à synthétiser et reformuler ces informations - respect de la perspective du scripteur (attitude objective par rapport au texte) 	+	
Structuration de discours <ul style="list-style-type: none"> - enchainement des idées - présence d'articulation adéquate - élaboration des phrases 	+	
Compétence linguistique <ul style="list-style-type: none"> - compétence morphosyntaxique 	+	

- compétence lexicale	+	
-----------------------	---	--

Tableau 02 : Grille d'analyse de la compréhension globale du texte

- Notre troisième grille concerne l'étude interne du texte selon des critères choisis comme le contenu, la thématique :

Critères d'évaluations	Oui	Non
Le thème est-il explicite/compréhensible	+	
L'emploi des pronoms personnels et anaphore	+	
Vocabulaire du fantastique	+	
-Cohérence	+	
-Cohésion	+	
Reformulation des idées		
-Rhétorique	+	
-Symbolique	+	

Tableau 03 : Grille d'analyse du contenu

- La thématique :

Le thème traité dans le texte « *la boule de cristal* », ouvre l'imagination de l'apprenant et enrichit leurs connaissances. Le texte « *La boule de cristal* » est un conte de l'enfance et du foyer, qui raconte l'histoire de trois frères, leur maman magicienne avait peur qu'ils voulaient lui enlever son pouvoir, elle transforme le premier en aigle, le deuxième en baleine, mais le troisième s'enfuit. Il est perdu dans la forêt. Il veut aller au château du soleil d'Or pour voir la princesse. Il rencontre deux géants dans son chemin qui se disputent à cause du chapeau magique. Ce chapeau le transporte au château où il rencontre la princesse qui a été ensorcelée. Il décide de l'aider lorsqu'il voit qu'elle est belle, il faut qu'il aille chercher la boule de cristal dans l'œuf qui est dans l'oiseau de feu, Il doit tuer l'auroch.

- Lexique des sentiments :

L'auteur dans ce conte décrit plus qu'un sentiment : la peur, le courage, l'angoisse, l'amour de l'adolescent. Lexique utilisé lié au conte tel les indices spatio-temporels, les adjectifs.

- Vocabulaire attachés aux champs lexicaux de peur.
- Le contenu interculturelle:

Le propre du conte semble être la neutralité de style et son caractère universel et intemporel. A une époque où se forme la figure, voir le mythe de l'écrivain, surgit une parole collective. Ainsi, les contes de "les frères Grimm" partie de leur univers culturel de l'Allemagne, tels « *Blanche-neige et le chasseur* », « *Cendrillon* », « *Le petit chaperon rouge* », et d'autre création de la littérature enfantine. Mais à vrais dire que, les contes de "Grimm" ne sont pas réservés aux jeunes enfants pour les aider à faire de beaux rêves et que certains ne sont même pas recommandés aux jeunes enfants. Mais issus d'une tradition populaire vieille de plusieurs siècles, ces histoires classique sont porteuses d'une multitude de symboles relatifs à la vie, à la mort et aux émotions les plus troubles. Alors les indice de l'interculturel résident dans certaines idées tirées de ce texte, qui sont : raconter l'atmosphère et les lieux dans lesquels se passe l'histoire, et que le texte a servi à approcher les apprenants de la littérature universelle et de l'idiologie d'une communauté, dans ce cas l'Allemagne.

Texte 2 : *Le cheval du roi* (conte Africain)

Projet 1 :

Séquence 1 :

- Première grille renvoie à l'image de texte :

Type du texte	Réponses
Le nom de l'auteur	Pas de nom l'auteur anonyme
Le genre du texte	Conte africain
Titre principal	Le cheval du roi
Lieu d'évènement	Un village en Afrique
Personnage principaux	Le roi, Vouzou et le cheval
Présence de narrateur	Absence de narrateur
Les temps dominants	L'imparfait
Le héros	Le roi
Lexique de sentiments	L'amour, la peur, la sagesse, le courage, la morale

Tableau 04 : grille d'analyse de texte

Compréhension globale du texte	Oui	Non
Restitution du contenu du texte - sélection des informations essentielles	+	

- capacité à synthétiser et reformuler ces informations - respect de la perspective du scripteur (attitude objective par rapport au texte)	+	
Structuration du discours - enchaînement des idées - présence d'articulation adéquate - élaboration des phrases	+	
Compétence linguistique - compétence morphosyntaxique - compétence lexicale	+	

