



République Algérienne Démocratique et Populaire



Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abou Bekr BELKAID-Tlemcen-

Faculté des langues étrangères

Département de français

Thèse de doctorat en Didactique

Intitulé :

Représentations de l'Algérien et de l'Algérianité dans les manuels scolaires de FLE en Algérie. De l'enseignement du français à la transmission des valeurs axiologiques.

Présentée par :
Mme Sarra BENABADJI

Sous la direction de :
Dr. Ramzi CHIALI

Membres du jury :

M. BENMOUSSAT Boumediene	Professeur	Univ. de Tlemcen	Président
M. CHIALI Ramzi	M.C.A.	Univ. de Tlemcen	Rapporteur
Mme ALLAL Senia	M.C.A.	Univ. de Tlemcen	Examinatrice
Mme DELLALOU Naouel	Professeure	Univ. d'Oran	Examinatrice
M. MISSOURI Belabbas	M.C.A.	Univ. de Sidi Bel- Abbes	Examineur

Année universitaire

2025 - 2026

Remerciements

Je rends grâce à Dieu, le Tout-Puissant, pour m'avoir donné la force, la patience et la persévérance nécessaires à l'aboutissement de ce travail.

*Mes premiers remerciements vont à mon directeur de thèse, Monsieur **Ramzi CHIALI**, pour ses conseils avisés, sa bienveillance et sa rigueur scientifique tout au long de ce travail. Son expertise et sa disponibilité ont été pour moi d'un grand soutien.*

Mes sincères remerciements vont également aux membres du jury pour l'attention portée à la lecture et à l'évaluation de ce travail :

*M. Boumedienne BENMOUSSET, M. Belabes MISOURI, Mme. Senia ALLAL,
Mme. Naouel DELLALOU*

Mes sincères remerciements à Mme. Rabea BENAMAR, M. Toufik BENGHABRIT, et M. Zakaria ALI-BENCHERIF, pour leurs suggestions enrichissantes, qui ont grandement contribué à l'amélioration de ce travail.

Dédicaces

À ma famille,

*pour leur amour inconditionnel, leur soutien et leurs prières qui m'ont portés
tout au long de ce parcours.*

À ma sœur,

ma confidente, mon soutien le plus fidèle.

À ma belle-famille,

pour leur bienveillance et leurs encouragements constants.

À mon mari

pour son amour et son soutien indéfectible.

À mes deux filles, LILYA & WISSEM,

mes joyaux les plus précieux,

ma source d'inspiration et de force au quotidien.

*Que cette réussite soit pour vous un message d'espoir et de
persévérance.*

Table des matières

Introduction.....	1
Chapitre I	10
Le cadre général de l'enseignement du français en Algérie.....	10
1. Le paysage linguistique algérien :	11
1.1. Les langues en Algérie, enseignement et dynamique :.....	11
1.2. La pluralité linguistique et la coexistence des langues :.....	12
1.3. La langue officielle de l'Algérie :	12
1.4. Les langues maternelles en Algérie :.....	13
1.4.1. L'Arabe dialectal :.....	13
1.4.2. Le Berbère :	14
2. L'apprentissage du français en Algérie : contexte et spécificités :.....	15
2.1. La place du français en Algérie :.....	17
2.2. Enseigner et apprendre une langue étrangère : approches et stratégies :	17
3. Le système éducatif et l'enseignement du français :	20
3.1. Les fondements du système éducatif algérien :.....	20
3.2. Les ancrages du système scolaire :.....	21
3.3. Les principales réformes pédagogiques :	22
3.4. La refonte de la pédagogie en Algérie :.....	25
3.5. La commission nationale des programmes :	26
4. Les responsabilités et objectifs de l'institution scolaire :	29
4.1. Les réglementations éducatives :.....	29
4.2. Les fonctions de l'école :.....	30
5. Le cursus scolaire et l'enseignement du français :	31
5.1. Organisation et structuration du cursus :.....	31
5.2. Les paliers d'apprentissage :	32
5.2.1. Cycle d'enseignement Primaire :.....	32
5.2.2. Cycle d'enseignement Moyen :.....	33
5.2.3. Cycle d'enseignement secondaire :	33
6. Historique et évolution de l'enseignement du français en Algérie :.....	35
7. Les objectifs de l'enseignement du français :.....	36
8. Les objectifs spécifiques de l'enseignement du français au secondaire :	37
Chapitre II.....	40

Le manuel scolaire comme outil référentiel en contexte FLE	40
1. Définition et rôle des manuels scolaires en classe de FLE :	41
1.1. Qu'est-ce qu'un manuel scolaire ?	42
1.2. Qu'est-ce qu'un programme scolaire :	44
1.3. Les orientations méthodologiques :	45
1.4. La notion de projet dans l'apprentissage :	46
1.5. La structuration des activités et des séquences :	47
2. L'approche par compétences dans l'enseignement du FLE :	48
2.1. Les fondements théoriques de l'approche par compétence :	49
2.2. Qu'est-ce qu'une compétence ? :	50
2.3. Les compétences à développer en FLE :	52
2.3.1. L'écrit :	52
2.3.1.1. La compréhension de l'écrit :	52
2.3.1.2. La production de l'écrit :	53
2.3.2. L'oral :	53
2.3.2.1. La compréhension de l'oral :	53
2.3.2.2. La production de l'oral :	54
3. Le contenu des programmes et leur structuration :	54
3.1. Tableau synoptique 1 ^{ère} année secondaire :	54
3.2. Tableau synoptique 2 ^{ème} année secondaire :	57
3.3. Tableau synoptique 3 ^{ème} année secondaire :	59
4. Le choix des supports du manuel scolaire :	61
4.1. Le document authentique :	62
4.1.1. Le texte :	62
4.1.2. Les types de textes :	64
4.1.2.1. Le texte narratif :	64
4.1.2.2. Le texte descriptif :	64
4.1.2.3. Le texte argumentatif :	65
4.1.2.4. Le texte explicatif :	65
4.1.2.5. Le texte injonctif :	65
4.1.2.6. Le texte poétique :	66
4.1.2.7. Le texte dialogal :	66
4.1.2.8. Le texte publicitaire :	66

4.2. L'image :	67
4.2.1. Qu'est-ce que la sémiologie de l'image ?.....	68
4.2.2. Les types d'images :	69
4.2.2.1. L'image narrative :.....	70
4.2.2.2. L'image explicative :.....	70
4.2.2.3. L'image descriptive :.....	71
4.3. Les activités de production dans le manuel scolaire :	71
4.3.1. La production écrite :.....	72
4.3.2. La production orale :	72
4.3.3. La lecture :.....	73
Chapitre III.....	75
Représentations et valeurs dans le manuel de FLE en Algérie.....	75
1. Les représentations :	76
1.1. Les représentations dans le manuel scolaire:.....	76
1.1.1. Qu'est-ce qu'une représentation ?	77
1.1.2. Historique de la notion de représentation :	78
1.2. Les différentes représentations en classe de langue :	79
1.2.1. Les représentations sociales :	80
1.2.2. Les représentations culturelles :	81
1.2.3. Les représentations socioculturelles :.....	85
1.3. Représentations sociolinguistiques et enjeux didactiques de l'enseignement/apprentissage du français en Algérie :.....	86
1.4. Les représentations de l'algérien et de l'Algérianité dans le manuel scolaire : 90	
1.4.1. L'éducation en Algérie : focus sur les lycéens.....	90
1.4.2. Les manuels scolaires : entre transmission des valeurs et construction de représentations.	96
2. Les valeurs :	99
2.1. Qu'est-ce qu'une valeur ? :.....	99
2.2. Les différentes valeurs dans le manuel scolaire :	101
2.2.1. Les valeurs individuelles :.....	102
2.2.2. Les valeurs morales :.....	103
2.2.3. Les valeurs sociales :	104
2.2.3.1. Le respect:	106

2.2.3.2.	La tolérance :	106
2.2.3.3.	La Coopération:.....	107
2.2.3.4.	La Solidarité:.....	107
2.2.3.5.	La Justice:.....	108
2.2.4.	Valeurs humaines :	108
2.2.4.1.	L'identité :	109
2.2.4.2.	L'altérité :	111
2.2.4.3.	La citoyenneté :	112
2.2.4.4.	Le nationalisme :	113
2.2.4.5.	Les croyances :	114
2.3.	L'idéologie :	115
2.4.	L'axiologie :	116
2.5.	Le stéréotype :	117
Chapitre VI		120
Le manuel scolaire entre conception et perspective didactique (Analyse et résultats)		120
1.	Présentation des grilles d'analyse :	121
2.	Présentation des manuels scolaires :	123
2.1.	Le manuel scolaire de la 1 ^{ère} année secondaire :	123
2.1.1.	Le format du manuel 1 :	123
2.1.2.	La structure du manuel 1 :	124
2.1.3.	La diversité des supports pour chaque compétence (manuel 1) :	126
2.1.4.	Analyse du contenu et résultats obtenus du manuel (1) :	127
2.2.	Le manuel scolaire de la 2 ^{ème} année secondaire :	155
2.2.1.	Le format du manuel 2 :	155
2.2.2.	La structure du manuel 2 :	155
2.2.3.	La diversité des supports pour chaque compétence (manuel 2) :	157
2.2.4.	Analyse du contenu et résultats obtenus manuel (2) :	158
2.3.	Le manuel scolaire de la 3 ^{ème} année secondaire :	192
2.3.1.	Le format du manuel (3) :	192
2.3.2.	La structure du manuel 3 :	192
2.3.3.	La diversité des supports pour chaque compétence (manuel 3) :	194
2.3.4.	Analyse du contenu et résultats obtenus manuel (3) :	194
3.	Tableau synthétique de l'analyse des contenus des trois manuels scolaire :	243

Chapitre V	247
Analyse et résultats questionnaire.....	247
Conclusion	267
Bibliographie	273

Introduction

Introduction

Dans le contexte scolaire algérien, le manuel demeure un support pédagogique essentiel pour l'apprentissage du français en tant que langue étrangère. Conçu selon les orientations définies par le Ministère de l'Éducation Nationale, il adopte une démarche fondée sur le développement des compétences. Il met à disposition des apprenants une diversité d'activités et de textes appartenant à différents genres et registres. Ce sont précisément ces éléments – textes, activités et illustrations – mobilisés pour renforcer les compétences en lecture et en compréhension, qui feront l'objet de notre analyse.

Cette recherche vise à analyser les représentations de l'Algérie et de l'Algérianité dans les manuels scolaires de français destinés aux apprenants du secondaire en Algérie. Cette recherche se propose d'analyser en profondeur le contenu de trois manuels scolaires, dans le but de mettre en évidence les valeurs véhiculées à travers les représentations qu'ils offrent, et d'examiner leur influence possible sur la manière dont les jeunes apprenants perçoivent l'identité nationale.

En explorant les représentations de l'identité algérienne et les valeurs transmises, cette étude interroge la manière dont ces contenus contribuent à la construction identitaire des apprenants, tout en questionnant les tensions et les défis liés à l'usage du français dans un contexte marqué par l'héritage colonial. Cette double analyse offre une perspective enrichissante sur le rôle des manuels scolaires dans la formation des citoyens de demain, à la croisée de l'identité nationale et de l'ouverture au monde.

Dans le contexte d'un pays en reconstruction post-indépendance, l'éducation occupe une place importante dans la formation des consciences et des identités. Les manuels scolaires, en tant qu'outils pédagogiques essentiels, participent activement à ce processus de construction identitaire en véhiculant des valeurs culturelles et nationales. Comprendre les valeurs et les images véhiculées par ces manuels permet de mieux saisir comment les jeunes algériens se perçoivent et se projettent dans leur société.

Notre étude se fonde sur une méthodologie d'analyse de contenu, visant à dégager les thèmes récurrents et les valeurs implicites ou explicites présentes dans les textes, les activités et les images dans les manuels scolaires. En examinant les différentes représentations de l'Algérie et de l'Algérianité, cette recherche contribue de manière significative à la réflexion sur les mécanismes de transmission des valeurs dans le système éducatif algérien, et sur leur influence sur la construction de l'identité nationale.

Introduction

L'importance de ce travail réside également dans sa dimension critique, en questionnant les choix éditoriaux et pédagogiques qui sous-tendent la conception des manuels scolaires. En effet, il est essentiel de s'interroger sur les messages et les valeurs que l'école transmet aux apprenants, afin de promouvoir une éducation inclusive et représentative des diverses facettes de la société algérienne.

Dans le cadre scolaire algérien, les manuels scolaires de français jouent un rôle essentiel, non seulement en tant qu'outils d'apprentissage linguistique, mais aussi comme vecteurs de valeurs et de représentations identitaires (**Mouhoub, A. 2012**). Ces manuels, conçus pour les apprenants de la 1^{ère}, 2^{ème} et 3^{ème} année secondaire, s'inscrivent dans une démarche pédagogique qui vise à transmettre des savoirs tout en cultivant un lien avec l'histoire, la culture et l'identité nationale du pays.

La démarche que nous avons adoptée pour cette recherche est exploratoire, car elle consiste d'une part à observer et décrire le corpus des manuels scolaires, et d'autre part à interpréter les données recueillies, notamment les représentations et les valeurs axiologiques. Selon **Germain. C (1994)**, parmi les études véritablement empiriques, trois grandes orientations méthodologiques se distinguent, les recherches descriptives ou qualitatives basées concernant l'étude de divers phénomènes, les études expérimentales impliquant la manipulation de certaines variables, et les approches analytiques qui explorent les différentes dimensions d'un phénomène lié à la langue.

Nous fondons notre étude sur les représentations de l'Algérien, de l'Algérianité et la transmission des valeurs en utilisant certains principes méthodologiques de l'analyse structurale. Nous examinerons le processus de transmission des valeurs à travers ces représentations qui touchent le citoyen, la nation, l'identité, l'histoire, la culture, etc. Bien que les textes soient souvent utilisés à des fins grammaticales et syntaxiques, ils véhiculent toujours un message au destinataire à travers des signaux qui doivent être détectés et identifiés.

Les représentations culturelles, sociales, humaines présentes dans le manuel de langue traduisent des discussions sur la manière dont ces représentations sont présentées, interprétées et véhiculées à travers le matériel pédagogique. Cela implique d'analyser comment les textes, les images, les activités et les exemples sélectionnés dans le manuel reflètent et transmettent certaines valeurs, croyances, normes sociales ou attitudes culturelles. De plus, on pourrait examiner comment ces représentations

contribuent à façonner la perception que les apprenants ont de la langue et de la culture cible, et leur appréhension du monde qui les environne. **Kramsch, C (1993)** a examiné comment les manuels scolaires reflètent et transmettent les normes culturelles et linguistiques, ainsi que les stéréotypes et les idéologies dominantes, elle a également exploré comment ces représentations influencent la perception des apprenants et contribuent à la construction de leur identité culturelle. Elle a souligné que les manuels de langue ont souvent une perspective monolithique et normative, ce qui peut limiter la compréhension des apprenants de la diversité linguistique et culturelle. Effectivement, il serait nécessaire de considérer le contexte social et culturel dans l'enseignement des langues, plutôt que de se concentrer uniquement sur la grammaire et le vocabulaire.

Il serait donc essentiel que les concepteurs de matériaux pédagogiques veillent à ce que les représentations présentées dans les manuels et autres ressources soient authentiques, équilibrées et respectueuses de la diversité. Cela contribuera à développer une atmosphère éducative constructive, qui tient compte des besoins et des particularités des apprenants, favorisant ainsi leur motivation et leur persévérance au fil de leur apprentissage de la langue.

Les représentations véhiculées dans les matériaux d'apprentissage, tels que les manuels scolaire qui représente un moyen incontournable dans le processus éducatif, et qui offre une structure organisée à travers des activités variées et des contenus culturels pertinents pour les apprenants, influencent fortement la motivation de l'apprenant qui a son tour devrait non seulement acquérir la langue, mais aussi être en mesure de l'utiliser dans divers contextes sociaux, culturels et autres (**Cohen, A. D. 2007**). Il doit être motivé, curieux et ouvert d'esprit, être conscient de l'importance de la compréhension interculturelle, et être ouvert à découvrir et à comprendre les différentes cultures associées à la langue qu'il apprend.

Lorsque les représentations culturelles, sociales ou ethniques sont stéréotypées, simplifiées ou discriminatoires, elles sont susceptibles d'entraîner une démotivation et à un désengagement des apprenants (**Lévy, J. 2014**). D'un autre côté, des représentations positives et inclusives renforcent la motivation des apprenants en leur donnant un sentiment d'appartenance et de valorisation. En présentant une diversité de perspectives culturelles et en mettant en valeur la contribution de différentes communautés à la société, le manuel scolaire de français incite les apprenants à s'impliquer activement

dans leur apprentissage et à développer une compréhension interculturelle plus profonde. C'est ce dont nous avons essayé de clarifier à travers notre recherche.

Nous examinons le contenu des manuels scolaires de FLE du cycle secondaire dans le but d'identifier les structures idéologiques présentes dans les écrits, les illustrations et les activités. Notre étude se concentre spécifiquement sur les caractéristiques qui sont perçues comme des indicateurs clés d'appartenance culturelle, sociale ou humaine, comme les traditions, les religions, les noms de lieux, l'architecture, les métiers, l'identité nationale et d'autres éléments similaires. **Zarate G. (1986)**, dans ces travaux fait référence aux éléments de la construction de l'apparence culturelle, elle explique que c'est dans les subtilités des relations sociales que se forment et se manifestent les appartenances culturelles, à travers chaque décision, chaque choix et chaque attitude du quotidien.

L'évaluation du fonctionnement de la société contemporaine ne peut se faire uniquement en fonction des valeurs inculquées par la famille, la société ou l'école (**Dubet. F. 1991**). Chaque apprenant apporte à l'école les valeurs transmises par sa famille, mais il est également exposé à de nouveaux modèles familiaux et intellectuels.

L'analyse menée s'articule autour de trois ouvrages pédagogiques de français langue étrangère du cycle secondaire, des manuels nationaux utilisés par tous les élèves appartenant à différentes filières. Nous utilisons les manuels scolaires actuels comme source principale. Cette analyse met en lumière des thématiques variées, allant des récits historiques aux enjeux interculturels, en passant par des textes littéraires et des activités pédagogiques. Ces éléments transmettent des choix éditoriaux et didactiques qui cherchent à renforcer l'Algérianité des apprenants tout en les ouvrant à des valeurs universelles comme la tolérance, la solidarité et le respect de l'autre.

L'objectif étant de voir d'abord à travers le contenu des manuels la place qu'occupent l'Algérien et l'Algérianité et la manifestation de ces deux concepts sur l'apprentissage de la langue et l'assimilation des valeurs tant au niveau individuel que social. Puis, comprendre comment est mis en place un dispositif de formation au FLE, efficient, intégrant la dimension axiologique. Cette description nous amène à nous interroger sur la logique de l'Algérianité dans le manuel scolaire. En ce sens, la problématique que nous traitons repose sur le fondement conceptuel et pratique de l'Algérianité telle qu'elle est véhiculée dans le manuel scolaire, en mettant en lumière les

Introduction

choix linguistiques, culturels et identitaires qui sous-tendent sa construction et leur impact sur la formation des jeunes générations. Nous cherchons à exploiter le manuel scolaire de FLE en considérant le renforcement des valeurs axiologiques. Ainsi, nous posons la question suivante : Comment se manifestent, se traduisent, se caractérisent les marqueurs de l'Algérien et de l'Algérianité (comme valeurs) dans le manuel scolaire de FLE ?