Tableau 05 : grille d'analyse de la compréhension du texte

Caractère d'évaluations	Oui	Non
Le thème est-il explicite/compréhensible	+	
L'emploi des pronoms personnels et anaphore	+	
Vocabulaire du fantastique - Cohérence - Cohésion	+	
Reformulation des idées - rhétorique - symbolique	+	

Tableau 06: grille d'analyse du contenu de texte

- la thématique :

Le thème traité dans le texte ouvre l'imagination de l'apprenant et lui permet de prendre une morale. « *Le cheval du roi* » est un recueil de nouvelles de « *Jean de la Varende* », éditions « *Actes Sud* ». Un court récit d'une trentaine de pages de la passion de Philippe et de son fils Alexandre pour les chevaux. Le jeune prince apparaît bien aventureux et pourtant, tout le monde est asservi par son capacité avec les chevaux. Un jour le roi reçoit un magnifique cheval, nommé Bucéphale. Les meilleurs cavaliers essayent de le montrer mais ce cheval se montre indomptable. A la grande surprise de tous et surtout de son père, c'est Alexandre qui réussit à gagner la confiance de l'étalon. Donc, le roi offre le cheval à son fils. Le jour de la mort du cheval aucun n'a osé annoncer sa mort au roi.

Nous remarquons que l'apprenant à partir du terme « roi » comprend que le temps au passé (période de l'Antiquité), et grâce aux indications temporelles peuvent situer le lieu de l'histoire

- lexique de sentiments :

Dans ce récit l'auteur décrit plusieurs sentiments sur les passions, l'amour de l'homme pour son cheval, le courage, la peur d'un animale sauvage, l'intelligence. Aussi ces sentiments peuvent laisser chaque apprenant à réfléchir sur les projets d'avenir.

- Vocabulaire :

Champs lexicaux riches tels « réputé= connu », « convoqua=fit appel », « un écuyer= cavalier », « être vénéré= être aimer, admiré », « prospère= riche », « châtié= puni »

- Le contenu interculturel :

Ainsi, le conte de '' *Le cheval du roi* '' d'Anne- Sophie Silvestre. Un roman d'aventure, parti de leur univers culturel d'Afrique, s'adresse à des lecteurs très jeunes. Une histoire classique est porteuse d'une multitude de symboles relatifs à la vie de cette époque, le lieu où se passe l'histoire. L'histoire ouvre un champ d'imagination chez les apprenants.

2.2. Analyse de la séquence narrative dans le manuel français :

Nous prenons la séquence narrative du manuel français, l'objectif de l'analyse est d'identifier ou d'examiner la présence de la dimension interculturelle dans ce manuel.

Texte 1 : Une attaque de dinosaure

Séquence 1 : Le roman d'aventures

Partie 1 : Récits d'aventures

Une grille d'analyse reflète à l'image de texte :

Type du texte	Réponses
Le non de l'auteur	Arthur Conan Doyle
Le genre du texte	Récit d'aventure
Titre principal	Une attaque de dinosaure
Lieu d'évènement	Terre de Malpe White au cœur de L'Amazonie

Personnages principaux	Edward Malone, le professeur Challenger
Présence de narrateur	Le narrateur présent
Les temps dominants	Passé simple, l'imparfait
Le héros	Le professeur Challenger
Lexique de sentiments	Passion de découverte scientifique, aime à connaître le monde mystérieux, le courage, l'amour de la nature, le contact avec les animaux, effroi, peur, panique.
La dimension fantastique	Les connaissances de l'époque concernant les dinosaures

Tableau 07 : grille d'analyse du texte

Compréhension globale du texte	Oui	Non
Restitution du contenu du texte <ul style="list-style-type: none"> - Sélection des informations essentielles - Capacité à synthétiser et reformuler ces informations - Respect de la perspective du scripteur (attitude objective par rapport aux textes) 	+ + +	
Structuration du discours <ul style="list-style-type: none"> - Enchaînement des idées - Présence d'articulation adéquate - Elaboration des phrases 	+ + +	
Compétence linguistique <ul style="list-style-type: none"> - Compétence morphosyntaxique - Compétence lexical 	+ +	

Tableau 08 : grille d'analyse de la compréhension du texte

Critères d'évaluations	Oui	Non
Le thème est –il explicite /compréhensible	+	
L'emploi des pronoms personnels et anaphore		
Vocabulaire du fantastique <ul style="list-style-type: none"> - Cohérence - Cohésion 	+ +	
Reformulation des idées <ul style="list-style-type: none"> - Rhétorique - Symbolique 	+ +	

Tableau 09 : grille d'analyse du contenu de texte

- La thématique :

Le thème traité dans ce texte « *Une attaque de dinosaure* » attirant, motivant, suscitant l'imagination de l'apprenant, enrichit leur connaissance sur le monde extérieure, géographique, scientifique, humain. Le texte « *Une attaque de dinosaure* » d'Arthur Conan Doyle, dans « *Le monde perdu* » un romancier Britannique. Le père du célèbre détective « *Sherlock Holmes* » « *est un médecin écossais ; passionné par les sciences et les énigmes en général, il crée des personnages à la fois savants et aventuriers, comme le professeur Challenger, présent dans nombre de ses récits.* ».

Edward Malone, jeune journaliste en début de carrière, s'engage à suivre le risqué professeur Challenger en Amérique du Sud, pour rapporter des preuves de ce qu'il affirme envers et contre tous, les animaux de la préhistoire existent encore de nos jours ! Les membres de l'expédition découvrent un paysage d'une beauté à couper le souffle, peuplé par les Ayaras, descendants des Incas. Jour après jour, nos héros s'emploient à trouver le chemin de la liberté. L'aventure commence dans les méandres de l'Amazone, où les serpents amers et les esprits des bois, mais ces derniers ne sont pas les moindres dangers, il y a aussi, la découverte des monstres du jurassique qui inaugure une série de catastrophes, que le courage des aventuriers et l'intelligence des scientifiques ne parviennent pas toujours à maîtriser.

Le texte relève du registre aventuriers fantastique grêlé par un air inquiétant, aux multiples dangers que cache cette terre où se côtoient dinosaures et hommes-singes.

- lexique de sentiments :

Dans ce récit l'auteur décrit plusieurs sentiments tels l'amour de la nature, le courage, la peur du monstre, l'intelligence, l'envie de la recherche scientifique, l'esprit aventurier.

- Vocabulaire :

Champs lexicaux très riche tels « *sanctuaire*=lieu à caractère sacré. », « *agonie*= le moment qui précède la mort », « *jurassique*=période de la préhistoire », « *express*= marque de revolver », « *brandon*= torche, flambeau »

- Le contenu interculturel :

Ainsi, le conte de '' Une attaque de dinosaure''. Le roman d'aventure ''Un monde perdu'', s'adresse à des lecteurs jeunes ou adulte. Une histoire combine entre l'imagination et l'approche scientifique, entre le réel et la fiction, une construction de la figure héroïque. De ce fait, la science joue le rôle d'un courant de pensée culturelle et littéraire. Le monstre(un dinosaure) comme élément structurant de l'imaginaire qui fait une hypothèse mythique et connu une peur spécifique dans l'héritage culturel ou bien l'expérience individuelle de chacun.

Donc, l'imagination d'un dinosaure a une fonction symbolique tels que : morale, religieuse, et peut être un libérateur d'un mal, un désordre, la sauvagerie. Alors le monstre donne un sens illimité à l'action humaine.

Ainsi, le texte est très riche d'information servant au développement intellectuel de l'apprenant et à son début culturel et qui déclenche la dimension interculturelle grâce aux références géographiques, historiques, culturel de cette époque.

Texte 2 : Chez Fagin

Séquence 1 : Le roman d'aventures

Partie 1 : Récit d'aventures

Une grille d'analyse répond à des questions correspondantes au texte :

Type de texte	Réponses
Le nom de l'auteur	Charles Dickens
Le genre de texte	Récit d'aventure
Titre principal	Chez Fagin
Lieu d'évènement	L'Angleterre
Personnages principaux	Oliver Twist, M. Fagin, Filou
Présence de narrateur	Absent
Les temps dominants	L'imparfait
Le héros	Oliver Twist
Lexique des sentiments	L'injustice, impuissance, la violence, désespoir, affamé, épuisé
La dimension fantastique	Absente

- Tableau 09 : grille d'analyse du texte

Compréhension globale du texte	Oui	Non
---------------------------------------	------------	------------

Restitution du contenu du texte - Sélection des informations essentielles - Capacité à synthétiser et reformuler ces informations - Respect de la perspective du scripteur (attitude objective par rapport au texte)	+	
Structuration du discours - Enchaînement des idées - Présence d'articulation adéquate - Elaboration des phrases	+	
Compétence linguistique - Compétence morphosyntaxique - Compétence lexicale	+	