Cette étude vise à analyser la présence des marqueurs de l'Algérianité dans les manuels de FLE en Algérie. Tout d'abord, nous nous interrogerons sur la définition de l'Algérianité et son rôle dans l'éducation. Ensuite, nous examinons le contenu des manuels scolaires : quels types de textes et d'illustrations y figurent ? Comment les références culturelles algériennes sont-elles intégrées ? Nous analyserons aussi la dimension linguistique : la langue française y est-elle présentée comme une langue purement académique ou y a-t-il des influences du dialecte et de l'arabe ?

L'analyse des contenus pédagogiques permet d'examiner la place accordée aux références culturelles algériennes, qu'il s'agisse des personnages, des lieux, des événements historiques, des traditions ou encore des expressions idiomatiques. Ces éléments ne sont pas anodins, en raison de leur implication dans la mise en scène de l'identité algérienne au sein du manuel. Il convient dès lors de se demander quelles valeurs identitaires sont mises en avant dans les thèmes abordés et comment elles s'articulent avec les objectifs didactiques du FLE ?

Ces questionnements nous conduisent à proposer les hypothèses suivantes:

Hypothèse 1 : Les manuels scolaires de FLE en Algérie véhiculent une vision de l'Algérianité fondée sur des référents culturels, historiques et linguistiques spécifiques, reflétant les orientations des politiques éducatives nationales.

Hypothèse 2 : Les manuels scolaires de FLE participent à la construction identitaire des apprenants en renforçant les valeurs axiologiques liées à l'Algérianité.

Hypothèse 3 : Les contenus des manuels scolaires de FLE privilégient une Algérianité homogène et normative, laissant peu de place à la diversité culturelle.

Hypothèse 4 : Les représentations de l'Algérien et de l'Algérianité dans les manuels scolaires de FLE se manifestent principalement à travers des textes littéraires,

des références historiques et des illustrations symboliques (paysages, monuments, figures emblématiques).

Hypothèse 5 : Les activités pédagogiques proposées dans le manuel contribuent à renforcer les valeurs axiologiques nationales tout en intégrant les dimensions linguistiques et culturelles du français.

Nous avons entamé notre étude par une lecture attentive des manuels de français des trois niveaux, primaire, intermédiaire et secondaire. Finalement, nous avons décidé d'opter pour le secondaire car nous avons estimé que son contenu était mieux aligné avec notre objectif.

Nous avons choisi de nous concentrer sur le cycle secondaire car c'est à ce niveau, que les apprenants devraient consolider les valeurs extrascolaires et parascolaires en lien avec des principes, des comportements et des attitudes qui vont au-delà du cadre strictement académique de l'éducation. Elles incluent souvent des aspects tels que le respect, la responsabilité, la solidarité, l'intégrité, l'acceptation des différences culturelle, sociale ou religieuses, la citoyenneté, la collaboration en groupe et l'entraide avec autrui. À ce stade, les jeunes adolescents commencent à adopter les comportements des adultes et leur objectif principal est de développer une personnalité cohérente et intégrée, ainsi qu'une identité capable d'interagir avec autrui et avec eux-mêmes, tout en faisant le choix d'adopter ou de rejeter les valeurs qui leur sont transmises.

Une étude détaillée, accompagnée d'une interprétation des données collectées, facilite l'identification, la mesure et l'évaluation des concepts ou des thèmes présents dans un ensemble de documents (**Leray Ch. 2008**). Une approche qui nous a permis d'identifier les principales thématiques abordées dans les manuels, et de cibler directement les buts de notre étude. De plus, notre analyse tiendrait compte à la fois de l'aspect idéologique pour déterminer la représentation de la société à travers le manuel scolaire, et de l'aspect socioculturel en examinant la représentation d'autres sociétés.

Pour ce faire, nous avons scindé notre travail en cinq chapitres. Le premier chapitre, intitulé "Le cadre général de l'enseignement du français en Algérie", présente le paysage linguistique et éducatif algérien. Il décrit le paysage linguistique, la coexistence des langues, ainsi que la dynamique autour de la position du français dans

l'éducation. Il aborde également les fondements du système éducatif, les réformes pédagogiques et les objectifs spécifiques de l'enseignement du FLE au secondaire.

Le deuxième chapitre, "Le manuel scolaire comme outil référentiel en contexte FLE", analyse le rôle du manuel scolaire en classe de FLE. Il définit le manuel scolaire, son articulation avec le programme officiel, et les méthodologies employées, notamment l'approche par compétences. Ce chapitre examine aussi la structuration des contenus et les choix des supports pédagogiques comme les documents authentiques et les images.

Le troisième chapitre, "Représentations et Valeurs dans le manuel de FLE en Algérie", s'intéresse au discours véhiculé par les manuels scolaires. Il analyse les dimensions sociolinguistiques et pédagogiques associées à la langue française dans le contexte algérien, tout en mettant en lumière les représentations de l'Algérien et les diverses formes d'expression de l'Algérianité qui y sont intégrées. Il traite également des valeurs transmises à travers les manuels, en explorant les dimensions idéologiques, axiologiques et stéréotypiques de ces supports.

Le quatrième chapitre, "Le manuel scolaire entre conception et perspective didactique", s'intéresse à la structure et à la conception des manuels scolaires utilisés au secondaire. Il propose une analyse détaillée des manuels de la 1^{ère}, 2^{ème} et 3^{ème} année secondaire, en prenant appui sur des grilles d'analyse spécifiques pour identifier les représentations et les perspectives didactiques mises en œuvre.

Le cinquième chapitre, "Analyse et résultats questionnaire", présente les données recueillies à travers les enquêtes réalisées auprès des enseignants de français. Il permet de comprendre leur perception des représentations identitaires dans les manuels scolaires et leurs stratégies d'adaptation face aux contenus proposés. Bien qu'il soit devenu très courant, le questionnaire demeure un outil de référence performant qui nous permet d'une part de répondre à nos interrogations sur le contenu du manuel et d'effectuer notre pré-analyse en obtenant l'avis des enseignants (**Bourdon, J. 2011**). D'autre part, il nous permet d'analyser et de comparer leurs réponses en fonction de nos objectifs. Concernant le choix des types de questions, nous avons privilégié des questions fermées, essentielles dans un questionnaire, et des questions ouvertes visant à recueillir les avis des enseignants. Celles-ci nous orienteront vers les besoins et les

Introduction

attentes des apprenants, nous permettant éventuellement de proposer des solutions plus adaptées.

Enfin, la conclusion revient sur les principaux résultats et les implications de cette recherche. Elle met en perspective le rôle des représentations scolaires dans la formation identitaire des apprenants et suggère des orientations pour mieux inclure les dimensions culturelles algériennes dans l'enseignement du FLE.

À travers cette structure, la recherche vise à offrir une lecture critique des contenus éducatifs et de leur rôle dans la formation identitaire des élèves algériens, tout en mettant en exergue les enjeux sociolinguistiques et pédagogiques qui en découlent.

Chapitre I

Le cadre général de l'enseignement du français en Algérie

En Algérie, le français conserve une place importante dans le système éducatif, notamment en raison de sa fonction dans l'enseignement supérieur et les sciences.

Dans le contexte du système éducatif algérien, l'institution scolaire, et notamment les manuels d'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE), jouent un rôle fondamental dans la formation citoyenne. Au-delà de la simple transmission de savoirs disciplinaires, ces supports pédagogiques véhiculent des valeurs éducatives et sociales qui participent activement à la construction identitaire des apprenants.

1. Le paysage linguistique algérien :

Les programmes d'enseignement incluent généralement des cours de français dès le primaire, avec une importance croissante accordée à la compétence linguistique tout au long du parcours scolaire.

Cependant, plusieurs défis persistent, notamment la disponibilité des ressources pédagogiques de qualité, la préparation des enseignants et la promotion de méthodes d'enseignement innovantes. De plus, la question de la conciliation entre l'enseignement des langues étrangères et la préservation de l'identité culturelle et linguistique algérienne demeure un sujet de débat récurrent.

L'enseignement du français en Algérie est marqué par l'histoire du pays, les considérations politiques et culturelles complexes, et il est sujet à des discussions continues sur la manière la plus appropriée de le structurer pour être en adéquation avec les attentes des apprenants tout en préservant l'identité nationale.

1.1. Les langues en Algérie, enseignement et dynamique :

En Algérie, les locuteurs, qu'ils en soient conscients ou non, alternent entre différentes variantes de l'arabe moderne et dialectal, du berbère et du français, selon leur niveau social et intellectuel.

À l'issue de la guerre d'indépendance en 1962, dans le but de construire une identité algérienne et arabe, l'arabe a été promu langue nationale, tandis que le français a été reclassé parmi les langues étrangères, au même rang que l'anglais et l'espagnol.

Cette décision politique a eu des conséquences sur l'enseignement du français dans les établissements scolaires algériens. Alors que l'enseignement se faisait auparavant en langue française, il est désormais assuré en langue arabe. En dépit des changements

opérés dans le champ éducatif, le français conserve une présence notable dans la société algérienne, où il coexiste avec l'arabe classique, l'arabe moderne, les variétés dialectales arabes ainsi que les langues berbères. Il demeure la langue de communication essentielle et présente en Algérie, ainsi que dans le Maghreb en général.

1.2. La pluralité linguistique et la coexistence des langues :

L'Algérie constitue un espace multilingue structuré autour de plusieurs référents linguistiques : l'arabe dans ses formes classique, moderne et vernaculaire, le berbère dans sa diversité, et le français, hérité de la période coloniale mais toujours présent dans de nombreux domaines de la vie sociale.

Sous l'administration coloniale, l'arabe a été relégué à une position secondaire, tant dans les institutions que dans l'espace public, ce qui a poussé la politique algérienne de faire recours à la langue arabe afin de lui redonner une position privilégiée par rapport au français. Selon **G. Grandguillaume**, la politique d'arabisation avait deux objectifs, la langue nationale était appelée à remplir deux rôles essentiels : d'abord, elle devait remplacer le français pour éliminer la sensation d'aliénation culturelle et réaffirmer l'identité nationale. Ensuite, elle devait également supplanter les dialectes pour unifier la diversité linguistique en une langue commune, favorisant ainsi l'unité des citoyens sous l'égide de l'État.

1.3. La langue officielle de l'Algérie :

Institutionnalisé comme langue officielle, l'arabe standard s'inscrit au cœur du projet identitaire postcolonial de l'Algérie, notamment par son association à l'héritage islamique. En tant que langue utilisée dans la vie quotidienne, elle reflète les croyances, la culture et les valeurs de la société algérienne, en complémentarité avec l'arabe classique, la langue sacrée de l'islam. Cette dualité linguistique permet aux Algériens de maintenir un lien fort avec leur héritage religieux et culturel et s'épanouir dans la modernité.

L'arabe moderne est largement enseigné dans l'ensemble du monde arabe, y compris en Algérie. La langue arabe fait partie intégrante des programmes scolaires dans les établissements d'enseignement, ce qui en fait une langue commune entre les pays arabes. Cette uniformité favorise une communication fluide et des échanges fructueux entre les nations arabes, tant sur les plans culturel, économique que politique.

De plus, l'arabe moderne est utilisé dans les contextes formels, tels que les affaires, la politique, l'éducation et les médias, ce qui renforce son rôle de langue véhiculaire dans le monde arabe. Selon **K. Taleb Ibrahim**, (1997), cette langue, souvent désignée comme sacrée et idéalisée, est considérée comme un modèle aussi bien dans la littérature classique que moderne.

L'arabe contemporain est caractérisé par la stabilité de sa forme, la régularité de ses règles grammaticales, et surtout son abondance, ce qui rend cette langue très compliquée pour l'apprentissage et inexploitable pour toute communication à usage quotidien. Selon **G. Grandguillaume**, cette forme de l'arabe est principalement utilisée dans les médias, les discussions politiques et une littérature contemporaine en plein essor en Algérie et dans l'ensemble du monde arabe.

1.4. Les langues maternelles en Algérie :

Dans le contexte algérien, la diversité ethnique, culturelle et linguistique se reflète dans les langues maternelles utilisées. Parmi celles-ci, on retrouve fréquemment les dialectes arabes, notamment le Darija (Arabe Algérien) et le Chaoui, ainsi que le Tamazight, qui est la langue des Berbères.

Ces langues sont généralement transmises de manière intergénérationnelle au sein des familles et sont couramment utilisées dans les interactions quotidiennes. Le français occupe également une place significative au sein de certaines communautés. La reconnaissance et la promotion des langues maternelles suscitent des débats sur le pluralisme linguistique et identitaire en Algérie. Cela inclut leur intégration dans le système éducatif ainsi que leur utilisation dans les médias et la sphère publique.

1.4.1. L'Arabe dialectal :

L'arabe dialectal est la langue majoritairement utilisée par les Algériens. Cette langue arabe, avec ses divers dialectes, a subi une évolution notable au contact d'autres substrats linguistiques utilisés par des peuples ouverts à l'Islam, depuis l'Andalousie jusqu'aux frontières de l'Inde. Cette interaction linguistique a contribué à enrichir et diversifier les dialectes arabes à travers les régions où l'Islam s'est répandu.

Le terme arabe dialectal regroupe les différentes variétés arabes issues du contact linguistique entre l'arabe et les langues locales ou voisines, que ce soit par un processus d'arabisation ou par une influence culturelle. Ces dialectes sont souvent

utilisés dans les domaines de la famille et de l'intimité des locuteurs arabophones, en contraste avec l'arabe standard ou formel utilisé dans les contextes officiels et académiques.

Le dialecte arabe est la forme de communication quotidienne utilisée par les arabophones. Principalement orale, cette langue a une fonction véhiculaire importante dans les interactions quotidiennes. Les variétés dialectales parlées par les Algériens sont issues de la sphère maghrébine. Ainsi, à l'est du pays, elles peuvent être rapprochées du "parler" Tunisien, tandis que celles de l'ouest présentent des similitudes avec celles du Maroc. Cette diversité dialectale témoigne des liens historiques et culturels entre les pays maghrébins et enrichit le tissu linguistique de la région.

Selon **A. Queffélec, (2002)**, l'arabe dialectal pourrait être distingué en quatre grandes variétés. Dans la région ouest de l'Algérie, l'oranaïse s'étend géographiquement de la frontière Algéro-Marocaine jusqu'aux environs de Ténès. Dans la région centrale, jusqu'à Béjaïa, l'algéroïse est la langue dominante. À l'est, notamment sur les hauts plateaux et à Sétif, un parler rural distinct se démarque, marqué par un riche folklore et un raï ponctué d'emprunts au français. Plus à l'est, les dialectes spécifiques aux villes de Constantine et d'Annaba se déploient jusqu'à la frontière Algéro-Tunisienne. Au sud, une variété linguistique propre se manifeste, bien que ses limites géographiques

1.4.2. Le Berbère :

Les dialectes berbères, également connus sous le nom d'amazighs, sont les descendants des anciennes variantes linguistiques présentes au Maghreb. La langue berbère fait partie d'un groupe de langues chamito-sémitiques. Les termes "Berbère" ou "Tamazight" renvoient tous deux à la langue du premier peuple de la région. Elle représente le substrat linguistique le plus ancien et se décline en différentes variantes telles que le kabyle parlé dans la région de la Kabylie tandis que le chaoui est parlé dans les Aurès, le targui (ou touareg du Hoggar), le targhit (chleuh) dans le sud ainsi que le mozabite au Mzab. Malgré le fait que d'importantes zones du pays restent largement berbérophones, le berbère est une langue pratiquée par une fraction minoritaire de la population algérienne.

À l'écrit, la langue berbère utilise le caractère latin et arabe mais elle possède des phonèmes spécifiques dont l'équivalence lexicale ou conceptuelle est absente en français et en arabe. À ce propos, **G. Grandguillaume** a dit que la langue arabe en

Algérie a connu un enrichissement grâce à de nombreux emprunts, à la fois de l'arabe dans le passé et du français dans la période récente. Cependant, ces emprunts ont été assimilés dans des formes berbères.

2. L'apprentissage du français en Algérie : contexte et spécificités :

Acquérir une langue implique bien plus que la simple mémorisation de vocabulaire et de règles grammaticales. Cela nécessite également la compréhension et l'assimilation de systèmes de représentation qui évoluent au fil de la progression de l'apprenant. Ces représentations comprennent la grammaire, le vocabulaire, la syntaxe, la prononciation, etc.

L'apprenant doit s'approprier ces représentations afin de les utiliser efficacement dans divers contextes, que ce soit dans des situations quotidiennes ou professionnelles. Cela implique un processus d'apprentissage continu et évolutif, où l'apprenant, régulièrement confronté à des usages authentiques de la langue, est encouragé à pratiquer activement ses compétences linguistiques.

En augmentant progressivement ces représentations et en les structurant en systèmes cohérents, l'apprenant approfondit sa compréhension de la langue et de ses usages. Cela lui permettra d'atteindre ses objectifs linguistiques avec succès, que ce soit pour communiquer avec des locuteurs natifs, pour voyager, pour étudier ou pour travailler dans un environnement multilingue. Apprendre une langue est un processus enrichissant qui dépasse la simple acquisition des compétences linguistiques, cela permet également une exploration culturelle et une ouverture vers de nouvelles perspectives **(Byram, M., 1997)**.

En Algérie, l'enseignement des langues repose sur des textes officiels établissant les langues à enseigner en fonction du niveau scolaire. Ces textes réglementaires précisent donc à l'enseignant algérien quelles langues enseigner (langue maternelle, langue première, langues étrangères, etc.) ainsi que les modalités telles que le moment de l'enseignement, le lieu, la méthode et la durée (en années, trimestres, mois, heures hebdomadaires).

L'enseignant chargé de former les apprenants doit être conscient du fait que ces derniers ont déjà développé certaines habitudes qui pourraient influencer leur attitude envers ce qu'ils sont en train d'apprendre. L'enseignant doit comprendre que son attitude

et ses actions sont des éléments essentiels de l'environnement dans lequel les élèves apprennent et progressent.

L'apprenant acquiert à son tour des connaissances et devient un être vivant autonome, capable d'exprimer ses opinions sur sa propre formation. Ses objectifs éducatifs évoluent nécessairement dans le temps, reflétant ses besoins changeants et son développement personnel. L'apprenant constitue le pivot de tout processus éducatif pour lui accorder un rôle actif dans l'élaboration de ses propres finalités d'apprentissage et créer un environnement adapté à ses besoins et à ses aspirations. Selon **L. Porcher, (1995)**, l'apprenant doit avoir une boîte à outils pédagogiques => Représentations.

L'apprentissage des langues étrangères présente des défis qui semblent souvent plus complexes que ceux rencontrés dans d'autres disciplines. Prenons l'exemple d'un apprenant pour qui le français ne constitue pas la langue usuelle de son environnement quotidien, comprendre, apprendre, rédiger et s'exprimer peut-être difficile. Afin de surmonter ces difficultés, il est important d'enrichir le contenu enseigné en intégrant des éléments qui favorisent le développement socioculturel des apprenants. Lorsque les apprenants participent activement à des échanges sociaux et réalisent des tâches avec succès, ils éprouvent un sentiment d'accomplissement qui renforce leur confiance en eux et leur désir de progresser.