- **Tableau 10 : grille d'analyse de la compréhension du texte**

Critères d'évaluations	Oui	Non
Le thème est –il explicite/ compréhensible	+	
L'emploi des pronoms personnels et anaphore		+
Vocabulaire du fantastique - Cohérence - Cohésion	+	

Tableau 11 : grille d'analyse du contenu du texte

- La thématique :

Le thème traité dans le texte « *Chez Fagin* » de "Charles Dickens", cet écrivain anglais, devenu l'un des plus populaires dans le monde entier, il a beaucoup souffert de la pauvreté et des humiliations subit dans son enfance. Aussi a-t-il à cœur de dénoncer dans ses œuvres l'exploitation industrielle et la misère.

L'histoire se déroule en Angleterre du XIX^e siècle, Oliver Twist, un orphelin maltraité par ses différentes familles d'accueil, décide un jour de fuir à Londres pour y gagner sa vie. Il refuse les traitements injustes qu'il subit et fuit vers Londres. Il découvre un autre monde tout aussi cruel. Cet enfant risqua de mourir de faim et de froid, lorsqu'il rencontre le Filou, un garçon de son âge qui lui propose de le conduire chez Fagin, son maître. Celui-ci, dit-il, prendra soin de lui. Épuisé, affamé, il est recueilli par une bande de jeunes voleurs

qui travaillent pour le vieux Fagin. Entre Dodger, Bill, Nancy et les autres, Oliver découvre un monde cruel où seules comptent les rues et la force.

- lexique de sentiments :

Dans ce récit l'auteur décrit plusieurs sentiments : sentiments d'injustice, d'impuissance, la peur, le courage, la violence, le contact entre deux mondes, le monde de l'enfant contre le terrible et impitoyable monde d'adultes,

- Vocabulaire :

Un champ lexical est très riche : des adjectifs tels que « *imperceptible* », « *hideux* », aussi la confrontation des vocabulaires durant la description de personnages ou les faits de l'histoire tels « scélérat=qui a des tentions criminelles », « gin=alcool fort », « sacripant=expression qu'on utilise volontiers pour désigner amicalement des enfants turbulents ».

- Le contenu interculturel :

Le roman est riche, à la fois récit initiatique, roman policier et critique de l'institution Dickens transporte le lecteur dans les bas-fonds londoniens et son misérabilisme. Un grand intérêt pour le statut des enfants, et inspiré par son propre vécu.

L'auteur a un talent pour raconter les histoires, décrire une époque, une ville, construire des personnages et faire naître des émotions et des sentiments, surtout d'injustice, de désespoir, de la violence. On découvre Londres, son atmosphère, ses gens, ses maisons, ses attitudes. Comme il nous offre une exceptionnelle galerie de portraits avec une tête évidemment de l'affreux Fagin. Le style facile à lire tant dans un courant vulgariser (langage de rue) de la société anglaise du 19^{ème} siècle.

En effet, le texte est très riche des informations historique et culturelles, il décrit des faits réelles de cette époque, servir à approcher les apprenants de la littérature Anglaise et l'idiologie d'une société. Ce qui attire l'attention de l'apprenant et le motive pour connaître ce monde d'enfance au monde d'adulte.

2.3. Comparaison entre les deux présentations :

La démarche que nous avons choisi pour faire cette analyse est « *la démarche philologique* », consiste à réunir le maximum d'indices textuels et procéder à la confrontation des documents disponibles avant de déduire des conclusions. Tout d'abord nous devons signaler les points positifs d'après les indices textuels que nous avons vus.

Ainsi, soit concernant les deux textes de la séquence narrative de manuel Algérien, soit les textes de manuel français, la compréhension globale du texte : les apprenants peuvent sélectionner les informations essentielles du texte et ils peuvent les synthétiser en respectant le schéma de narration de l'auteur car les thèmes sont compréhensibles où il y a l'enchaînement des idées et des articulations adéquates.

Au niveau de la langue, l'apprenant peut accéder au sens littéral des termes des textes. Mais, ce qui paraît crucial aux niveaux de message des textes ,relatif-au manuel algérien, sont présentés sous forme des connaissances, d'informations, d'illustrations, de descriptions. Et en constat après l'observation de classe que j'ai fait, les activités de chaque séquence de l'expression oral ou écrite sont séparées et l'analyse grammaticale ne dépasse pas la phrase, chaque activité ne se sert pas de la précédente et ne sert pas la suivante.