En effet, les contenus enseignés, les supports sélectionnés, les méthodes pédagogiques et les activités d'apprentissage devraient être adaptés à l'environnement spécifique des apprenants. Apprendre le français implique également d'enrichir, de confirmer ou d'infirmer les connaissances préalables des apprenants. Pendant la formation, l'individu se trouve dans un état de connexion qui le rend ouvert à d'autres cultures que la sienne, selon **M. Denis, (2000)**, l'apprentissage d'une langue étrangère constitue un vecteur d'ouverture interculturelle, qui offre à l'apprenant l'opportunité de découvrir de nouvelles perspectives, valeurs et pratiques sociales.

A cet effet, dans une classe de langue, l'apprenant tente de communiquer en français, ce qui lui permet de se rapprocher de l'autre extérieur, évoluant dans un monde et une culture différente. La pédagogie interculturelle nécessite une approche particulière pour aborder l'apprentissage linguistique et culturel. La culture peut être perçue comme une composante de l'environnement créée par l'homme (**M.H. Herskovits, 1949**).

2.1. La place du français en Algérie :

Le français constitue, dans le paysage linguistique algérien, une langue à statut particulier, coexistant avec l'arabe classique, les parlers dialectaux arabes et les langues berbères. Introduit par la colonisation en 1830, il s'impose progressivement, entraînant un recul de l'arabe et bouleversant les repères culturels de la société. Bien que perçu comme un héritage imposé, il devient rapidement un outil essentiel pour accéder aux postes administratifs. Dès la Première Guerre mondiale, les Algériens s'approprient cette langue, l'utilisant comme outil d'affirmation et de lutte.

La langue française a favorisé une riche production littéraire. En effet, plus de vingt œuvres en français ont été rédigées par des écrivains algériens formés au sein du système éducatif français, **Y. Kateb, (1973)** explique que, bien que la sensibilité et l'identité des Algériens se forment dans la langue arabe parlée, la domination coloniale impose le français comme une nécessité sociale et professionnelle. Contraint de l'adopter, il affirme cependant que ses racines arabes et berbères demeurent vivantes.

La langue française a profondément marqué l'inconscient collectif algérien, laissant une empreinte durable au fil des générations, et ce, même après l'indépendance du pays. Bien qu'elle soit institutionnellement considérée comme une langue étrangère, le français s'est progressivement imposé comme un outil de communication fonctionnel au sein de l'État. En tant que langue étrangère, elle est enseignée dans le système éducatif national, au même titre que l'anglais, l'espagnol ou d'autres langues vivantes. Toutefois, sa présence reste dominante dans les pratiques scolaires, mais aussi dans les médias, tels que les journaux (comme le Quotidien d'Oran), la radio (Alger Chaîne3), la télévision (Canal Algérie), ainsi que sur les panneaux publicitaires.

Effectivement, le français demeure une référence de puissance culturelle et conserve son statut de langue de communication sociale en Algérie. Malgré l'arabisation imposée après la décolonisation, le français n'a jamais disparu de la société algérienne et a continué à se développer de manière parallèle à l'arabe.

2.2. Enseigner et apprendre une langue étrangère : approches et stratégies :

Apprendre une langue étrangère, c'est bien plus qu'acquérir du vocabulaire et de la grammaire, c'est aussi apprendre à apprendre. Chaque apprenant développe un style unique, une combinaison de techniques et de stratégies. L'enseignant, conscient de cette diversité, a pour mission de transmettre le savoir et de renforcer l'acquisition des savoir-

faire. La classe est ainsi un lieu d'entraînement où les élèves développent une double compétence : linguistique et méthodologique.

Concernant le modèle d'enseignement traditionnel, l'enseignant joue un rôle central en dirigeant, contrôlant et guidant l'apprenant dans son développement linguistique. Dans ce contexte, l'apprenant est principalement encouragé à imiter l'enseignant, à répéter et à suivre ses instructions de manière à assimiler la langue. Ce modèle pourrait être efficace pour certains types d'apprentissage, mais il pourrait aussi limiter l'autonomie et la créativité de l'apprenant. De nos jours, de nombreuses approches pédagogiques encouragent une participation plus active de la part des apprenants : interagir, réfléchir de manière critique et prendre des initiatives dans leur propre apprentissage.

Chaque apprenant est un individu unique, avec sa propre identité et ses propres expériences sociales, capable de recevoir des informations et de construire ses connaissances et compétences à travers l'échange discursifs avec les autres. En réalité, l'apprenant participe de manière active et consciente dans le processus d'apprentissage, il utilise différentes techniques pour enrichir son savoir, améliorer ses capacités mentales et surmonter les difficultés d'interaction verbale rencontrées dans le cadre de la communication en langue étrangère. Ces stratégies comprennent notamment des techniques de mémorisation comme la répétition mentale et l'association, des processus de raisonnement comme l'inférence, l'induction et la déduction, puis, des mécanismes de simplification et de généralisation comme l'analogie et le transfert.

Les stratégies d'apprentissage figurent parmi les priorités des didacticiens, car elles permettent à l'apprenant de surmonter les obstacles et de progresser dans son apprentissage. Pour **L. Porcher (2004)**, la construction de l'autonomie constitue l'un des enjeux majeurs auxquels sont confrontés les apprenants. Cette autonomie lui permet de s'engager pleinement dans son apprentissage. Il commence par comprendre clairement l'objectif de chaque leçon, ainsi que les compétences et les savoir-faire à acquérir. Ensuite, il choisit les méthodes à suivre pour les atteindre, sans être nécessairement contraint par les instructions du professeur. Une fois qu'il a utilisé ces méthodes et qu'il a atteint les résultats souhaités, l'apprenant, en s'évaluant lui-même, développe son autonomie et devient acteur de son propre parcours d'apprentissage.

D'après **P. Cyr (1998)**, distingue trois domaines principaux d'apprentissage, le métacognitif, le cognitif et le socio-affectif.

⇒ Le métacognitif implique la capacité de planifier et d'organiser de l'apprentissage, ainsi que la compréhension des conditions favorisant celui-ci, afin de structurer ses activités. Leur rôle comprend :

- L'anticipation et la planification, telles que la fixation des objectifs d'apprentissage ou de niveaux de compétences à atteindre de manière autonome ;
- L'attention portée aux tâches auxquelles l'apprenant est confronté ;
- L'autogestion, qui consiste à créer des conditions facilitant l'apprentissage ;
- L'autorégulation, à savoir la capacité à vérifier et à corriger ses performances pendant une tâche ;
- L'identification des problèmes rencontrés dans un exercice ou une tâche linguistique ;
- L'autoévaluation des résultats obtenus.

Cela renvoie à l'ensemble des situations d'exposition de l'apprenant à la langue cible, impliquant l'application de techniques pour accomplir une tâche. Pour ce faire, l'apprenant doit :

- Pratiquer la langue et s'efforcer de communiquer en classe dans cette langue ;
- Prendre des notes pour faciliter l'acquisition de l'information ;
- Produire des énoncés ou des mots dans un contexte linguistique afin de saisir l'intention de l'acte de communication ;
- Recourir à la langue d'origine;
- Faire un résumé en mettant en avant les éléments essentiels.

⇒ Le socio-affectif fait référence aux techniques et aux approches utilisées par les apprenants pour gérer leurs émotions, leurs interactions sociales et leur motivation en apprenant une langue

- Interagir avec les autres apprenants pour développer le rôle social et faciliter l'assimilation de la langue ;

- Solliciter des explications ou des reformulations ;
- Collaborer en groupe pour progresser.

3. Le système éducatif et l'enseignement du français :

L'école algérienne a traversé deux épreuves difficiles dont elle garde encore quelques séquelles. La première se profilait à l'horizon international sous forme d'un colonialisme ravageur et séculaire. Et la seconde avait une allure nationale, voire infernale ayant pour nom décennie noire.

En dépit de son affaissement moral, l'institution éducative a fait preuve d'une volonté inébranlable en optant pour une refonte pédagogique. Cette décision sensée est la résultante d'un changement frénétique qui se répand dans le monde entier.

3.1. Les fondements du système éducatif algérien :

Notre système scolaire est guidé par un cadre de référence qui s'inspire des valeurs fondatrices de la nation algérienne. Il vise à perpétuer l'image de la nation à travers plusieurs aspects :

- ✓ En fournissant une connaissance approfondie de la géographie du pays (tant physique qu'humaine et économique) et en cultivant un attachement à la terre natale et à son histoire.
- ✓ En accordant une importance particulière aux symboles de l'Algérie et en encourageant les attitudes qui permettent à chaque citoyen de les entretenir et de les défendre.
- ✓ En promouvant une compréhension réfléchie de la culture et de l'héritage civilisationnel de l'Algérie, ainsi qu'en encourageant leur amélioration continue.
- ✓ En éveillant et en développant la conscience de l'unité essentielle de la société algérienne dans son ensemble, ainsi que de son appartenance à la communauté universelle.

Le système éducatif se base sur des caractéristiques que lui confèrent à la fois l'organisation sociale algérienne, établie depuis le 1er novembre 1954, et le cadre légal républicain, se caractérise par son envergure nationale à travers ses orientations fondamentales, ses finalités, ses programmes, ses contenus et ses modes d'organisation.

Il est démocratique et par conséquent, ouvert à tous sans discrimination d'aucune sorte. Adapté aux besoins de chacun, dans un esprit d'équité, il garantit, en particulier, le plein épanouissement de chaque citoyen en rapport avec ses seules aptitudes, il assiste les élèves en difficulté et encourage les talents¹.

3.2. Les ancrages du système scolaire :

Le système éducatif doit être étroitement lié à son contexte géographique, historique, social et culturel. Il devrait valoriser les principes qui incarnent l'identité algérienne comme élément historique fondamental de la démographie, de la culture, de la religion, de la politique et des symboles de notre société.

Ces valeurs sont en corrélation avec :

- Le caractère national en enracinant le patriotisme chez nos enfants :
 - ✓ Encourager et renforcer les éléments essentiels de l'identité nationale, notamment l'islam, l'arabité et l'amazighité.
 - ✓ Cultiver un attachement profond à la terre et au passé de l'Algérie.
 - ✓ Travailler activement pour maintenir l'Algérie parmi les nations, protéger son identité et magnifier sa grandeur.
- Le caractère démocratique, Assurer la démocratie à la fois dans sa structure organisationnelle et dans ses contenus et méthodes d'enseignement, le système éducatif contribue à l'édification d'une culture démocratique :
 - ✓ Promouvoir l'acceptation de la diversité et du respect de l'autre sous toutes ses formes (physiques, sociales, intellectuelles, philosophiques, politiques, idéologiques).
 - ✓ Encourager la capacité au dialogue et à la confrontation des idées.
 - ✓ Favoriser des attitudes positives comme l'ouverture d'esprit, la tolérance et la progression.
 - ✓ Prôner l'acceptation de la primauté de la majorité sans pour autant négliger les droits des minorités.
- Le caractère scientifique et technique qui se manifeste à travers :

¹ In « l'éducateur » .n° 01 avril-mai 2014

- ✓ Encourager le développement des compétences de l'esprit scientifique, ainsi que des attitudes telles que la rigueur (observation, expérimentation et raisonnement), le sens critique et l'objectivité.
 - ✓ Promouvoir la recherche et la quête du savoir scientifique, ainsi que ses applications pour le bien-être social.
 - ✓ Favoriser la maîtrise des langues étrangères afin d'accéder au savoir universel et de participer activement aux échanges scientifiques.
- Le caractère humaniste et universaliste, en développant principalement :
- ✓ Encourager un engagement critique en faveur des droits humains, universellement reconnus, tels que les droits de l'homme, des femmes, des enfants et des minorités.
 - ✓ Mobiliser efficacement pour protéger la nature et l'écologie par l'éducation environnementale et la préservation de la santé dans toutes ses dimensions.
 - ✓ Favoriser des attitudes positives qui contribuent à une culture de paix et les échanges interculturels en ouvrant le système éducatif à l'universalité.

Fort de ces valeurs, le système éducatif algérien milite en faveur d'un développement harmonieux de sa structure globale.

3.3. Les principales réformes pédagogiques :

La réforme du système éducatif implique la mise en place de diverses mesures structurées selon trois axes:

Premier axe : Améliorer la qualification du personnel encadrant.

Deuxième axe : Repenser la pédagogie.

Troisième axe : Réorganiser globalement le système éducatif.

Le premier axe est centré sur l'amélioration de la formation initiale et continue des enseignants du primaire en établissant des IFPM², en faisant un véritable incubateur de formation pour les futures élites professionnelles des enseignants. Ensuite, il est nécessaire de rehausser progressivement les exigences du recrutement des enseignants

² Instituts de Formation et de Perfectionnement des Maîtres

du cycle moyen jusqu'à atteindre le niveau de la licence. Enfin, un nouveau système de formation continue, dense et diversifié, doit être mis en place, en ciblant en priorité les enseignants du primaire et du moyen les plus jeunes et présentant les lacunes les plus importantes. Ce système doit être soutenu par des mécanismes

Le deuxième axe porte sur la révision de la pédagogie et la revitalisation des disciplines enseignées. Il vise principalement à :

- ✓ Consolider l'enseignement de la langue arabe, en mobilisant les moyens requis pour qu'elle soit utilisée efficacement dans toutes les disciplines.
- ✓ Établir les ressources nécessaires pour satisfaire la demande croissante de l'enseignement de l'amazigh, langue nationale, dans ses diverses variantes linguistiques.
- ✓ Réajuster les programmes d'éducation islamique et d'éducation civique et morale en fonction de l'âge et du développement intellectuel et psychologique des apprenants, afin que ces matières contribuent à transmettre les valeurs civilisationnelles et à préparer et à exercer leur citoyenneté de manière responsable.
- ✓ Structurer l'intégration des langues étrangères dans l'enseignement de base de façon progressive, scientifique et expérimentale, pour faciliter l'accès direct aux connaissances et aux savoirs universels.

À cette fin, il convient de :

- ✓ Maintenir l'enseignement du français et de l'anglais dès le début du cycle fondamental, en avançant leur introduction par rapport au calendrier actuel, tout en veillant à la prise en compte des ressources disponibles et mobilisables.
- ✓ Mettre en place et promouvoir une troisième langue étrangère en option dans les filières littéraires du secondaire.
- ✓ Restaurer l'enseignement de l'histoire et de la philosophie comme matières majeures.
- ✓ Rétablir les filières d'excellence en philosophie, mathématiques et techniques mathématiques.
- ✓ Intégrer les technologies de l'information et de la communication (TIC) dans le système éducatif dans le but de permettre au pays d'intégrer à la société de

Chapitre 1 : Cadre général de l'enseignement du FLE en Algérie

l'information et de s'inscrire pleinement dans la civilisation scientifique et technique dans un monde globalisé.

- ✓ Redynamiser l'éducation physique et sportive à l'ensemble des niveaux d'enseignement et encourager le développement harmonieux de l'éducation artistique.
- ✓ Adopter des symboles scientifiques universels et intégrer des termes bilingues dans les manuels scientifiques et techniques.
- ✓ Mettre en place un programme modernisé d'alphabétisation des adultes et de revitalisation de l'éducation professionnelle afin d'aider ceux qui souhaitent améliorer leur niveau de compétence et leur statut socio-professionnel.

Le troisième axe concerne la restructuration progressive du système éducatif, qui sera mise en œuvre par étapes :

*La première, l'année 2003-2004 a été consacrée à l'établissement du cadre juridique nécessaire pour superviser l'implantation des écoles privées d'enseignement, en respectant le suivi des programmes nationaux, ainsi qu'à la promotion des jardins d'enfants dans les établissements préscolaires.

Au cours de la même année scolaire, une mesure très attendue par la communauté éducative a été placée. L'instauration d'un cycle moyen de 4 ans, destiné à remplacer progressivement le troisième cycle de l'enseignement fondamental d'une durée de 3 ans. Cette extension entraînera une réduction progressive de la durée de l'enseignement primaire à 5 ans, en parallèle avec la mise en œuvre du cycle moyen sur 4 ans.

*La deuxième, en 2005, débutera l'instauration de la nouvelle organisation de l'enseignement secondaire. Cette réorganisation du cycle découle de l'incohérence et de l'irrationalité du fonctionnement actuel. En effet, cet enseignement a été transformé sous la pression sociale en un cycle principalement axé sur la préparation à l'accès à l'enseignement supérieur, ce qui a entraîné, d'un côté, une hypertrophie de l'enseignement technique, et de l'autre, une augmentation significative du taux d'échec au baccalauréat et se retrouvant ainsi sans qualifications ni perspectives d'insertion socioprofessionnelle.

La nouvelle configuration de l'enseignement post-obligatoire repose sur plusieurs piliers :

- L'enseignement secondaire, qu'il soit général ou technologique, est conçu pour préparer les apprenants à accéder à l'enseignement supérieur
- L'enseignement technique et professionnel, qui vise à fournir une qualification aux élèves qui ne sont pas nécessairement en mesure de réussir au baccalauréat, en les préparant à des métiers spécifiques. Ce cursus aboutit à l'obtention d'un diplôme axé sur l'insertion professionnelle.
- La formation professionnelle, qui sera recentrée sur son objectif premier : répondre aux besoins économiques en formant des professionnels qualifiés pour exercer un métier. L'application de cette structure organisationnelle nécessite l'harmonisation des programmes de formation et d'enseignement professionnels avec les avancées technologiques, l'évolution des professions et des modes de travail, et la diversification des moyens de financement pour ces programmes de formation.

En outre, pour soutenir la réussite de cette réforme et améliorer les performances du système éducatif, deux institutions d'accompagnement ont été créées. Le premier est le Conseil national de l'éducation et de la formation, une plateforme de concertation permettant à tous les acteurs concernés de discuter des questions éducatives. Le second est l'Observatoire national de l'éducation et de la formation, une entité chargée de la régulation, de l'expertise, de l'évaluation et de la prospective éducatives, visant à renforcer les capacités d'analyse et d'évaluation des performances du système éducatif par rapport aux normes internationales.

3.4. La refonte de la pédagogie en Algérie :

Cette refonte pourrait être liée à plusieurs facteurs, notamment les évolutions socioculturelles, les avancées technologiques et les exigences du marché du travail. Elle devrait viser à moderniser le système éducatif afin de mieux satisfaire aux besoins et aux défis du monde contemporain, tout en préservant les valeurs culturelles et identitaires du pays.

Restructurer l'école pour la rendre plus efficiente et suffisamment compétitive avec celle des nations développées. Tel est le slogan adopté par la communauté éducative pour la transformation progressive de l'école a été initialement proclamé en 2000 par le **Chef d'État Abdelaziz Bouteflika**.

Sachant bien ce qu'elle entreprenait, cette ambition était fondée sur une approche rationnelle visant à évoluer d'une simple mise à niveau vers une réforme substantielle. Les premiers pas dans cette direction ont été amorcés dès l'instauration de la Commission Nationale pour la Réforme du Système Educatif Algérien (CNRSE) le 13 mai 2000. L'introduction du programme de l'UNESCO reflète la détermination du gouvernement algérien de mondialiser un système éducatif et de formation qui avait jusqu'alors été largement centré sur lui-même. À cet égard, plusieurs termes péjoratifs ont été utilisés pour dresser un diagnostic (malade, obsolète, sinistré).

L'amélioration qualitative recherchée pour l'école algérienne implique une complexité intrinsèque des ressources humaines et matérielles nécessaires. De plus, la persistance des anciennes tensions idéologiques et la résistance au changement continuent à se manifester aujourd'hui. Consciente de l'ampleur de cette réforme, l'Algérie a adopté diverses stratégies pour relever ces défis.

En 2002, l'instauration de la Commission Nationale des Programmes (CNP) a rapidement abouti à l'élaboration d'un document de référence méthodologique et de structuration, visant à développer de nouveaux programmes conformément à l'esprit de la réforme. Le document Référentiel général des programmes réaffirme les objectifs de la réforme en relation avec les finalités de l'école algérienne telle qu'énoncées dans la loi d'orientation du 23 janvier 2008.

Pour instaurer une réforme éducative efficace, il serait essentiel de redéfinir les finalités et les missions attribuées à l'école en tant que superstructure. C'est dans cette optique qu'une commission nationale des programmes a été constituée par le chef de l'État.

3.5. La commission nationale des programmes :

La question des programmes d'enseignement a soulevé diverses interrogations concernant leur conception, leur élaboration, leur objectif, le contenu qu'ils doivent englober, leur présentation, ainsi que leur gestion.

Dans cette optique, le ministère de l'Éducation Nationale a institué la Commission Nationale des Programmes (CNP) en tant que structure fonctionnelle et permanente. Cette initiative s'intègre dans le cadre des démarches entreprises pour

améliorer la qualité de l'enseignement et le rendre conforme aux nouveaux besoins de la société algérienne.

Cette commission représente un organisme technique chargé d'étudier, de coordonner et d'orienter les programmes d'enseignement. Composée de 25 membres aux compétences universitaires et pédagogiques variées, elle supervise les travaux des groupes spécialisés de disciplines (GSD). Ces groupes, au nombre de 24, sont responsables de la conception et de l'élaboration des programmes ainsi que des documents d'accompagnement pour une discipline ou une spécialité à travers l'ensemble du cursus scolaire. Ils réunissent des universitaires, des inspecteurs et des enseignants, sous la présidence d'inspecteurs de l'éducation et de la formation. Elle apporte un soutien à l'élaboration d'un référentiel pédagogique et méthodologique pour aider les Groupes Spécialisés de Disciplines (GSD) dans la construction des programmes dont ils ont la responsabilité. Elle élabore ce référentiel en se basant sur des éléments provenant du ministère de l'Éducation Nationale.

Ces éléments communs à chaque domaine d'apprentissage se concentrent principalement sur l'objectif général du cycle concerné, englobant toutes les matières programmées conformément à la politique éducative, ainsi que la description générale des apprentissages partagés dans ce domaine.

Le référentiel des programmes représente un accord pratique où sont précisées les modalités relatives à leur conception et leur élaboration. Cette approche vise à garantir à la fois la cohérence horizontale, c'est-à-dire entre les différentes disciplines, et la cohérence verticale, entre différents niveaux d'enseignement. Le référentiel des programmes peut être défini comme un document officiel qui définit les principes directeurs des programmes. Il constitue le cadre global servant de référence pour l'élaboration des programmes de chaque discipline³.

Ce document expose les principaux axes sur lesquels sont organisés les objectifs, les contenus et les activités de chaque programme et de chaque discipline. En plus de servir de référence, il joue un rôle prescriptif en fournissant un cadre méthodologique et en facilitant le travail des concepteurs de programmes. Il permet également de mener une action concertée dans un souci de rationalité et d'efficacité pédagogique, dans le respect des valeurs et finalités de l'école. Le référentiel des programmes a, par ailleurs,

³ Guide méthodologique d'élaboration des programmes, P 3

une fonction d'unification puisqu'il offre un cadre de référence nationale et permet d'homogénéiser les démarches d'élaboration des programmes et d'en unifier la terminologie.

Le référentiel des programmes est transmis aux Groupes Spécialisés de Disciplines (GSD), qui l'utiliseront pour concevoir et élaborer les programmes d'enseignement propres à leur discipline ou spécialité. Les GSD élaborent les programmes en se concentrant sur les principaux éléments qui composent un programme, notamment la définition des compétences et des objectifs d'apprentissage, ainsi que la spécification des contenus notionnels essentiels et la proposition de méthodes et d'activités pour les élèves.

La CNP procède à l'examen approfondi des projets de programmes élaborés par les GSD et délibère en vue de leur validation. Cette phase du processus implique plusieurs réunions réunissant les membres de la CNP et les GSD afin de garantir que les programmes soient conformes au référentiel initial et reflètent l'état des connaissances ainsi que les avancées technologiques.

Après avoir pris en compte l'avis du comité ministériel de suivi, le ministère de l'Éducation Nationale adopte les programmes soumis par la Commission Nationale des Programmes (CNP). Ces programmes sont ensuite publiés par arrêté ministériel en tant que programmes nationaux et officiels, engageant ainsi l'ensemble de la communauté éducative. Cette procédure confère aux programmes scolaires un caractère officiel, établissant ainsi leur statut au sommet de l'hierarchie de l'institution éducative.

La progression des sciences et de la technologie, l'évolution de la recherche en éducation, les innovations pédagogiques, ainsi que les changements dans la société nationale et dans la communauté internationale, constituent des facteurs déterminants qui exigent une remise en question régulière des contenus et des approches pédagogiques des programmes d'enseignement, ainsi que des modalités de leur gestion par les administrateurs de l'institution scolaire. Cela concerne également les responsabilités de l'enseignant en classe et du personnel chargé de son évaluation.

Ces actions récurrentes seront prises en charge de manière permanente par ce dispositif, adoptant une approche durable qui dépasse les mesures conjoncturelles. Toutes ces démarches qualitatives entreprises par le ministère de l'Éducation nécessitent

l'établissement des bases d'une infrastructure solide, sur laquelle repose une superstructure essentielle.

4. Les responsabilités et objectifs de l'institution scolaire :

Tout système éducatif s'appuie sur la philosophie, la politique et la science. Les sciences de l'éducation ne pourraient exister sans une réflexion préalable sur les intentions, les objectifs ultimes et les missions de l'éducation. L'éducation et l'instruction ont toujours été des finalités essentielles de l'école à tous les niveaux de la scolarité. Elles font partie d'un processus continu, produisant un résultat en constante évolution, en interaction avec un monde lui-même en perpétuelle transformation. Elles englobent ainsi deux dimensions fondamentales, morale et intellectuelle⁴.

4.1. Les réglementations éducatives :

La loi d'orientation sur l'éducation nationale *N° 08_04 du 23 janvier 2008*, assigne à l'école les finalités suivantes :

- ✓ L'objectif est de renforcer l'identité algérienne et d'unifier la nation en valorisant et en préservant les valeurs liées à l'islamité, à l'arabité et à l'amazighité. Il s'agit d'éveiller chez les élèves une conscience de leur appartenance à une identité historique collective, partagée et unique, officialisée par la nationalité algérienne. Ce processus vise également à cultiver un sentiment patriotique, à encourager l'attachement et la fidélité envers l'Algérie, tout en respectant son unité nationale et son intégrité territoriale.
- ✓ L'enseignement de la citoyenneté vise à développer une culture démocratique, perçue comme le meilleur moyen d'assurer la cohésion sociale et l'unité nationale. Il cherche à aider les individus à mieux saisir et valoriser les enjeux liés à une participation active à la vie publique, et à les inciter à adopter une vision élargie de l'éducation civique.
- ✓ Encourager l'ouverture et l'intégration dans la dynamique mondiale de progrès en privilégiant l'enseignement scientifique et technologique, qui vise à développer l'esprit tout en permettant l'acquisition de connaissances et de compétences. Cela inclut également le renforcement de l'apprentissage des

⁴ Référentiel général des programmes. P 11.

langues étrangères, afin que les élèves algériens maîtrisent, à l'issue de l'enseignement fondamental, deux langues étrangères. En outre, cela nécessite une comparaison de notre système éducatif avec ceux d'autres pays

- ✓ En réitérant l'engagement envers la démocratisation de l'enseignement, l'objectif est d'assurer que chaque jeune Algérien bénéficie d'un accès à une éducation de qualité, gratuite et obligatoire, ce qui favorisera la réduction de l'analphabétisme et l'accès à une éducation continue.
- ✓ Valoriser et de promouvoir le potentiel humain en adoptant des approches pédagogiques qui favorisent le développement holistique de l'apprenant, en acquérant des compétences essentielles, solides et durables⁵.

4.2. Les fonctions de l'école :

Pour atteindre ces objectifs, la loi assigne à l'école trois missions essentielles, instruire, socialiser et de qualifier.

- ⇒ Sur le plan de l'instruction, l'école est chargée de :
 - ✓ Assurer aux apprenants un enseignement de qualité qui privilégie l'équité et soutient le développement complet, cohérent et équilibré de leur personnalité.
 - ✓ Leur offrir l'opportunité d'accéder à une culture générale solide, ainsi qu'à des savoirs théoriques et pratiques indispensables à leur insertion dans la société de la connaissance.
 - ✓ Garantir l'acquisition de savoirs pluridisciplinaires et la maîtrise des instruments intellectuels et méthodologiques nécessaires aux apprentissages.
 - ✓ Former des individus cultivés, aptes à appréhender les réalités de leur environnement et à s'ajuster aux changements constants de la société, en leur offrant une éducation solide et diversifiée dans les domaines scientifiques, littéraires et artistiques.
- ⇒ En matière de socialisation, l'école a pour mission d'inculquer aux élèves les valeurs spirituelles, morales et civiques qui fondent la société algérienne, ainsi que les principes de la vie collective, en étroite collaboration avec les familles.

Dans cette perspective :

- ✓ Elle favorise l'émergence du sens civique chez les élèves.

⁵ Guide méthodologique d'élaboration des programmes, P 12

- ✓ Elle assure une éducation conforme aux principes des droits humains.
 - ✓ Elle sensibilise les jeunes à l'importance du travail.
 - ✓ Elle prépare les apprenants à devenir des citoyens responsables et actifs en leur enseignant les valeurs et les normes sociales.
 - ✓ Elle forme des citoyens autonomes, capables d'initiative et de créativité, engagés dans le développement de la société.
- ⇒ En matière de qualification, l'école vise à doter les apprenants des connaissances et des compétences essentielles pour leur permettre de :
- ✓ Appliquer et mettre en pratique les savoirs et compétences acquis.
 - ✓ Accéder à des études supérieures, construire un projet d'avenir qui soit à la fois réaliste et ambitieux, en tenant compte de leurs capacités et de leurs motivations.
 - ✓ S'adapter de manière continue aux évolutions professionnelles, économiques, scientifiques et technologiques.
 - ✓ Former des individus autonomes, capables de prendre des initiatives et de mener à bien des projets ambitieux.
 - ✓ Promouvoir l'idée de l'apprentissage continu, en soulignant que la formation ne s'achève pas avec les études, mais se prolonge tout au long de la vie professionnelle.

5. Le cursus scolaire et l'enseignement du français :

Le cursus éducatif est divisé en cycles, paliers et années d'apprentissage qui suivent une progression logique, marquant les principales étapes de la formation des élèves. Ils sont définis par leurs objectifs, exprimés en termes de compétences à acquérir. Afin de fournir des repères annuels essentiels pour permettre aux apprenants, à leurs parents et aux enseignants de suivre de manière plus efficace le développement des compétences et la progression scolaire, les cycles et paliers d'apprentissage sont organisés autour d'une structuration des compétences à atteindre, révisées chaque année⁶

5.1. Organisation et structuration du cursus :

- ⇒ Le préparatoire d'une durée d'une année
- ⇒ L'enseignement obligatoire, dure neuf ans, comprenant cinq ans de primaire et quatre ans de cycle moyen.

⁶ Bulletin officiel de l'éducation nationale, loi d'orientation n 08-04 du 23 janvier 2008

⇒ L'enseignement secondaire, s'étend sur trois ans, et se divise en deux filières, l'une générale et l'autre technologique, toutes deux axées sur la préparation à l'université.

5.2. Les paliers d'apprentissage :

Un palier d'apprentissage au sein du cycle représente une période durant laquelle les apprenants développent des compétences spécifiques et transversales, évaluées pour leur permettre de progresser vers les apprentissages suivants. Chaque palier d'apprentissage est centré sur un ensemble prédéterminé de compétences globales et finales que les élèves doivent maîtriser.

L'instauration d'une organisation scolaire en paliers d'apprentissage devient indispensable dès lors que les programmes éducatifs sont conçus en fonction des compétences à acquérir. La durée de chaque palier est notamment définie en fonction de ces compétences.

5.2.1. Cycle d'enseignement Primaire :

Le premier palier de l'enseignement primaire représente une étape cruciale tout au long de son parcours éducatif. C'est durant cette période d'éveil et d'initiation que se construisent les bases déterminantes du parcours scolaire futur.

Au deuxième palier, les apprentissages fondamentaux sont consolidés et une initiation à la langue tamazight est introduite en 4ème année d'enseignement primaire, tandis que l'initiation à la première langue étrangère se fait en 3ème année d'enseignement primaire.

Quant au troisième palier, il vise à assurer la maîtrise des langages essentiels et à évaluer l'acquisition des valeurs et des compétences disciplinaires et transversales prévues par le programme d'enseignement primaire.

L'évaluation en fin de chaque palier doit être pensée pour faciliter l'adoption de mesures de soutien précoce, visant à prévenir les lacunes et à éviter les redoublements.

Le premier palier (2ans)	Le deuxième palier (2ans)	Le troisième palier (1ans)
Eveil et Initiation	Renforcement des compétences de base.	Acquisition des compétences linguistiques de base.

5.2.2. Cycle d'enseignement Moyen :

Le premier palier de l'enseignement moyen représente une phase d'homogénéisation et d'initiation à la deuxième langue étrangère, ainsi qu'une période d'adaptation et de découverte. En effet, la transition entre le primaire et le moyen constitue un changement significatif pour l'élève, avec l'organisation en disciplines, la présence de multiples enseignants, le changement de méthodes de travail et l'introduction de la deuxième langue étrangère.

Le deuxième palier vise à consolider et approfondir les apprentissages pendant deux années, représentant une étape cruciale pour acquérir et développer des compétences disciplinaires et transversales.

Quant au troisième palier, il représente la dernière étape de l'enseignement obligatoire. En plus de renforcer les apprentissages et d'évaluer l'acquisition des compétences disciplinaires et transversales prévues par l'enseignement moyen, il permet à l'élève de s'orienter vers l'enseignement post-obligatoire.

Le système d'évaluation à la fin des deux premiers paliers doit être conçu de manière à faciliter la mise en œuvre de mesures de soutien précoce afin de prévenir les lacunes et les redoublements.

Le premier palier (1ans)	Le deuxième palier (2ans)	Le troisième palier (1ans)
Homogénéisation adaptation et découverte	Renforcement et approfondissement	Approfondissement et orientation

5.2.3. Cycle d'enseignement secondaire :

Au cours des années 80, le français était la langue utilisée pour enseigner les matières techniques et scientifiques comme les mathématiques, la physique et les sciences naturelles. Son apprentissage permettait l'accès aux savoir scientifiques et techniques. Cependant, en 1983, de nouveaux programmes ont mis en évidence le statut du français comme langue étrangère. Ainsi, l'objectif principal de son enseignement est de maîtriser un outil linguistique et de communication. Cette période a également vu l'arabisation de l'enseignement, le français devenant une langue étrangère pour laquelle on consacrait 3 à 4 heures par semaine au secondaire, selon la filière choisie (lettres ou sciences).

Chapitre 1 : Cadre général de l'enseignement du FLE en Algérie

L'enseignement secondaire général et technologique représente la continuation académique de l'enseignement fondamental obligatoire. En plus de poursuivre les objectifs généraux de l'enseignement fondamental, il a pour mission de :

- Renforcer et approfondir les connaissances acquises dans les divers domaines disciplinaires.
- Développer les méthodes de travail personnel et en équipe.
- Développer chez les apprenants des compétences essentielles telles que l'analyse, la synthèse, le raisonnement, l'esprit critique, la communication ainsi que le sens des responsabilités.
- Offrir des parcours variés favorisant une spécialisation progressive selon les intérêts, les aptitudes et les projets des élèves.
- Préparer les apprenants à accéder à l'enseignement supérieur ou à des formations professionnelles adaptées à leurs ambitions.

1ère année	2ème année		3ème année	
Tronc	Lettre et philosophie		Lettre et philosophie	
	Lettre et langues étrangères		Lettre et langues étrangères	
Tronc commun Science et technologie	Sciences expérimentale		Sciences expérimentales	
	Mathématique		Mathématique	
	Technique et mathématique	Génie électrique Génie civil Génie des procédés	Technique et mathématique	Génie électrique Génie civil Génie des procédés

Gestion et économie	Gestion et économie	Gestion et économie	Gestion et économie
---------------------------	------------------------	---------------------	------------------------

6. Historique et évolution de l'enseignement du français en Algérie :

Il est indéniable que, pendant une longue période, notamment au cours des premières années suivant l'indépendance du pays, un désintérêt manifeste envers la langue française était répandu parmi les élèves, les enfants et les adolescents, et parfois même parmi leurs parents, notamment dans les zones rurales et du Sud.

Vers la fin des années 1980, un regain d'intérêt pour la langue française s'est manifesté en Algérie, principalement en raison des avancées réalisées dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE). Cette renaissance s'explique également par la présence plus réaliste et efficace de médias francophones (journaux quotidiens et hebdomadaires, en particulier sportifs) très prisés par les jeunes, par le développement des nouvelles technologies de l'information et de la communication, par l'essor du marché des téléphones portables, ainsi que par les exigences et les enjeux universitaires. En effet, de nombreux modules à caractère scientifique ou technologique sont dispensés en français dans l'enseignement supérieur.

Effectivement, l'un des défis majeurs auxquels les étudiants ont été confrontés est le choix du français comme langue d'enseignement dans de nombreuses filières scientifiques et technologiques à l'université, alors qu'il n'avait jamais été utilisé de la première année primaire jusqu'à la troisième année secondaire. Cette situation a entraîné des échecs attribuables davantage à la maîtrise insuffisante de la langue française qu'à des lacunes dans les domaines scientifiques et technologiques.

Cependant, une prise de conscience positive s'est développée, incitant les étudiants à tout mettre en œuvre pour acquérir rapidement une maîtrise du français.

Ces nouveaux comportements s'expliquent également, dans une large mesure, par l'exigence pour tout étudiant algérien souhaitant poursuivre des études supérieures en France de justifier d'un niveau adéquat en français après examen. Cette mesure, prise par les autorités françaises et prévue pour être mise en œuvre dès l'année universitaire 2004-2005, a eu un impact significatif dans les milieux étudiants de l'université de

Tlemcen. En effet, cela s'est traduit par un taux d'inscription sans précédent aux cours de français proposés par l'IGLAEIL, la chambre de commerce, les écoles privées d'enseignement des langues étrangères et le centre culturel français.