Alors que cette manière de gérer la séquence ne peut pas permettre à l'apprenant de lire les actes de base dans chaque acte d'apprentissage, les textes sont lus pour (être d'abord lus), lecture courante, expressive, et ensuite compréhension de sens qui néglige l'étude de la dénotation et de connotation de « mot ».

Par contre, le message des textes relatifs aux manuelles françaises reproductions de l'approche communicative et de la perspective actionnelle en édition française, ils sont présentés sous forme de connaissances, d'information, d'illustrations de descriptions de type touristique et statistiques. Une présentation ethnologique des pratiques du quotidien comme l'alimentation, la famille, les croyances, l'habitat, le rythme de vie, Car le sens des mots et avant tout le résultat de la phrase dans laquelle ils s'inscrivent dans leur contexte linguistique Pour arriver vraiment et certainement à la dimension de la relation des Autres, c'est-à-dire, une réflexion sur la culture et interculturelle.M. ABDALLAH- PRETCEIL

explique « *De s'orienter dans la culture de l'Autre à partir d'une démarche compréhensive et non plus seulement descriptive* »¹

Mais, la question qui se pose porte sur le degré d'authenticité des textes, ce que nous avons déjà vu, que l'identité des auteurs de deux textes de manuel algérien le premier écrit par « un Allemand », et le deuxième écrit par un africain inconnu. Ainsi, les textes de manuel français, le premier texte écrit par un médecin écossais, passionné par les sciences. Et le deuxième écrit par un écrivain anglais l'un des plus populaires dans le monde. Alors, nous pouvons dire que la diversité culturelle, idéologique et sociologique présente dans les deux manuels, mais comment- ils les représentaient ?

Dans le manuel algérien l'objectif des auteurs est de raconter des histoires destiné à un certain niveau d'âge d'enfant, au sens d'imagination où il n'y a aucun degré de la réalité idéologique, sociologique aux niveaux de message du texte.

Dans le manuel français, l'objectif des auteurs est de raconter une histoire d'une époque dont ils ont vécu. Le premier texte très riche de l'information intellectuelle, scientifique touchant la réalité et en même temps la science fiction, des faits douteux mythique. Aussi, l'objectif de l'auteur de raconter les histoires, décrire une époque, une ville, construire des personnages et faire naître des émotions et des sentiments, surtout l'injustice, le désespoir, la violence, on découvre Londres, son atmosphère, ses gens, ses maisons, ses attitudes.

Se sont alors, ces raisons structurelles qui expliquent que la relation à l'autre, telle qu'elle est présentée à l'apprenant. D'après ce que nous avons vu, nous pouvons dire : cependant, nous disons que le texte littéraire dans le manuel algérien n'éveille pas ce contact avec l'Autre sous terme de la dimension interculturel, et que tout se passe autour d'un mot, si ce mot ajuster dans son contexte prend la charge culturelle qui mène l'apprenant à faire une comparaison avec sa culture pour réussir un contact interculturel ce que nous avons souhaité à enseigner. Et que le texte littéraire dans le manuel algérien fait comme un simple support à la transformation des informations, il ne donne même pas l'effet effectif que le texte proposer dans le manuel français pour que se crée la dimension interculturelle chez les apprenants.

¹ABDALLAH- PRETCEIL M. dans *Quel interculturel en classe de FLE ?*, université de Bourgogne, France, 2013, p.74

CONCLUSION

Nous avons abordé dans ce dernier chapitre une étude analytique comparative entre les deux manuels scolaires dont l'objectif, relever les principes culturels véhiculés dans les manuels scolaires, et identifier le contact entre eux.

Il nous paraît utile de nous intéresser aux textes, car le texte a une grande influence sur les comportements des apprenants, au programme et au début de chaque projet ou séquence. Avant de faire cette analyse, nous avons présenté notre corpus.

Pour terminer notre travail de recherche, un sous-entendu s'impose : la langue et le sens ne sont jamais mis en recul dans les manuels, bien au contraire, la langue reste la primauté dans le processus d'apprentissage, l'objectif actuel : d'apprendre à dire, de devenir, capable de bien saisir et prendre en compte les connotations, le registre de langue selon les situations et les genres discursifs. C'est la compétence de communication.