7. Les objectifs de l'enseignement du français :

De manière générale, l'enseignement des langues étrangères poursuit deux grandes finalités : l'une à visée culturelle, l'autre à visée communicative et fonctionnelle. En Algérie, ces orientations ont connu une évolution notable, marquée par un glissement progressif d'une approche centrée sur la culture et la formation intellectuelle vers une conception davantage utilitaire, axée sur les besoins spécifiques de communication et sur l'accès à des savoirs spécialisés.

Ainsi, la première perspective visait à élargir les horizons culturels des apprenants et à développer leurs capacités de réflexion, tandis que la seconde privilégie l'acquisition de compétences linguistiques appliquées, notamment dans les domaines scientifique et technique. Cette transition a entraîné une redéfinition des objectifs de l'enseignement du français, souvent au détriment d'ambitions plus globales. Dans ce contexte, plusieurs didacticiens ont remis en question les approches antérieures pour promouvoir une pédagogie davantage fonctionnelle, fondée sur l'adéquation entre langue et usages.

Cependant, cette évolution n'a pas été exempte de tensions. Une confusion persistante s'est installée entre, d'une part, l'apprentissage de contenus disciplinaires à portée scientifique et, d'autre part, celui de la langue en tant qu'outil de médiation de ces savoirs. Cette ambiguïté résulte en grande partie du décalage entre les prescriptions des textes officiels et les pratiques pédagogiques réellement observées sur le terrain.

Sur le plan législatif la loi d'orientation sur l'éducation nationale (**n° 08604 du 23 janvier 2008, chap. 1, art .2**) définit dans les termes suivants, les finalités de l'éducation :

« L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation occidentale ».

Dans cette perspective, l'école, en tant qu'institution chargée des missions d'instruction, de socialisation et de qualification, se doit de garantir l'apprentissage effectif d'au moins deux langues étrangères. Cette exigence revêt un caractère stratégique, dans la mesure où elle conditionne l'ouverture des apprenants sur le monde, l'accès aux savoirs internationaux et la possibilité d'interagir avec diverses cultures et civilisations.

L'enseignement des langues étrangères, dans le cadre de la politique éducative, vise à définir des objectifs clairs pour permettre aux élèves algériens d'accéder aux connaissances universelles, de découvrir d'autres cultures et de développer leurs compétences intellectuelles, culturelles et techniques. Il contribue également à renforcer leur compétitivité dans le monde économique et à les préparer à évoluer dans un contexte mondial⁷. Tout comme les autres matières, l'enseignement du français se charge de transmettre les valeurs identitaires, intellectuelles et esthétiques en lien avec les thèmes nationaux et universels.

8. Les objectifs spécifiques de l'enseignement du français au secondaire :

Selon les nouvelles directives éducatives, le français est désormais considéré comme un outil pour cultiver chez les apprenants un sens critique, la capacité de jugement et la confiance en soi, favorisant ainsi une citoyenneté active et responsable⁸. L'objectif principal est de susciter la curiosité et l'esprit d'investigation chez les apprenants, les aidant à développer leur autonomie intellectuelle et à devenir des individus responsables. Cette approche vise à faciliter l'assimilation des connaissances et des compétences tant sur le plan culturel que social, pour une intégration plus aisée dans la vie sociale et professionnelle.

De plus, l'enseignement du français vise à fournir aux apprenants une compétence linguistique qui leur permettra d'accéder aux nouvelles technologies de la communication, de nouer des contacts et d'acquérir des connaissances auprès d'autres personnes. Le programme pour les trois niveaux (1AS, 2AS, et 3AS) indique les mêmes objectifs des pratiques discursives.

⁷ Référentiel des programmes

⁸ Contenus des programmes. Cf. fascicule des programmes. Ed juin 2004 (Direction de l'Enseignement Secondaire Général)

Au terme des trois années d'apprentissage du français, l'apprenant est censé avoir acquis une maîtrise suffisante de la langue afin de l'utiliser dans des contextes d'enseignement ou pour accéder à une variété de documents en français. L'objectif est que l'apprenant puisse reconnaître, lors d'interactions verbales ou de lectures, les aspects informatifs, argumentatifs et littéraires des discours. Ces derniers pourraient porter sur des phénomènes sociaux, culturels ou scientifiques, décrire des objets, des lieux ou des personnes, ou encore présenter des opinions et des points de vue, qu'ils soient attribués à autrui ou exprimés par l'auteur lui-même⁹.

L'apprentissage de la langue vise à doter l'apprenant de la capacité à lire et à interpréter des messages relevant aussi bien du registre social que du registre littéraire, ainsi que de lire des documents et de les restituer à l'écrit et à l'oral sous forme de résumés, de synthèses ou de comptes rendus. Ces compétences permettront à l'apprenant de narrer, d'exposer, d'argumenter ou de décrire de manière efficace.

9. Le rôle fondamental des manuels de FLE dans la formation citoyenne et la construction identitaire :

L'institution scolaire constitue un espace privilégié de socialisation secondaire, complémentaire à la famille, où les individus intériorisent les normes, les valeurs et les représentations qui fondent le vivre-ensemble **Durkheim, (1925)**. Dans ce contexte, les manuels d'enseignement, et en particulier ceux dédiés au Français Langue Étrangère (FLE) en Algérie, se révèlent être des vecteurs essentiels du projet idéologique de l'État en matière d'éducation et de citoyenneté. Ils participent activement à la construction identitaire des apprenants en véhiculant, souvent de manière implicite, une vision du monde, de la société et de la culture. Comme le soulignent **Berger et Luckmann, (1966)** dans leur théorie de la construction sociale de la réalité, les institutions, dont l'école, jouent un rôle important dans la légitimation des ordres sociaux.

Les manuels de FLE, en tant qu'artefacts culturels et pédagogiques, ne sont donc pas neutres, mais contribuent, selon l'analyse de **Bourdieu et Passeron, (1970)**, à la reproduction des systèmes de valeurs dominants et pourraient privilégier certaines formes de capital culturel. La didactique du FLE reconnaît également la dimension profondément culturelle et identitaire de l'apprentissage

⁹ Finalités de l'enseignement de la langue française. Document MEN. Plan d'action de mise en œuvre de la réforme du système éducatif algérien, juin 2004.

d'une langue étrangère, où les supports pédagogiques jouent un rôle significatif dans la formation des représentations interculturelles.

10. L'éducation morale et civique face aux tensions identitaires dans le contexte algérien :

L'éducation morale et civique, dont l'objectif est la transmission de valeurs telles que le respect, la tolérance et la solidarité, se heurte à la complexité du contexte identitaire algérien. Ce dernier est marqué par une pluralité linguistique et culturelle, une histoire post-indépendance complexe et des enjeux de mémoire spécifiques.

L'enseignement du FLE, langue de l'ancien colonisateur, pourrait susciter des tensions et des interrogations chez les apprenants quant à leur identité nationale et leurs autres appartenances linguistiques et culturelles. Des travaux en psychologie sociale sur les processus d'identification et les conflits identitaires dans des contextes de diversité culturelle et linguistique (**Tajfel, 1981**) soulignent l'importance de la prise en compte de ces dynamiques dans l'éducation. Les débats autour de la place des langues étrangères dans les systèmes éducatifs postcoloniaux mettent en lumière les enjeux de la construction d'une identité nationale inclusive et la nécessité d'une approche pédagogique sensible aux spécificités locales.

Chapitre II

Le manuel scolaire comme outil référentiel en contexte FLE

Dans le contexte de l'enseignement-apprentissage des langues en milieu scolaire, le manuel demeure un outil pédagogique central, servant de référence commune à la fois pour le professeur et les élèves. Il structure les séquences didactiques, fournit des contenus linguistiques (vocabulaire, grammaire, compréhension) et propose des activités guidées favorisant l'acquisition des compétences. Son utilisation facilite la planification des cours pour l'enseignant tout en offrant aux apprenants un cadre rassurant et progressif. Toutefois, son efficacité dépend souvent de la manière dont il est exploité : complété par des ressources authentiques (articles, vidéos) ou adapté aux besoins spécifiques de la classe, il pourrait devenir un levier dynamique plutôt qu'un support rigide.

1. Définition et rôle des manuels scolaires en classe de FLE :

Le manuel scolaire est conçu pour être conforme aux normes pédagogiques et didactiques. Cependant, il est essentiel que ni l'enseignant, ni l'élève, ni les parents ne se limitent à ce seul ouvrage et ne le considèrent comme la solution à tous les défis de l'apprentissage. Il convient de stimuler chez les élèves le recours à des ressources complémentaires telles que d'autres livres et documents qui expliquent les règles et les normes de la langue écrite, et qui proposent des exercices supplémentaires. Cette approche serait indispensable dans le processus d'apprentissage d'une langue.

Le manuel demeure, toutefois, essentiel car il représente un outil de travail que l'élève peut utiliser en dehors de la classe. Il devrait donc être conçu comme une collection de textes soigneusement sélectionnés, couvrant une variété de domaines où la parole écrite est codifiée. Il est essentiel de fournir un enseignement visant à promouvoir l'autonomie et l'ouverture d'esprit chez les jeunes Algériens à travers une sélection de textes authentiques ou adaptés. De plus, les images incluses dans le manuel pourraient être diverses et couvrir différents domaines, concepts et usages, allant des photos amateurs aux affiches publicitaires en passant par les discours sociaux, politiques ou idéologiques. Ces images, qu'elles soient des documents, des icônes, des symboles ou des mythes, remplissent différentes fonctions conceptuelles et contextuelles. En outre, les activités proposées dans le manuel aident les élèves à acquérir une gamme variée de connaissances et de stratégies d'apprentissage efficaces.

Effectivement, les textes, les images et les activités présents dans les manuels scolaires permettent la transmission des valeurs et des idéaux, tant ceux spécifiques au

pays que les valeurs universelles auxquelles l'Algérie attache une grande importance. Ils permettent de mettre en avant des principes tels que la lutte contre le racisme, le chauvinisme et la xénophobie, ainsi que la défense de la tolérance et du droit à la différence. Ces éléments contribuent à façonner la conscience sociale des élèves et à promouvoir des valeurs qui sont essentielles pour une société juste et équilibrée.

Il est intéressant de noter que les concepteurs des programmes au secondaire ont apporté des changements au fil des années dans les approches et les méthodes afin d'améliorer l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE). Les nouveaux objectifs établis par le ministère de l'Éducation Nationale comprennent :

- Accéder directement aux connaissances universelles : cela implique de permettre aux apprenants d'accéder aux connaissances universelles à travers la langue française, facilitant ainsi leur participation dans un contexte mondialisé.
- Encourager l'ouverture interculturelle en sensibilisant les apprenants à la diversité des cultures du monde francophone, afin de développer leur compréhension, leur tolérance et leur capacité à interagir dans des contextes culturels variés.
- Réussir l'articulation entre les différentes filières du secondaire : cela consiste à assurer une cohérence entre les programmes de FLE et les autres filières du secondaire, permettant ainsi une progression fluide et une intégration harmonieuse des compétences linguistiques dans l'ensemble du cursus scolaire.

Pour atteindre ces objectifs, l'enseignement du français s'appuie sur une approche communicative, en privilégiant l'approche par compétences. Dans ce cadre, le manuel devrait être élaboré en tenant compte des besoins spécifiques des apprenants, ce qui lui permettra de développer et d'élargir ses capacités linguistiques.

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

Un manuel scolaire peut être vu comme un ensemble organisé de propositions et d'orientations, similaire à une carte remise entre les mains de l'enseignant, lui permettant de composer le programme d'études de l'élève (El-Ghouali, 2003).

J.P Cuq, (2003), définit le manuel comme un ouvrage didactique utilisé comme support courant dans l'enseignement. Ce manuel peut être accompagné ou non par des supports multimédias audio (cassette ou CD), audiovisuel (cassette vidéo) ou numérique

(CD-ROM), destinés à un usage individuel ou collectif dans le domaine de l'enseignement des langues vivantes.

Ces définitions permettent de mettre en évidence la fonction principale du manuel scolaire est de servir de médiateur du savoir entre l'enseignant et l'apprenant. Il facilite la mise en œuvre d'un programme éducatif préalablement établi en fournissant une structure, des ressources et des directives pour l'enseignement et l'apprentissage. Un manuel scolaire agit comme un reflet de la société dont il est issu. Il incorpore un éventail de valeurs morales, sociales et politiques qui sont importantes pour cette société spécifique. En présentant une variété de contenus, qu'ils soient textuels ou iconographiques, le manuel scolaire engage l'élève dans une activité intellectuelle qui l'attire vers les sujets jugés essentiels par cette société, contribuant ainsi à sa socialisation et à sa compréhension du monde qui l'entoure.

Selon **D. Maingueneau, (1979)**, un manuel de langue, en particulier celui du français, est à la fois un manuel de grammaire et un discours sur le monde. Il va au-delà de l'enseignement de la grammaire pour transmettre également une vision du monde et une perspective sur la société à laquelle appartient la langue que l'élève apprend. Ainsi, en plus d'enseigner les règles linguistiques, le manuel de langue offre une exploration de la culture et des valeurs associées à cette langue, permettant à l'élève d'approfondir sa compréhension du monde qui l'entoure et de la langue qu'il étudie.

L'enseignant est tenu de maîtriser de manière approfondie des différents aspects du manuel scolaire, y compris ses fondements théoriques, ses objectifs pédagogiques et les méthodologies d'enseignement qui y sont intégrées. Il devrait également être conscient des conditions optimales pour utiliser le manuel en classe afin de maximiser son efficacité dans le processus d'apprentissage des élèves. De plus, l'enseignant devrait être capable d'intégrer de manière judicieuse d'autres outils pédagogiques pour enrichir l'expérience d'apprentissage des élèves et favoriser leur réussite scolaire.

Pour ce faire, l'enseignant devrait acquérir les connaissances suivantes :

- ✓ Des savoirs théoriques sur la conception des manuels, y compris les finalités, les objectifs, les choix de contenus et les approches méthodologiques utilisées.

- ✓ Des compétences pratiques pour utiliser efficacement le manuel dans les activités d'enseignement-apprentissage et organiser les leçons de manière pertinente.
- ✓ Des capacités d'adaptation pour intégrer les apports du manuel dans différentes situations éducatives, et éventuellement pour apporter des ajustements ou des compléments jugés nécessaires.

En comprenant ces aspects, l'enseignant pourrait exploiter pleinement le potentiel du manuel scolaire pour soutenir l'apprentissage des élèves et enrichir leur expérience éducative.

D'un point de vue pédagogique, le manuel scolaire englobe non seulement des méthodes, des techniques et des moyens, mais également une stratégie d'enseignement, bien qu'il offre une diversité limitée pour l'enseignant. Pour l'apprenant, cependant, il pourrait constituer une ressource suffisamment enrichissante. A ce propos, **F. Gerard & X. Rogers, (2009)**, déclarent que les fonctions d'un manuel scolaire peuvent varier en fonction de l'utilisateur, de la discipline et du contexte dans lequel il est utilisé. Dans ce contexte, la distinction traditionnelle et rigide entre manuel de l'élève et manuel de l'enseignant tend à s'estomper. En effet, un même manuel pourrait remplir des fonctions différentes selon l'acteur qui l'utilise, entre les mains de l'élève, il constitue un support d'apprentissage et de construction des savoirs, tandis qu'entre celles de l'enseignant, il devient un outil de planification, de médiation didactique et d'adaptation pédagogique. Il convient ainsi d'appréhender les fonctions du manuel scolaire en fonction de son usage effectif, qu'il soit mobilisé par l'élève ou par l'enseignant, indépendamment de son destinataire initial.

1.2. Qu'est-ce qu'un programme scolaire :

Selon la définition de l'**UNESCO** en **1978**, le programme est :

« Un ensemble de cours théoriques et pratiques dispensés dans un système d'enseignement et généralement agencés pour atteindre, en une période donnée, des objectifs éducatifs correspondant à différents niveaux de connaissances ou de qualifications ».

Le programme scolaire représente donc la synthèse de ce qui doit être accompli au cours d'une formation, en analysant les contenus en termes de connaissances, de compétences et de comportements.

Afin d'atteindre cet objectif, il est nécessaire de faire des choix théoriques et méthodologiques en s'appuyant sur le constructivisme et le socioconstructivisme. En effet, le constructivisme encourage l'apprenant à réfléchir sur ce qu'il apprend et sur la manière dont il apprend. D'autre part, le socioconstructivisme met en avant les échanges entre les apprenants, favorisant ainsi l'apprentissage et permettant à l'élève d'intégrer de nouvelles connaissances et de développer des compétences.

Cette logique s'apparente à une multitude d'activités présentes dans le manuel scolaire. Ainsi, son usage et son exploitation selon une dynamique de groupe fait que la structure du socioconstructivisme est référentiels comme fondement théorique de l'apprentissage du FLE.

1.3. Les orientations méthodologiques :

Les orientations méthodologiques seraient des principes, des approches ou des stratégies utilisées pour guider l'enseignement et l'apprentissage dans un contexte donné. Elles définiraient la manière dont les objectifs éducatifs seraient atteints et les contenus seraient enseignés, ainsi que la façon dont les apprenants seraient encouragés à acquérir des connaissances, des compétences et des attitudes.

Ces orientations pourraient inclure diverses méthodes pédagogiques telles que l'enseignement explicite, l'apprentissage par projet, l'apprentissage collaboratif, l'apprentissage basé sur les compétences, etc. Elles pourraient également englober des aspects tels que l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC), l'évaluation formative et sommative, la différenciation pédagogique pour répondre aux besoins individuels des apprenants, et d'autres stratégies visant à optimiser le processus d'enseignement et d'apprentissage. En somme, les orientations méthodologiques fourniraient un cadre pour organiser et structurer l'expérience éducative afin de favoriser la réussite des apprenants.

Les compétences que les étudiants devraient acquérir leur permettront d'assumer un rôle actif dans leur apprentissage et de développer leur capacité à s'auto-former. Parallèlement, l'enseignant doit les guider et les soutenir face aux difficultés qu'ils rencontrent dans leurs études. Chaque apprenant apporte avec lui un ensemble de connaissances préexistantes, et il incombe à l'enseignant de les compléter et de les enrichir en fonction de leur niveau et de leur rythme d'apprentissage.

Le programme d'études pour chaque année du cycle est construit autour des compétences, qui sont ensuite déclinées en projets didactiques. Chaque projet didactique est divisé en séquences et vise un objectif final sur une période donnée d'apprentissage.

Au début de l'année, l'enseignant procède à une évaluation diagnostique des apprenants pour déterminer leurs prérequis. En fonction des besoins des apprenants, il élabore ensuite une amélioration des notions du programme officiel et propose des activités visant à sensibiliser les apprenants aux structures discursives et à améliorer leurs connaissances. Pour ce faire, l'enseignant devrait prendre en compte le niveau et le rythme d'apprentissage de chaque apprenant au sein de la même classe. L'hétérogénéité des apprenants constitue ainsi un défi pour l'enseignant.

1.4. La notion de projet dans l'apprentissage :

Le manuel est construit en fonction des projets établis par le programme. Ces projets didactiques peuvent servir de fondement à l'élaboration des projets pédagogiques, qui ont pour objectif de développer les compétences des apprenants. Selon le système éducatif, différents projets peuvent être distingués : le projet d'établissement, le projet pédagogique et le projet de l'apprenant.

Conformément aux orientations pédagogiques officielles, la pédagogie du projet, souvent désignée sous l'appellation d'apprentissage fonctionnel constitue une démarche qui vise à inscrire les savoirs scolaires dans des situations signifiantes, inspirées de la réalité quotidienne des apprenants. Cette approche cherche à mobiliser les contenus d'enseignement au sein de contextes concrets et proches de l'univers des élèves, dans le but de susciter leur intérêt, de renforcer leur implication et de donner du sens aux apprentissages.

L'apprenant devrait acquérir les connaissances de manière autonome, en étant l'architecte de son propre projet. Ce dernier devrait tenir compte des besoins et des capacités de son créateur afin de le guider et de le motiver. C'est à travers ce processus que l'apprenant façonne sa propre identité. Chaque projet est délimité par une durée spécifique, ce qui constitue également une forme d'apprentissage en permettant une planification précise.

L'évaluation de l'apprenant tout au long du projet est essentielle pour mesurer la progression des tâches. Cela lui offre l'occasion de réfléchir sur son travail, de discerner ce qui doit être accompli et ce qui doit être entrepris pour les travaux futurs afin d'atteindre ses objectifs. Selon **J. Tardif, (1998)**, en classe, les compétences nécessaires doivent permettre d'engager la réflexion et l'action en lien avec la réalité quotidienne de la vie.

En fin, la pédagogie du projet offre à l'apprenant l'opportunité de développer non seulement des connaissances, mais également des compétences pratiques et des qualités personnelles, lui permettant ainsi d'atteindre ses objectifs d'apprentissage. Grâce à la réalisation d'un projet, les apprenants auraient la possibilité de collaborer en groupe, favorisant ainsi la socialisation et la solidarité. Cette coopération conduit au respect, à la responsabilité, à l'indépendance et à l'échange.

Dans une autre perspective, appelée approche pragmatique et en continuité avec ce qui a été mentionné précédemment, **X. Roegiers, (2009)** cherche à élaborer la maîtrise des compétences, qui favorise leur intégration plutôt que leur juxtaposition, tout en maintenant un lien avec d'autres disciplines. Il affirme que les situations doivent être suffisamment stimulantes pour éveiller l'intérêt de l'élève, représenter un défi cognitif, revêtir une pertinence à ses yeux, offrir un cadre contextualisé aux savoirs à mobiliser, favoriser une réflexion de type épistémologique et mettre en évidence l'apport transversal d'autres disciplines dans la résolution de la tâche proposée.

En classe de langue, le projet facilite la transmission des savoir-faire à travers des activités organisées en séquences qui visent à instaurer les compétences. Il revient à l'enseignant d'assister ses apprenants dans le développement de ces compétences.

1.5. La structuration des activités et des séquences :

Les séquences constituent le projet. Sous forme d'activités, chaque séquence vise à permettre aux apprenants d'acquérir des connaissances. C'est par le biais de l'activité que l'individu développe des compétences, en agissant sur ce qu'il ne connaît pas afin de le transformer. Selon **J. Piaget, (1996)**, la pensée humaine n'est pas innée, elle se construit progressivement après la naissance lorsque l'enfant entre en contact avec le monde. C'est à partir de là qu'il développe les unités élémentaires de l'activité intellectuelle.

La nouvelle approche pédagogique s'appuie principalement sur deux courants théoriques, le cognitivisme et le socioconstructivisme. Ces derniers accordent une place centrale à la situation d'apprentissage et à l'action de l'apprenant comme leviers essentiels dans le processus de construction des savoirs et de développement des compétences individuelles. Pour ce faire, il serait nécessaire d'adapter les activités proposées aux besoins des apprenants. Ces activités doivent susciter leur curiosité et être en lien avec la vie quotidienne afin de les rendre motivés et intéressés. Elles doivent également prendre en compte les structures cognitives des apprenants pour les inciter à mobiliser toutes leurs capacités en vue d'une meilleure acquisition.

Les activités varient à la fois à l'oral et à l'écrit pour analyser les aspects du discours à étudier, les structures syntaxiques et lexicales, ainsi que lors des évaluations formatives.

Dans le cadre du projet, chaque séquence, composée de plusieurs activités, vise un objectif spécifique. La durée de chaque séquence peut différer d'une autre. Les apprenants s'appuient sur leurs connaissances préalables lors des activités, et peuvent travailler individuellement ou en groupe si nécessaire. Des moments sont dédiés aux activités en classe pour aider les apprenants à comprendre, à enrichir leur intellect et à maîtriser la langue.

2. L'approche par compétences dans l'enseignement du FLE :

Une approche par compétence est une méthode d'enseignement qui se concentre sur le développement des compétences chez les apprenants plutôt que sur la simple transmission de connaissances. Elle viserait à préparer les apprenants à utiliser efficacement leurs connaissances dans des situations pratiques de la vie réelle. Cette approche mettrait l'accent sur l'acquisition de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être qui seraient directement applicables dans divers contextes.

Dans une approche par compétence, les activités d'apprentissage sont conçues pour permettre aux apprenants de développer et de démontrer leurs compétences dans des domaines spécifiques. Les enseignants seraient chargés de créer des environnements d'apprentissage qui favoriseraient l'acquisition de compétences, en mettant l'accent sur l'autonomie, la collaboration et la résolution de problèmes.

Cette approche est souvent considérée comme plus centrée sur l'apprenant, car elle encourage l'engagement actif des apprenants dans leur propre apprentissage et favorise l'acquisition de compétences interdisciplinaires telles que la pensée critique, la communication et la collaboration.

Le nouveau programme ne se limite pas à l'acquisition de connaissances, mais met également l'accent sur le développement des compétences. Les connaissances acquises devraient être pratiques et applicables dans les situations de la vie quotidienne de l'apprenant.

Les compétences représentent un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être. L'apprenant devrait construire ses connaissances et organiser ses acquis afin de réaliser une tâche donnée. L'approche par les compétences privilégie une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, mettant l'accent sur ses actions et réactions face à des situations-problèmes, par opposition à une logique d'enseignement axée sur les connaissances à transmettre.

Cette approche met l'accent sur le développement personnel et social de l'apprenant à travers des activités pertinentes. Il incombe à l'enseignant de choisir judicieusement les méthodes, les stratégies et les techniques d'expression les plus adaptées. Le programme propose diverses techniques telles que le résumé, l'exposé oral et la reconstitution de texte.

2.1. Les fondements théoriques de l'approche par compétence :

En ce qui concerne les compétences dans le domaine de l'éducation, l'accent est mis sur le développement personnel et social de l'apprenant. L'école a été influencée par les sciences de l'éducation et les disciplines connexes dans l'adoption de l'approche par compétences tant au niveau didactique que pédagogique. Partant du cognitivisme, cette théorie souligne que l'acquisition des connaissances se déroule de manière progressive.

Afin que les structures cognitives se développent, une interaction entre l'apprenant et son environnement serait essentielle. Selon **J. Tardif, (1998)**, la connaissance est perçue comme un processus structuré de traitement de l'information. L'apprentissage est un processus actif et constructif qui dépend de la motivation des élèves, il implique principalement l'établissement de liens entre les nouvelles informations et les connaissances préexistantes. Il requiert une organisation continue des connaissances.

L'apprenant joue un rôle actif en tant que créateur de sens à partir des informations externes. Selon les cognitivistes, la langue est considérée comme une construction intellectuelle et il revient à l'apprenant de s'engager en s'appuyant sur ses connaissances antérieures.

Ensuite, il y a le socioconstructivisme, une approche dérivée du constructivisme, qui vient compléter le cognitivisme. L'apprenant s'engage dans une démarche réflexive sur ses acquis pour élaborer de nouvelles connaissances. Il devient ainsi l'acteur central de son apprentissage, en se positionnant comme un véritable constructeur de savoirs. L'enseignant, quant à lui, contrôle certaines conditions dans lesquelles l'apprenant est placé (**P. Jonnaert & Vander Borgh, 2009**). L'apprenant crée ses propres connaissances et il doit interagir avec ses camarades ainsi qu'avec son enseignant en classe. Selon **D. Lussier, (2004)**, apprendre, c'est renoncer à une représentation pour en adopter une autre. L'enseignant devrait donc encourager les interactions et susciter chez l'élève le désir de mettre ses propres connaissances en relation avec le savoir à acquérir.

L'apprenant serait appelé à ne pas simplement absorber les connaissances de manière passive, mais à les élaborer individuellement et en collaboration avec les autres. Cette construction du savoir se déroule dans un cadre social, car les informations sont étroitement liées à l'environnement social et au contexte, et proviennent également des interactions avec autrui.

En résumé, le cognitivisme se concentre sur le transfert des connaissances acquises vers un nouveau contexte, tandis que le socioconstructivisme met l'accent sur l'utilisation des savoirs dans des situations spécifiques. Ainsi, bien que les deux conceptions de la notion de compétence soient différentes, elles se complètent mutuellement.

2.2. Qu'est-ce qu'une compétence ? :

Plusieurs chercheurs ont exploré le concept de compétence. Selon **G. Boterf, (1994)**, qui met l'accent sur la notion de ressources à mobiliser telles que les connaissances et les capacités, la compétence ne réside pas seulement dans ces ressources, mais plutôt dans la mobilisation effective de celles-ci. Ainsi, la compétence est liée à la capacité à utiliser le savoir disponible.

D'après **Marc Romainville, (1998)**, Elle ne se limite pas uniquement aux connaissances théoriques, mais englobe également les compétences pratiques, les attitudes, et la capacité à s'adapter et à évoluer dans différents contextes. Avoir une compétence signifie être capable de mobiliser ces différentes dimensions de manière intégrée pour répondre efficacement aux défis rencontrés dans diverses situations professionnelles ou personnelles.

En **2005, J. Tardif** propose une autre définition qui s'appuie sur le savoir-agir, il met en lumière la nature dynamique et multifacette de la compétence. Selon lui, elle implique l'utilisation habile et coordonnée de diverses ressources, qu'elles soient internes (comme les connaissances, les compétences techniques, les attitudes) ou externes (comme les outils, les personnes, les informations disponibles). La compétence n'est pas simplement une question de connaissances isolées, mais plutôt de la manière dont ces connaissances sont mises en œuvre et adaptées dans des contextes variés pour atteindre des objectifs spécifiques.

Chacun de ces chercheurs et pleins d'autres ont proposé des définitions variées, malgré le consensus autour de l'importance de la capacité à agir. Cette diversité explique pourquoi l'accent est mis sur une approche d'apprentissage plutôt que d'enseignement. L'apprenant se trouve confronté à des situations qui favorisent l'acquisition de connaissances et le développement de compétences pratiques en utilisant et en mobilisant diverses ressources.

X. Roegiers, (2000), définit les ressources des connaissances, compétences et capacités, une fois intégrées et mémorisées, deviennent disponibles pour être utilisées lors de l'action. Cela est possible grâce à une pratique régulière et réussie dans un contexte spécifique, suivie de leur application dans des situations similaires. Pour agir avec compétence, il est essentiel de comprendre et de retenir ce que l'on apprend, puis de l'appliquer de manière efficace et réussie dans diverses situations semblables.

Un apprenant compétent serait celui qui pourrait utiliser ses connaissances et ses compétences de manière créative et efficace pour résoudre les problèmes qui se présentent à lui. Plutôt que de simplement répéter ce qu'il aurait appris, il saurait comment appliquer ces connaissances de manière flexible pour trouver des solutions aux défis qu'il rencontre. Cela nécessiterait souvent une compréhension approfondie du

sujet, ainsi que la capacité à penser de manière critique et à s'adapter aux situations changeantes.

2.3. Les compétences à développer en FLE :

La compétence représente le regroupement des connaissances nécessaires pour exécuter des tâches spécifiques. En contexte de cours de langues, lorsque l'objectif pédagogique est de développer une compétence chez l'apprenant lors de la réalisation d'un projet, c'est à l'enseignant de sélectionner les méthodes, les stratégies et le vocabulaire technique appropriés.

2.3.1. L'écrit :

Pour favoriser la compréhension de l'écrit, il serait essentiel d'utiliser une variété de supports afin de permettre aux apprenants de développer une intention communicative en comparant différentes formes de discours et leurs objectifs. Maîtriser l'écrit impliquerait à la fois la compréhension de ce qui serait lu et la capacité à produire un texte cohérent. L'objectif principal serait de garantir la cohérence textuelle, ce qui inclurait la compréhension du texte ainsi que la capacité à résumer l'information et à en tirer des conclusions. L'enseignant devrait guider les apprenants à saisir qu'un texte constitue, avant tout, un acte de communication. Celui-ci est rédigé dans un langage adapté et précis, s'adressant à un lecteur spécifique et nécessitant une présentation appropriée. Pour ce faire, il serait essentiel de placer les élèves dans des situations de communication authentiques, en concevant des projets d'écriture concrets, porteurs d'un objectif clair et destinés à un public déterminé¹⁰.

2.3.1.1. La compréhension de l'écrit :

Selon le dictionnaire de la didactique des langues étrangères, la compréhension écrite consiste à reconnaître les lettres et à les combiner afin de saisir la correspondance entre ce qui est écrit et ce qui est exprimé verbalement. Fondamentalement, la compréhension de l'écrit repose sur la signification du message à communiquer.

Cela implique à la fois une réflexion et une interaction entre l'apprenant et l'activité, en utilisant les connaissances préalablement acquises pour élaborer des hypothèses. **J. Charpentier (1992)**, précise que pour saisir un énoncé écrit, chaque lecteur forme ce qu'on pourrait décrire comme une hypothèse préliminaire : il élabore

¹⁰ Documents MEN, plan d'action de mise en œuvre de la réforme du système éducatif algérien, juin 2004

ou se forge une représentation anticipée, probable ou hypothétique, de la structure et de la signification des phrases et du texte.

La réception des données commencerait par l'action de lire, où l'apprenant décode les signes graphiques et parvient à comprendre les mots, les phrases, le contenu, le message et le texte.

2.3.1.2. La production de l'écrit :

Produire un texte impliquerait avant tout la maîtrise des règles de fonctionnement d'un texte, plutôt que la simple écriture de phrases correctes. La cohérence du texte reposerait sur les plans pragmatiques, syntaxiques et sémantiques. Selon **Thao, (2007)**, la production écrite a un objectif défini et une signification, les apprenants écrivent dans le but de communiquer avec un ou plusieurs lecteurs.

L'apprenant produirait un discours écrit pour exprimer ses idées et les communiquer aux autres. L'enseignant devrait choisir des activités qui permettraient aux apprenants de travailler sur les plans cités ci-dessus et leurs faire comprendre qu'un texte serait un acte de communication écrit dans un but précis, à des lecteurs précis et qui devrait avoir une représentation particulière.

2.3.2. L'oral :

En termes de communication verbale, l'objectif serait d'améliorer la capacité à produire et comprendre des messages énoncés à l'oral.

J.M. Colleta, (2002), pour sa part, l'exercice de l'oralité est multifacette, car il englobe différents aspects tels que le langage, la langue, la parole, la pensée, l'interaction, la conversation et le discours. En réalité, il constitue le principal moyen d'échange avec autrui.

2.3.2.1. La compréhension de l'oral :

L'un des maillons forts de l'apprentissage d'une langue étrangère est la compétence de la compréhension orale. Selon **J.P. Cuq (2004)**, la compréhension orale est la capacité développée grâce à des processus cognitifs, permettant à l'apprenant de saisir le sens d'un texte entendu.

La compréhension orale est considérée comme un objectif premier d'apprentissage depuis l'introduction des documents authentiques en classe de langue.

Elle n'est pas une simple activité orale, c'est un moyen qui permet des interactions des savoirs et des savoir-faire requis. Elle est difficile à acquérir mais la plus indispensable pour l'apprentissage de la langue. Pour **L. Porcher (2011)**, la compréhension orale ne se limite pas à une simple réception, elle exige une maîtrise du système phonologique, une compréhension des valeurs fonctionnelles et sémantiques des structures linguistiques, ainsi que des règles socioculturelles de la communauté de communication. Ainsi, la compétence en compréhension orale est non seulement la plus difficile à développer, mais aussi la plus essentielle.

2.3.2.2. La production de l'oral :

C'est une compétence que l'apprenant doit acquérir progressivement pour s'exprimer en français dans une situation de communication. Selon **H. Sorez (1995)**, s'exprimer oralement consiste à transmettre des messages à autrui principalement par le biais de la parole comme moyen de communication.

L'enseignant devrait inciter les apprenants à s'exprimer en classe en leur proposant des activités telles que la lecture à haute voix ou la présentation d'exposés. Par ailleurs, le programme inclut également des techniques d'expression comme le résumé, la prise de notes et la reconstitution de texte

3. Le contenu des programmes et leur structuration :

Le contenu de chaque programme pour l'année scolaire, selon les différents niveaux du cycle secondaire, est présenté sous forme de tableau synoptique.

3.1. Tableau synoptique 1^{ère} année secondaire :

Le tableau présente la structure de l'enseignement du français en 1^{ère} année secondaire, organisée autour de deux axes principaux : les types de discours et la relation d'événements. Il précise les objectifs d'apprentissage pour chaque axe, les notions clés, les techniques d'expression et les thématiques abordées.

Pratiques discursives et intentions communicative	Objets d'étude	Notions clés	Techniques d'expression	Thématique
I- Les discours 1-Exposer pour donner des informations sur divers sujets 2-Dialoguer pour se faire connaître et connaître l'autre 3-Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue II- La relation d'événements 1- Relater un événement en relation avec	Les textes de vulgarisation scientifique. Interview, entretien (radiophonique et dans la presse écrite) La lettre ouverte Le fait divers La nouvel	- La référence situationnelle - Langue écrite / langue orale - La description objective - Les niveaux de langue - La notion d'acte de parole - Les types de plan - La communication différée - La référence situationnelle / la référence contextuelle - La logique des actions dans le récit -Le schéma	Le plan La prise de notes L'exposé oral. Le résumé La lettre personnelle et la lettre administrative Le C.V. La fiche de lecture	I- Langues (orales, écrites) et images II- L'homme et son environnement -Univers urbain et rural. -Les loisirs : voyages, sports, évasions, défis... -Les transports -Les métiers

son vécu		narratif		
2 – Relater un événement fictif (re-présenter)		- Les possibles narratifs - La description subjective - Les forces agissantes dans un récit (les actants)		
III- Exprimer son individualité -le fait poétique N.B : l'étude du fait poétique s'étalera sur toute l'année.	Poèmes et chansons Textes et images	-La connotation -Les figures de style (métaphore, métonymie) -La personnification -La polysémie -Les isotopies sonores (allitérations et assonances) -Notions élémentaires de versification (strophe, vers, rime, refrain)		

Tableau 1

Le tableau 1 vise à guider l'enseignement en structurant les pratiques discursives et les intentions communicatives à travers des activités spécifiques, telles que l'exposé

oral, la prise de notes, et la rédaction de lettres. Les notions clés comme la référence situationnelle, les niveaux de langue, et les figures de style, sont associées à ces pratiques pour renforcer les compétences des apprenants dans différents contextes communicatifs.