CONCLUSION GENERALE

« À force d'en parler, la chose prend corps même si on ne sait pas du tout où on va. J'ai deviné mon sujet d'étude ç force d'essayer de l'expliquer, et peu à peu je me suis senti tenu d'aller jusqu'au bout à cause de ce j'avais dit. »

Michèle Eckenschwiller

Pour conclure, au terme de ce travail de recherche, nous rappelons d'abord, le problème de la recherche présenté réside toujours comme nous l'avons mentionné dans l'introduction générale. Notre problématique alors de départ s'interrogeait si les textes littéraires proposés dans les manuels scolaires algérien et français pourraient améliorer la dimension interculturelle chez les apprenants ?

L'hypothèse émise peut être synthétisée dans deux points : le texte littéraire proposé dans les manuels scolaires pourrait déclencher la dimension interculturelle chez les apprenants, ainsi le texte littéraire proposé dans les manuels scolaires pourrait avoir un même effet effectif sur l'installation de la dimension interculturelle chez les apprenants.

Nous avons voulu contribuer à rapprocher les apprenants à la dimension interculturelle par le biais de texte littéraire, afin qu'ils comprennent l'univers de l'Autre pour éviter le malentendu et l'incompréhension.

Une enquête analytique qualitative a permis d'examiner cette rencontre avec l'altérité culturelle du texte littéraire qui se déroule en classe de langue. La démarche que nous avons suivie est « *La démarche philologique* », qui consiste à réunir le maximum d'indices textuels et procède à la confrontation des documents disponibles avant d'en déduire des conclusions. Avant de le faire, nous avons sélectionné une séquence narrative pour les deux manuels scolaires.

Notre analyse nous a permis d'infirmer l'hypothèse émise tout en notant plusieurs remarques que nous pouvons résumer en quatre points essentiels :

- Le texte littéraire dans le manuel algérien n'éveille pas ce contact avec l'Autre sous terme de la dimension interculturelle.
- Le texte littéraire dans le manuel algérien fait comme un simple support de transmettre des informations, donc il véhicule une « *culture partagée* » où le degré d'authenticité affaiblit ce contact entre les cultures, surtout avec la culture cible.

- le texte littéraire de manuel français déclenche la dimension interculturelle chez les apprenants mieux que celui de manuel algérien, c'est-à-dire la culture véhiculée est une « *culture quotidienne* », de ce fait, Le texte littéraire proposé dans le manuel algérien, ne donne pas le même effet effectif que le texte proposé dans le manuel français pour animer la dimension interculturelle chez les apprenants.
- Le « mot » est le pivot dans son contexte, tout passe autour d'un mot, c'est lui qui prend la charge culturelle lorsque ce mot est ajusté dans son contexte et qui mène l'apprenant à faire une comparaison avec sa culture pour réussir un contact interculturel, ce que nous avons souhaité à enseigner.

Au terme de notre travail, nous dirons que la didactique des langues étrangères couvre plusieurs approches et méthodes favorables pour l'amélioration de l'enseignement du FLE. L'interculturel est l'un de ces approches, elle est comme l'éveil de simple démarche au départ. Un moyen d'éviter cette séparation avec la langue cible, une médiation et non un contenu ou une fin et objectif.

Nous serons obligés donc de repérer constamment les objectifs. Les objectifs généraux sont les apprentissages, la finalité du système est la réussite scolaire pour tous. C'est à l'intérieur de ce cadre qu'il faut situer l'interculturel. Alors, la question qui reste toujours posée: ne faudra-t-il pas mieux proposer des pistes pour permettre à l'enseignement du FLE de mener une démarche interculturelle ?

REFERENCES
BIBLIOGRAPHIQUES

I. OUVRAGES

1. ABDALLAH-PRETCEILLE M., *L'éducation interculturelle. Que sais-je ?*, N° 4387, PUF, Paris, 2004.
2. ABDALLAH-PRETCEILLE M. et PORCHER L., *Education et communication interculturelle*, Paris, presse universitaires de France, année 1996.
3. ANNICK M. ZANINGER G., *L'explication de texte en littérature, méthodes et modèles*, éd. Hermann, Paris, 1957.
4. BERTRAND O., *Diversités culturelles et apprentissage du français*, éd. de l'école polytechnique, Paris, 2005.
5. BAYLON C., *Sociolinguistique. Société, langue et discours*. éd. Armand colin, France, 2005.
6. BENADAVA. S, *la civilisation dans la communication*, in le français dans le monde, Hachette, Paris, N°84. 1984.
7. DESCHAMPS et MOLINER, cité par BERTUCCI et BOYER, *La langue*, Paris, 2010.
8. DOUBROVSKY S. TODOROV T., *Enseignement de la littérature*, éd. Hermann, Paris, 2012.
9. FRIBOURG J., *La linguistique*, vol.14, fasc. 2, livr-rare-book.com, Paris, 1978.
10. GOHARD-RADENKOVIC A., *Diversités culturelles et apprentissage du français. Approche interculturelle et problématiques linguistiques*, éd. l'école polytechnique, Paris, 2005
11. GARDIES P. KOTUL E., *Les représentations interculturelles en didactique des langues -cultures, enquêtes et analyses*, l'Harmattan, Paris, 2003.
12. KERZIL J., VINSONNEAU G., *L'interculturel, principes et réalités à l'école*, éd. SIDES, Pari, 2004.
13. LEVI-STRAUSS C., *Le regard éloigné*. Plon, Paris, 1983
14. MAINGUENEAU D., *Pragmatique pour le discours littéraire*, éd. Nathan/HER, Paris, 2001
15. MBA G. ASSOUMOU J., *Langues, littératures et identités culturelles*, éd. l'Harmattan, Paris, 2012.
16. Manuel scolaire 2^{ème} année moyenne, république Algérien, 2011
17. Manuel scolaire 5^e collège, Nathan, 2015.

18. PAYEUR A., *Littérature & communication, la question des intertextes*, éd. l'Harmattan, Paris, 2011.
19. TARDIEU C., *la didactique des langues en 4 mot –clés. Communication, culture, méthodologie, évaluation*, éd. Ellipses, Paris, 2008.
20. ZARATE G., « *Enseigner une culture étrangère* », éd. Hachette, Paris, 1986, p.26.
21. ZARATTE G., *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, éd. Didier, Paris, 2004.

II. ARTICLES

1. ABDALLAH-P., cité par KENOUA S., « *Culture et enseignement du français en Algérie* », in *synergie Algérie*, n°2- 2008
2. BONNIEL CHALIER P., *l'interculturel dans les politiques culturelles des villes européens*. Paris, 2009.
3. BYRAM M., GRIBKOVA B. et STARKEY, *Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues*. Division des politiques linguistiques, conseil de l'Europe, Strasbourg, 2002.
4. BLANCHET P., *L'approche interculturelle en didactique du FLE, cours d'UED de didactique du français langue étrangère de 3^{ème} année de Licence*. Enseignement à distance université Rennes 2, Bretagne. 2004-2005.
5. COHEN-EMERIQUE M., *L'approche interculturelle dans le processus d'aide*. Senté mentale au Québec, 1993
6. CONSEIL de L'EUROPE, *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues, une interaction pratique à l'usage des enseignants*.
7. CUQ J. P et GRUCA I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse universitaires de Grenoble, 2005
8. GALISSON. R, *De la langue à la culture par les mots*, Paris : CLE international, 1991.
9. GRUCA I., *le texte littéraire en didactique des langues, un lieu d'accueil pour faire vivre l'interculturel*. Assises universitaires du français en Russie. Université de Nice, 2014.
10. PORCHER L., cité par DEMOUGIN F., *Approche culturelle de l'enseignement*. In *tréma* [en ligne], consulté le 30 avril 2015. URL : tréma.Revues.Org/476.

11. SAUQUET M., VIELAJUS M., DECOSTER J., *Pour une formation à l'interculturel*. Institut d'études politique, Paris, 2005
12. TABAKI- IONA F. PROSCOLLI A. FORAKIS K., *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*. Colloque, université nationale et capodistrienne d'Athènes, colloque, 200

THESES ET MEMOIRES

1. Yue ZHANG, *Pour une approche interculturelle de l'enseignement du français comme spécialité en milieu universitaire chinois*, thèse de Doctorat. Université DU MAINE. U.F.R., 2012,
2. MAILLARD N., *Le texte francophone, passeur de langues et de cultures. interaction didactiques en contexte universitaire*. Université d'Angers, 2014.
3. SADDAM BADI H., *Approches stylistique, linguistique et interculturelle du texte littéraire pour construire des compétences linguistique de (l'apprenant) en FLE*. Université Stendhale Grenoble3. 2013-2014.