3.2. Tableau synoptique 2^{ème} année secondaire :

Le tableau 2 présente l'organisation de l'enseignement en fonction des différents types de discours, en mettant en lumière les objectifs, les notions clés, les techniques d'expression et les thématiques associées.

Pratiques discursives et intentions communicative	Objets d'étude	Notions clés	Techniques d'expression	Thématique
<u>I- Les discours</u> - Exposer pour démontrer ou pour présenter un fait, une notion, un phénomène. - Dialoguer pour raconter.	-Le discours objectivé -Le discours théâtral (ne concerne que les classes de lettres)	La démarche scientifique -démarche inductive : *observation *hypothèse *expérimentation *règle ou loi générale -démarche déductive : *théorème/postulat *raisonnement déductif *résultat (déduction logique) Les modes d'exposition du	- la prise de notes à partir de l'écrit ou de l'oral - le compte rendu objectif ou critique - les représentations graphiques - l'exposé	I – Les grandes réalisations scientifiques et techniques L'aérospatiale (la conquête spatiale) Les médias et télécommunications La médecine II- Voyages et explorations à travers l'histoire

- Argumenter pour plaider une cause ou la discréditer.	-Le plaidoyer et le réquisitoire	récit (représentation ou relation d'événements portée par les paroles) La notion d'argument (les différents types d'arguments : orientés vers la raison, orientés vers la sensibilité)	oral - la fiche de lecture - le dossier documentaire	universelle Les différentes civilisations Les grands sites du passé Le patrimoine universel
<u>II- La relation d'événements</u> 1. Relater pour se représenter un monde futur. 2. Relater pour informer et agir sur le destinataire.	-La nouvelle d'anticipation -Le reportage touristique/Le récit de voyages	La focalisation (mode de vision du narrateur) Noyaux et catalyses Les fonctions des discours investis dans le reportage (commentaire, description, explication, information) Passage de l'image au texte et inversement (itinéraire ou plan)		

<u>III- Exprimer son individualité</u> -le fait poétique N.B : à étudier durant l'année	Calligrammes Textes et images	La connotation et la dénotation. L'interprétation du message iconographique		
--	----------------------------------	--	--	--

Tableau 2

Le tableau 2 offre un cadre pédagogique complet pour le développement des compétences discursives, en reliant étroitement les objectifs d'apprentissage aux techniques et aux thèmes étudiés, tout en mettant l'accent sur des méthodes analytiques et créatives.

3.3. Tableau synoptique 3^{ème} année secondaire :

Le tableau 3 présente une structure pédagogique axée sur trois grands axes : les discours, la relation d'événements, et l'expression de l'individualité.

Pratiques discursives et intentions communicative	Objets d'étude	Notions clés	Techniques d'expression	Thématique (savoirs civilisationnels)
<u>I- Les discours</u> - Exposer pour manifester son esprit critique.	-Texte et documents d'Histoire -Le débat	-L'exposer des événements (l'Histoire) -L'introduction du discours (les commentaires) -Personne et personnage -Les figures de rhétorique :	- La synthèse de documents -Rédiger une synthèse de documents -Le compte rendu	-L'homme contemporain -Le défi du 3 ^{ème} millénaire -La mondialisation des échanges -Solidarité -Justice -Les droits de l'homme

- Dialoguer pour confronter des points de vue. - Argumenter pour faire réagir.	d'idées -L'appel	La concession, l'atténuation, l'opposition, la restriction, l'euphémisme, l'emphase -Les stratégies argumentatives et incitatives -Les différents types d'arguments -La structure de l'appel	critique -Rédiger un compte rendu -La lettre de motivation	-Les ONG -Réflexion sur les arts : théâtre, cinéma, musique, peinture
<u>II- La relation d'événements</u> Raconter pour exprimer son imaginaire.	-La nouvelle fantastique	-Récit à structure complexe : le récit cadre et le(s) récit(s) encadré(s) -Le rapport temps de l'histoire/ temps de la narration -Les indices et les informants, -L'allégorie, la métaphore, la personnification		
<u>III- Exprimer son individualité</u> -le fait poétique N.B : à étudier	-Poésie et chansons engagées	-Les figures de style : comparaison, métaphore, métonymie		

durant l'année	-Textes et images	-Le slogan publicitaire : la relation texte/image		
----------------	-------------------	---	--	--

Tableau 3

Le tableau 3 met en avant l'importance de l'esprit critique, de la confrontation des idées, et de l'argumentation dans le processus d'apprentissage, tout en intégrant des techniques d'expression variées et des thématiques riches et actuelles.

4. Le choix des supports du manuel scolaire :

Le choix des supports dans un manuel scolaire de langue serait une décision déterminante pour la qualité de l'apprentissage. Qu'ils soient textuels, audio, vidéo ou numériques, ces supports devraient être choisis avec attention afin de correspondre aux objectifs pédagogiques et aux besoins des apprenants.

Le bilinguisme et le plurilinguisme en Algérie, où l'arabe et le français coexistent, doivent être pris en compte dans les manuels scolaires, afin de favoriser le développement des compétences en français, tout en valorisant la langue arabe et les autres langues locales. Toutefois, il ne faut pas négliger le français, qui est la langue principale d'enseignement, et veiller à son apprentissage approfondi. De plus, la diversité culturelle du pays mérite d'être reflétée dans le choix des supports, en mettant en avant les différentes régions et cultures d'Algérie. Par ailleurs, les manuels devraient être adaptés aux réalités socio-économiques des élèves, en proposant des contenus proches de leur quotidien et facilement accessibles. Enfin, il serait essentiel que ces choix éditoriaux respectent les orientations pédagogiques nationales établies par le ministère de l'Éducation, garantissant ainsi une cohérence avec les objectifs éducatifs du pays.

Les manuels scolaires de français en Algérie intègrent une variété de supports pour enrichir l'apprentissage. Parmi ceux-ci, on retrouve des textes littéraires, tels que des extraits de romans, de nouvelles, ou de poèmes, qui permettent d'explorer la richesse de la langue. Ils incluent également des documents authentiques, comme des articles de presse, des chansons, des publicités ou des témoignages, offrant un lien direct avec la réalité. Des documents historiques, tels que des textes, des cartes, des photos ou images, sont également utilisés pour contextualiser l'enseignement.

Tandis que les supports audiovisuels, tels que les films, les vidéos et les enregistrements sonores, pourraient compléter cette approche multimodale, notre analyse révèle une sous-représentation de ces derniers.

4.1. Le document authentique :

Un document authentique, qu'il soit écrit, audio ou audiovisuel, est un support réel qui n'a pas été initialement créé dans un objectif pédagogique (comme un article de presse, une photo, un enregistrement, une annonce, une publicité, une recette de cuisine, une bande dessinée, un monument, une chanson ou un extrait vidéo). Ces documents, par leur caractère concret et varié, suscitent la curiosité des apprenants et offrent une immersion dans des situations de communication authentiques.

L'enseignant collecte ces documents et les utilise comme activités en classe, il pourrait les proposer tels qu'ils sont conçus mais aussi les adapter en fonction des besoins des apprenants, ce qui en fait des documents didactisés plutôt que de simples documents authentiques. Cette démarche permettrait de rendre le contenu plus accessible et pertinent pour les apprenants.

Les documents authentiques pourraient être culturels, scientifiques, ou englobe une multitude de supports qui témoignent de la réalité, de l'histoire, de la société et des individus. Ils aident les apprenants à obtenir des informations et à découvrir des réalités dans un contexte différent. Cela, peut augmenter la motivation des apprenants à l'apprentissage. Selon **Nuttall, C. (2005)**, les textes authentiques peuvent être stimulants, car ils illustrent l'utilisation de la langue dans des situations réelles par de vraies personnes. Cette connexion avec la réalité renforce l'intérêt des apprenants et leur motivation, en leur montrant que la langue n'est pas seulement théorique, mais qu'elle a un impact concret dans la vie quotidienne.

Ces documents pourraient être variés, pertinents et attractifs car ils représentent une source pour l'apprentissage de la langue étrangère et permettent aux apprenants d'interagir avec la langue réelle.

4.1.1. Le texte :

Un texte est un regroupement de mots agencés de façon cohérente, véhiculant un sens et une signification. Il peut être à la fois écrit ou oral, long ou court, simple ou complexe. Un texte dépasse la simple juxtaposition de mots, c'est un outil de

communication qui permet d'exprimer des idées, de transmettre des connaissances ou de créer du sens. **BARTHES. R (1973)** définit le texte comme concept fréquemment élargi pour inclure des pratiques significatives recourant à d'autres codes ou langues, qui ne relèvent pas des langues naturelles. Le texte est produit sous forme de codes qui à travers, se représentent des messages adressés aux apprenants.

Dans le manuel scolaire, l'objectif de ces représentations textuelles serait de développer les compétences linguistiques et langagières des apprenants. Ainsi, le choix des textes devrait être soigneusement réfléchi et aligné avec les objectifs d'apprentissage. Cela permet non seulement de stimuler l'intérêt des élèves, mais aussi de garantir que les contenus abordés soient pertinents et adaptés à leur niveau. En intégrant des textes variés et significatifs, on favorise une meilleure compréhension et une utilisation pratique de la langue, contribuant ainsi à l'épanouissement des compétences.

ABADI. D (2012), indique dans sa thèse que dans la tradition de l'enseignement et de l'apprentissage du FLE en Algérie, et au-delà des divers textes officiels qui se sont succédé, le didacticien se fonde sur le texte écrit pour atteindre ses objectifs pédagogiques. Ce choix s'explique par la richesse des textes écrits, qui offrent une variété de thèmes, de structures et de niveaux de difficulté. En s'appuyant sur ces documents, le didacticien pourrait créer des activités qui permettent l'engagement des apprenants, tout en développant leurs compétences linguistiques et culturelles. Ainsi, le texte devient un outil central, permettant non seulement d'illustrer les usages de la langue, mais aussi de susciter des réflexions critiques et des échanges constructifs au sein de la classe.

La compréhension du texte et de ses idées pourrait être facile pour un lecteur et difficile pour un autre. **GIASSON. J (2007)**, explique qu'il a été prouvé que les lecteurs adoptaient des comportements différents en fonction de la nature des textes qui leur sont proposés. Cela signifie que des éléments tels que le genre, la complexité ou le format du texte pourraient influencer leur compréhension, leur engagement et leur interprétation. Par conséquent, il serait essentiel de prendre en compte ces facteurs lors de la sélection des documents pour l'enseignement, afin de mieux répondre aux besoins et aux attentes des apprenants.

Selon **Adam. J.M (1991)**, lire, c'est remplacer une série d'unités linguistiques en un texte. De plus, comme nous n'abordons pas tous les écrits de la même manière, les lecteurs unidimensionnels se trouvent indéniablement désavantagés. Cette limitation pourrait affecter leur compréhension et leur capacité à tirer des sens variés d'un texte, les permettant d'explorer pleinement la richesse des significations et des interprétations. Chacun lit et comprend le texte différemment, tout de même, connaître les types de texte joue aussi sur la compréhension car tout texte revoie à des actes de communication variés tels que raconter, informer, expliquer, décrire, convaincre etc.

4.1.2. Les types de textes :

Classer les textes serait un moyen efficace pour mieux comprendre leur fonctionnement et leur diversité. En examinant les caractéristiques d'un texte, on pourrait en identifier le type et ainsi en saisir plus clairement le sens. On pourrait identifier huit types de textes dans un manuel scolaire : narratif, descriptif, argumentatif, explicatif, injonctif, poétique, dialogal, et publicitaire.

4.1.2.1. Le texte narratif :

Un texte narratif raconte une histoire, qu'elle soit réelle ou imaginaire, en suivant une structure temporelle. Typiquement, il commence par une situation initiale, suivi du déroulement des événements, pour finir avec une situation finale. Ces textes peuvent prendre la forme de récits, romans, contes, etc., et sont souvent caractérisés par la présence de repères chronologiques, de personnages, de pronoms, ainsi que d'indicateurs de temps et de lieux. On y utilise souvent l'imparfait et le passé simple. Ils aident les apprenants à comprendre comment structurer une histoire et à se familiariser avec divers aspects grammaticaux et stylistiques de la langue.

Le texte narratif aide les apprenants à comprendre la structure d'une histoire, à développer leur créativité et à améliorer leur capacité à organiser chronologiquement des événements.

4.1.2.2. Le texte descriptif :

Un texte descriptif a pour but de décrire une personne, un lieu, un objet ou une situation en détail. Il utilise des adjectifs, des comparaisons et des métaphores pour créer une image vivante dans l'esprit du lecteur. Les indicateurs de lieu et de temps peuvent également être présents pour situer ce qui est décrit. L'objectif est d'aider les apprenants à améliorer leur vocabulaire et leur capacité à observer et à décrire avec

précision. Ce type de texte permet de développer des compétences d'écriture essentielles pour une communication claire et détaillée.

Ce type de texte aide les apprenants à comprendre la structure d'une histoire, à développer leur créativité et à améliorer leur capacité à organiser chronologiquement des événements.

4.1.2.3. Le texte argumentatif :

Un texte argumentatif, a pour but de convaincre le lecteur d'une certaine position ou point de vue. Il est structuré autour d'une thèse claire, que l'auteur soutient par des arguments logiques et des preuves. Ce type de texte utilise des connecteurs logiques pour organiser les idées et assurer la cohérence du raisonnement. Les élèves apprennent à construire des arguments solides, à évaluer les contre-arguments, et à articuler leurs idées de manière persuasive. C'est une compétence essentielle pour développer leur pensée critique et leur capacité à débattre de manière structurée.

Le texte argumentatif développe la pensée critique et la capacité à formuler des arguments solides, à structurer leur pensée et à débattre de manière logique.

4.1.2.4. Le texte explicatif :

Un texte explicatif vise à clarifier et détailler un concept, un phénomène ou un processus pour le rendre compréhensible. Il présente des informations de manière logique et structurée, souvent en utilisant des exemples, des illustrations et des comparaisons. Les indicateurs de cause et de conséquence sont fréquents, tout comme les connecteurs logiques pour montrer les relations entre les idées. Ce type de texte est essentiel pour aider les élèves à développer leur compréhension des sujets complexes et à améliorer leur capacité à expliquer des concepts clairement et de manière cohérente.

Ce texte aide les apprenants à clarifier et comprendre des concepts complexes, et à améliorer leurs compétences en rédaction technique et en exposé.

4.1.2.5. Le texte injonctif :

Un texte injonctif, ou prescriptif, donne des instructions, des commandes ou des recommandations. On le trouve souvent dans les manuels, les recettes de cuisine, les règles de jeu, ou les consignes de sécurité. Ce type de texte utilise des verbes à l'impératif, des expressions de nécessité ou de conseil, et parfois des mises en garde. L'objectif est de guider le lecteur pour qu'il réalise une action précise ou qu'il suive

certaines étapes. Ce type de texte est essentiel pour enseigner aux élèves comment formuler des directives claires et précises.

Le texte injonctif apprend aux apprenants à donner des instructions claires et précises, renforçant ainsi leur capacité à communiquer des directives et des recommandations.

4.1.2.6. Le texte poétique :

Un texte poétique est conçu pour éveiller les émotions et l'imagination des lecteurs grâce à l'utilisation de la langue de manière créative. Il joue avec le rythme, les sons, les images et les métaphores pour créer des effets esthétiques et transmettre des sensations ou des idées. Les poèmes, les odes, et les sonnets en sont des exemples. Les élèves apprennent à apprécier la beauté de la langue et à explorer différentes façons d'expression. La poésie stimule la sensibilité et l'inventivité, enrichissant la compréhension et l'utilisation du langage.

Ce type de texte, encourage la créativité et l'exploration du langage, aidant les élèves à jouer avec les mots, les rythmes et les sonorités pour exprimer leurs émotions et idées.

4.1.2.7. Le texte dialogal :

Un texte dialogal est centré sur les échanges entre deux ou plusieurs personnages, reproduisant une conversation. On le retrouve couramment dans les pièces de théâtre, les scripts de films, les interviews, et même dans certains romans. Ce type de texte utilise des répliques directes et des indications scéniques pour donner vie aux personnages et à leurs interactions. Les élèves apprennent ainsi à comprendre les dynamiques de conversation, à identifier les émotions et les intentions derrière les paroles, et à s'exprimer de manière fluide et interactive.

Le texte dialogal entraîne les élèves à comprendre et participer à des conversations, à identifier les intentions et les émotions derrière les paroles, et à améliorer leurs compétences en communication orale.

4.1.2.8. Le texte publicitaire :

Le texte publicitaire est un type de texte qui vise à promouvoir un produit, un service ou une idée en attirant l'attention du public et en incitant à l'achat ou à l'adhésion. Il utilise diverses stratégies, telles que des slogans accrocheurs, des images

fortes, et un langage persuasif, pour influencer les attitudes et comportements des consommateurs. C'est un mélange d'art et de science, alliant créativité et techniques de marketing.

Ces textes sont souvent utilisés pour illustrer des techniques de persuasion, enrichir le vocabulaire des apprenants et les familiariser avec des formes d'expression contemporaine.

4.2. L'image :

Le terme « image » revêt plusieurs significations selon le contexte. En général, une image désigne une représentation visuelle d'un objet, d'une personne ou d'une scène, réalisée par des moyens artistiques ou techniques tels que la photographie, le dessin ou la peinture. Selon **Joly. M. (1994)**, l'image offre une multitude d'informations visuelles et peut revêtir plusieurs significations. Elle se prête ainsi à de nombreuses interprétations.

Dans un manuel scolaire, les images pourraient jouer un rôle essentiel pour renforcer la compréhension et l'apprentissage des apprenants. Elles remplissent plusieurs fonctions clés, tout d'abord, elles illustrent des concepts, des événements historiques, des processus scientifiques ou des exemples littéraires, clarifiant ainsi et complétant le texte. Ensuite, elles ont une dimension pédagogique en facilitant la mémorisation et l'apprentissage visuel, permettant aux élèves d'associer les informations textuelles à des représentations visuelles. De plus, les images rendent le manuel plus amusant et engageant, capturant l'attention des apprenants et les motivant à explorer le contenu. Enfin, certaines images dans les manuels sont interactives, encourageant les élèves à participer activement à leur apprentissage à travers des activités, ou des exercices.

En effet, l'image dans un manuel scolaire sert de signe visuel, d'outil pédagogique et de moyen d'acquisition de la langue. En tant que représentation figurée, elle peut agir comme un vecteur d'interculturalité, ce qui explique la présence de signes iconiques dans les manuels à tous les niveaux d'étude. Les images qui accompagnent les textes sont considérées comme des procédés explicatifs, facilitant la compréhension et surmontant les différentes difficultés que l'apprenant pourrait rencontrer lors du traitement des informations.

En outre, l'image véhicule des messages pour les apprenants. Pour l'analyser et la comprendre, il faut s'appuyer sur l'approche théorique qu'est la sémiologie de l'image.