DICTIONNAIRES

1. CUQ J.P., *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, éd. Jean Pencreac'h, Paris, 2003.
2. DICTIONNAIRE *Le ROBERT illustré d'aujourd'hui*, France Loisirs, Paris.1999.
3. DICTIONNAIRE *Encyclopédique*, Larousse, France, 1984.
4. REY A., MORVAN D., *Dictionnaire culturel en langue française*, LE ROBERT-Paris. TOME 1, 2. 2005.

SITOGRAFIE

1. ABDALLAH- PRETCEIL., *Approches interculturelles en éducation*. Institut national de recherche pédagogique, 2007, sur <http://www.inrp.fr/vst>.
2. DELORME V., *Prévenir des malentendus potentiels : le discours de « mise en garde » en classe de langue*. [Http://www.revue-signes.info/document](http://www.revue-signes.info/document). consulté le 3 mars2016 à 22 :45.

3. ALIOUAT F.Z., *Rapport de stage sur l'enseignement/apprentissage du FLE à l'école AL-Nahdha d'Abu Dhabi*. Mémoire Online, Paris. <http://www.memoireonline.com>. Consulté le 3 mars 2016 à 23 :30.
4. Fll.univ-biskra.dz/images/**benazzouz-hamel**/article/°20ADRAR°° 2015. PDF.
5. VIRASOLVIT J., *Quel interculturel en classe de FLE ? Analyse et proposition de scénarios*. Josette.virasolvit@u-bourgogne.fr, 2013. Consulté le 18 mars 2016 à 00 :45.
6. GUILLEN DIAZ G., *Pur la mise en place de l'interculturel en classe de LE*. Les annonces publicitaires, université de Valladolid Espagne, <http://www.cairn.info/article>, 2016, consulté le 14 mars 2016 à 23 :30.
7. *LANGAGES FOR SOCIAL COHESION, Compétence interculturelle aujourd'hui*. <http://archive.ecml.at/mtp2/Gulliver/results/fr>. consulté le 3 mars 2016. A 00 :00.
8. www.coe.int/lang/fr, consulté le 22nov.2015.
9. <http://www.sens-publique.org/article>

ANNEXES 01
SEQUENCE NARRATIVE DE
MANUEL ALGERIEN

ANNEXE 02

SEQUENCE NARRATIVE DE

MANUEL FRANÇAIS

ANNEXE 03

EXEMPLES DE DOCUMENT
AUTHENTIQUE

RESUME :

Notre travail s'inscrit dans le domaine didactique de français langue étrangère. La recherche se fonde sur l'enseignement de la dimension interculturelle à travers les textes littéraires du manuel scolaire. Nous partons du postulat suivant : le texte littéraire du manuel scolaire pourrait déclencher la dimension interculturelle chez les apprenants afin qu'il les oriente à la compréhension et brise le malentendu en classe de FLE.

En utilisant le manuel scolaire de 2^{ème} année moyenne comme corpus pour une étude comparative, le manuel scolaire français de 5^{ème} collège fut notre modèle. Cette analyse qualitative comparative entre les deux manuels nous a permis d'examiner cette rencontre avec la dimension interculturelle du texte littéraire qui se déroule en classe de langue étrangère.

Les mots clés : didactique du FLE, la dimension interculturelle, le texte littéraire, le manuel scolaire, l'enseignement du FLE.

الملخص

سجل هذا البحث في مجال تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية يعتمد على كيفية التعليم عن طريق التواصل الثقافي من خلال النصوص الأدبية في المناهج الدراسية.

نتخذ فرضية أن النص الأدبي للكتاب المدرسي يمكنه خلق هذا التواصل الثقافي عند المتمدرسين للغة الغاية من هذا البحث توجيه المتمدرسين للفهم الجيد للمعنى الحقيقي للنص الأدبي وكسرا لغموض الذي يسود أقسام اللغة الفرنسية.

نستعمل الكتاب المدرسي للسنة 2 متوسط كمجسم لهذا التحليل المقارن بينه وبين الكتاب المدرسي الأجنبي هذا التحليل يمكننا من تحديد هذا التواصل الثقافي للنص الأدبي المقرر في لكتاب المدرسي.

الكلمات المفتاحية

تعليم اللغة الفرنسية لغة أجنبية. البعد الثقافي. النص الأدبي. الكتاب المدرسي. تدريس اللغة الأجنبية.