4.2.1. Qu'est-ce que la sémiologie de l'image ?

La sémiologie, ou sémiotique, se consacre à l'étude des signes et des systèmes signifiants. Ce domaine remonte aux travaux de Saussure et Barthes, considérés comme ses pères fondateurs.

Roland Barthes dans son article « rhétorique de l'image »¹¹ a mis le point sur la sémiologie de l'image, c'est une science qui sert à étudier la façon dont l'image contribue à l'élaboration du sens. Il explique que la sémiologie de l'image, également appelée iconologie, est une science récente qui se concentre sur l'étude des signes visuels. Elle cherche à comprendre non seulement ce que disent ces signes, mais aussi comment ils le disent, en examinant les lois et les règles sous-jacentes à leur fonctionnement.

Cette discipline permet de déchiffrer le langage des images et d'analyser leur pouvoir de communication et d'influence dans divers contextes culturels et sociaux. Il définit deux niveaux de langage pour l'analyse de l'image, dénoté (propre) et connoté (figuré). Ces deux niveaux de signification permettent de saisir à la fois ce qui est directement présenté et ce qui est subtilement insinué, enrichissant ainsi l'analyse et l'interprétation des messages visuels.

➤ Le dénoté :

Le sens littéral d'un signe, ou dénoté, correspond à sa représentation directe et objective. Dans une image, le dénoté est ce qui est visible au premier coup d'œil. L'image est objective, elle reflète le réel, il n'y a pas de véritable changement entre le signifiant et le signifié.

J.P Cuq (2003) appelle dénotation, la désignation qui repose sur l'établissement d'un lien conventionnel entre un signe (mot, image, symbole) et un élément du monde réel. Ce lien permet d'identifier et de représenter cet élément de manière unique et non équivoque. Un ensemble des significations fixées d'un signe donné.

¹¹ Roland Barthes, « Rhétorique de l'image », in Communication n°4, 1964.

➤ **Le connoté :**

C'est le sens secondaire, subjectif et culturel déterminé d'un signe. Il inclut les associations, émotions et idées supplémentaires que le signe évoque. Par exemple, pour l'image d'un chat, la connoté pourrait impliquer des notions de confort, d'indépendance ou même des superstitions, selon les contextes culturels. L'image transmet le message implicitement à travers ce qu'elle montre. La connotation serait le système de significations secondaires qui s'ajoute au système de significations premières (dénotation). Chacun perçoit l'image à travers sa propre personnalité, mais selon **Ollivier Bruno (1992)**, elle doit être contrôlée en classe, et l'enseignant, lors de la transmission d'une information par l'image, doit s'assurer que ses apprenants saisissent le sens dénoté et non les associations ou interprétations secondaires.

Dans le manuel scolaire, l'image joue un rôle très important car elle est utilisée comme support pour faciliter l'apprentissage de la langue. En didactique des langues **J.P Cuq, (2003)**, déclare que l'image tient une position centrale en tant qu'outil pédagogique. Qu'il s'agisse de dictionnaires illustrés, de cédéroms ou de films fixes, elle constitue un support d'apprentissage d'une importance capitale. Un courant didactique entier s'est d'ailleurs penché sur l'usage des images pour permettre aux apprenants de tirer parti de leur richesse sémiotique et culturelle.

En général, il s'agit d'images simples, adaptées à l'âge des apprenants, qui transmettent des connaissances et des valeurs. Ces images utilisent des représentations visuelles et mentales à travers les couleurs, les thèmes et les textes qui les accompagnent, incitant ainsi l'apprenant à développer une pensée critique. Selon **D. Abadi, (2004)**, la sélection des images dans un manuel scolaire est un processus minutieux et réfléchi. L'auteur du manuel accorde une attention particulière à la mise en page, qui doit être à la fois rigoureuse et soignée. Le choix des images n'est pas laissé au hasard : celles-ci doivent remplir une fonction pédagogique claire et entretenir un lien direct avec le contenu abordé.

4.2.2. Les types d'images :

Dans le manuel scolaire, on trouve une variété d'images, chacune jouant un rôle spécifique dans l'apprentissage. La bande dessinée combine texte et images sous forme de vignettes, présentant des dessins en séquences accompagnées de dialogues. La photographie sert à conserver des souvenirs, capturant des événements familiaux,

politiques ou sociaux, ainsi que des images de lieux variés, comme des villes ou des plages. La caricature, quant à elle, met en avant des traits particuliers, qu'ils soient des qualités ou des défauts, tout en préservant la silhouette ou le visage de la personne ou de l'animal représenté. Enfin, l'affiche, composée d'images et de texte, revêt souvent un caractère commercial, que ce soit pour une annonce publicitaire ou un événement.

Tout comme le texte, l'image pourrait être expressive et se décline en différents types : narrative, explicative, et descriptive. Ces classifications permettent d'explorer les diverses façons dont une image peut raconter une histoire, expliquer un concept ou décrire un objet ou une scène.

4.2.2.1. L'image narrative :

Comme un texte narratif, une image narrative raconte une histoire. Par exemple, une bande dessinée ou une série de photos peut montrer une séquence d'événements, permettant au spectateur de suivre un récit visuel. Ces images peuvent inclure des personnages, des actions et des situations qui évoluent avec le temps.

Une image pourrait raconter un fait réel ou imaginaire. L'apprenant à son tour, imagine sa propre histoire à partir de la scène présentée, faisant une pause pour explorer cette image. Il interprète ce qui est visible et imagine d'autres scènes possibles. Cela Aide les apprenants à comprendre et à suivre des histoires, développant ainsi leurs compétences en lecture et en narration. Les bandes dessinées et les séquences photo sont de bons exemples qui captivent l'attention et facilitent la compréhension des récits.

4.2.2.2. L'image explicative :

Ce type d'image vise à expliquer un concept, un phénomène ou un processus. On les retrouve souvent dans les manuels scolaires sous forme de diagrammes, de schémas ou d'infographies. Elles clarifient des idées complexes en les rendant visuellement accessibles, accompagnées souvent de légendes et de textes explicatifs.

Tout comme pour un texte, on pourrait expliquer le fonctionnement d'un objet à l'aide d'images qui illustrent les étapes à suivre. Il existe deux types d'images explicatives, la vue extérieure, qui présente l'objet réel, comme une enveloppe, et la vue intérieure, qui dévoile les éléments mécaniques de l'objet. Pour les deux types d'images, l'explication est présentée sous forme de représentations simples et

organisées d'une réalité (un schéma) ou bien des représentations graphiques comme les signes techniques ou les outils de travail (un pictogramme).

L'image explicative simplifie des concepts complexes et améliore la compréhension à travers des illustrations, des schémas et des infographies. Elles sont particulièrement utiles pour expliquer des notions grammaticales, des vocabulaires techniques ou des processus.

4.2.2.3. L'image descriptive :

Une image descriptive se concentre sur les détails pour donner une représentation fidèle d'un sujet. Cela pourrait être une photo ou un dessin détaillé d'un lieu, d'une personne ou d'un objet. L'objectif serait de capturer et de transmettre les caractéristiques spécifiques et les nuances du sujet décrit. Une image qui décrit les détails d'un objet ou d'une personne. Elle permet de les situer dans un lieu et à un moment particulier.

L'image descriptive enrichit le vocabulaire et les compétences descriptives des apprenants en leur fournissant des représentations détaillées de personnes, de lieux ou d'objets. Elles aident à améliorer leur capacité à observer et à décrire précisément

4.3. Les activités de production dans le manuel scolaire :

Les activités de production dans un manuel scolaire de langue pourraient désigner les exercices qui encouragent les apprenants à créer leurs propres messages oraux ou écrits. Elles visent à développer leur capacité à utiliser la langue de manière active et créative. Cela inclut des tâches comme rédiger des essais, raconter des histoires, participer à des débats, faire des présentations, et composer des dialogues. Ces activités pourraient permettre aux apprenants de pratiquer et de consolider leur maîtrise de la langue en produisant des contenus originaux.

Les trois manuels scolaires que nous avons examinés proposent des activités visant à améliorer la compréhension de l'écrit ainsi que l'expression écrite et orale des apprenants. Souvent, à la fin de chaque séquence didactique, une activité de production est proposée pour résumer tout ce qui a été appris, incluant les connaissances lexicales, syntaxiques et discursives. C'est ce que **Courtilon. J. (1995), p116** appelle la relation entrée-sortie qu'est un élément clé dans la constitution d'une unité didactique. Elle fait référence au rapport qui doit exister entre les données (entrée) et les activités de

production (sortie) proposées à l'étudiant, permettant ainsi une appropriation efficace de ces données. .

4.3.1. La production écrite :

La production écrite englobe toutes les activités où les apprenants rédigent des textes, permettant ainsi le développement de compétences variées telles que la structuration des idées, la grammaire et le choix du vocabulaire.

Parmi les exemples, on trouve la rédaction d'essais, qui apprend aux élèves à argumenter et à exprimer leurs points de vue de manière cohérente, ainsi que les récits et contes, qui stimulent leur créativité et leur imagination. Les lettres et courriels leur enseignent les formalités et les structures spécifiques de la correspondance écrite, tandis que les poèmes et chansons conservent l'expression artistique et l'utilisation créative de la langue.

Il ne s'agit pas d'une simple transcription mais plutôt une juxtaposition d'idées et de phrases, Selon **Akmoun (2009)**, la production écrite est un processus comportant plusieurs étapes, la génération d'idées, la définition du sujet, l'organisation des idées à l'aide d'un schéma, la rédaction, la révision, ainsi que le partage et la diffusion.

L'écriture est une activité complexe qui nécessite à la fois une maîtrise de la langue et des compétences techniques. L'apprenant se confronte à une situation problématique où il doit faire appel à ses connaissances et ses capacités. L'une des compétences clés à développer en classe est de savoir s'exprimer par écrit. L'objectif est d'apprendre à écrire, à présenter une recherche, à raconter des histoires et agir.

4.3.2. La production orale :

La production orale englobe toutes les activités où les apprenants s'expriment verbalement, jouant un rôle crucial dans le développement de la prononciation, de la fluidité et de la spontanéité. Par exemple, les présentations permettent d'améliorer l'aisance à parler en public, tandis que les discussions et débats renforcent les compétences en argumentation et la réactivité face aux idées des autres. Les jeux de rôle et simulations offrent un cadre pratique pour utiliser la langue dans des situations réelles, et les lectures à voix haute contribuent à perfectionner l'intonation et l'expression orale.

La production orale est la capacité à s'exprimer dans une langue donnée, allant bien au-delà de la simple prononciation des mots. Elle inclut la compréhension, c'est-à-dire comprendre ce que l'on veut dire et ce que l'on veut que l'autre comprenne, l'organisation des idées pour exprimer sa pensée de manière claire et cohérente, le choix des mots appropriés pour exprimer ses idées avec précision, le respect des règles grammaticales pour être compris, une prononciation correcte pour être intelligible, et enfin, la prosodie, utilisant intonations, accents et rythme de la langue pour donner du sens à ses propos.

En effet, la production orale serait essentielle dans l'enseignement et l'apprentissage des langues, car elle permet aux apprenants de pratiquer et de perfectionner leur capacité à communiquer dans une langue étrangère.

4.3.3. La lecture :

Tout d'abord, l'activité de la lecture consiste à l'acquisition de l'alphabet pour pouvoir définir le code écrit, or, cela ne suffit pas puisqu'il s'agit de connaître le sens pour un savoir-lire. La lecture consiste à déchiffrer et comprendre des textes écrits, nécessitant des compétences comme la reconnaissance des mots et l'interprétation du sens global. Elle pourrait être informative, divertissante ou éducative, tout en ouvrant des horizons, offrant de nouvelles connaissances et développe la pensée critique.

Pour un lecteur expérimenté, la connaissance ainsi que la compréhension du mot se font simultanément, mais, pour un apprenant, l'identification du mot n'est pas automatique, il essaye d'abord de décoder ce qui est écrit, s'appuyer sur ses capacités cognitives qui le dirige vers la compréhension. Selon **Demont et Gombert, (2004)**, au-delà de la maîtrise des compétences graphophonologiques et orthographiques pour reconnaître les mots, c'est le niveau d'automatisation de ces compétences qui est crucial pour la réussite en lecture. En effet, la reconnaissance des mots doit requérir peu d'attention, permettant ainsi au lecteur de se concentrer sur les processus de compréhension et d'interprétation.

La lecture serait essentielle dans l'enseignement des langues étrangères, car elle enrichit le vocabulaire des élèves en les exposant à une variété de mots et d'expressions dans différents contextes. Elle améliore également leur compréhension en les aidant à développer des stratégies pour saisir le sens global et les détails. En fournissant des exemples concrets de grammaire en usage, la lecture facilite l'apprentissage des

structures grammaticales et offre un aperçu des cultures à travers des textes authentiques. De plus, elle stimule la pensée critique en encourageant les apprenants à analyser et à réagir aux idées et arguments présentés.

Dans les manuels scolaires, la lecture occupe une place centrale, familiarisant les apprenants avec divers genres, tels que récits, articles, poèmes et dialogues, et enrichissant ainsi leur expérience d'apprentissage. Les textes choisis soulignent souvent des aspects culturels importants, permettant aux élèves de découvrir différentes perspectives. Les textes choisis soulignent souvent des aspects culturels importants, permettant aux élèves de découvrir différentes perspectives, comme nous l'avons remarqué et citer dans notre analyse des contenus. Enfin, des histoires captivantes suscitent la motivation et l'engagement des apprenants.

Chapitre III

Représentations et valeurs dans le manuel de FLE en Algérie

Dans le contexte algérien, le manuel de français langue étrangère (FLE) ne se limite pas à un simple outil d'apprentissage linguistique. À travers ses contenus textuels, iconographiques et pédagogiques, il participe à la construction de l'imaginaire des apprenants et façonne leur rapport à la langue, à l'identité et à la culture.

Dans toute société, le système éducatif représente un espace privilégié pour la transmission des savoirs, ainsi que des normes sociales, des représentations et des valeurs. En ce sens, le manuel scolaire dépasse le simple rôle de support didactique, il constitue également un vecteur idéologique et un instrument de construction identitaire.

1. Les représentations :

Les représentations, ces constructions mentales que nous nous faisons de la réalité, jouent un rôle déterminant dans nos actions et nos interactions avec le monde. Dans le domaine de l'enseignement-apprentissage, les représentations des enseignants, des apprenants et des autres acteurs éducatifs influencent profondément les processus d'enseignement et d'apprentissage. Elles sont façonnées par les expériences personnelles, les connaissances acquises, les croyances et les valeurs de chacun.

1.1. Les représentations dans le manuel scolaire:

Les représentations présentes dans les manuels scolaires pourraient avoir une influence déterminante sur la façon dont les élèves interprètent et assimilent les informations, modelant ainsi leur vision du monde et leur compréhension tant de leur propre culture que des cultures étrangères. Ces représentations font référence aux images, idées, stéréotypes et perspectives qui sont véhiculés à travers les contenus, illustrations et textes du manuel.

Les illustrations et les textes dans les manuels scolaires pourraient jouer un rôle significatif en reflétant des stéréotypes culturels, des représentations de rôles de genre, et des images de divers groupes sociaux, ce qui pourrait influencer la perception des élèves sur les cultures et les sociétés. En présentant des points de vue spécifiques sur des sujets historiques, sociaux ou culturels, les manuels pourraient façonner la compréhension et l'attitude des élèves. Ils pourraient mettre en lumière des aspects particuliers de différentes cultures, affectant ainsi la manière dont les élèves perçoivent et comprennent ces cultures. De plus, les personnages et situations décrits pourraient servir de modèles ou de contre-exemples, influençant les attitudes et les valeurs des élèves. En fin de compte, les représentations véhiculées dans les manuels pourraient

transmettre des valeurs et des normes sociétales, contribuant ainsi à la formation de l'identité et des croyances des élèves.

1.1.1. Qu'est-ce qu'une représentation ?

Une représentation pourrait avoir plusieurs significations selon le contexte. En général, elle désigne l'action de présenter ou de montrer quelque chose. Par exemple, dans le domaine artistique, une représentation pourrait faire référence à une performance théâtrale, à un concert ou à une exposition d'art. Dans un contexte plus abstrait, cela pourrait également signifier la manière dont une idée ou un concept est perçu ou interprété par les individus. La notion de représentation se réunit dans plusieurs disciplines comme la psychologie, la sociologie, la didactique des sciences et la didactique des langues. Ainsi, elle peut varier selon plusieurs contextes et se définit sous plusieurs angles. Il s'agit d'un concept transversal présent dans divers domaines des sciences humaines, tels que la sociolinguistique et la didactique des langues et des cultures, **J.P Cuq (2003)**.

La représentation est définie dans le dictionnaire de **Larousse**, une perception, d'une image mentale faisant référence à un objet, une situation ou une scène du monde dans lequel évolue le sujet. Cela inclut également l'action de rendre quelque chose perceptible à travers une figure, un symbole ou un signe. Dans le prolongement de cette réflexion, **Marie-Odile Martin Sanchez**¹² souligne les mots en relation avec la notion de représentation : sujet, objet, image, signe, symbole, figure, perception et action. Le sujet qui peut être une personne ou un groupe social. L'objet peut être aussi une personne ou bien une idée, une théorie ou un événement etc. L'image, le signe, le symbole et la figure se sont des représentations de l'objet. La perception est de comprendre l'objet par le sens, quant à l'action est de s'appropriier l'objet perçu par le sujet.

Dans le contexte d'un manuel scolaire de langue étrangère, les représentations se réfèrent souvent aux images, illustrations, schémas ou exemples qui accompagnent les leçons pour aider à la compréhension et à l'apprentissage. Ces représentations visuelles pourraient faciliter l'assimilation du vocabulaire, des structures grammaticales et des contextes culturels.

¹² Chercheuse en didactique des langues et en linguistique, spécialisée dans l'enseignement des langues étrangères et les approches pédagogiques. Elle est connue pour ses travaux sur la didactique des langues, la culture et les représentations dans les manuels scolaires

Les représentations pourraient jouer un rôle important en rendant le contenu plus engageant et en aidant les apprenants à établir des connexions entre les mots et leurs significations. De plus, illustrer des situations de la vie quotidienne, permet aux élèves de mieux comprendre comment utiliser la langue dans des contextes réels.

1.1.2. Historique de la notion de représentation :

La notion de représentation a évolué au fil du temps, traversant diverses disciplines comme la philosophie, les arts, la psychologie, et les sciences sociales. Toujours en évolution au gré des avancées technologiques et des changements culturels.

Le concept de représentations collectives, introduit par **Durkheim**, a constitué un tournant épistémologique en sciences sociales. En soulignant l'influence prépondérante du collectif sur l'individuel dans la construction des savoirs et des croyances, **Durkheim** a ouvert la voie à une multitude de recherches. L'anthropologie, la sociologie, la psychologie sociale et la didactique ont depuis largement développé cette notion, en l'appliquant à une vaste gamme de phénomènes sociaux, tels que les croyances religieuses, les valeurs morales, les normes sociales et les pratiques culturelles.

Ensuite, et dans la poursuite de la théorie Durkheimienne, **Moscovici. S (1969)**, a défini la représentation collective comme un système cognitif par lequel l'individu donne sens à la réalité qui l'entoure. Elle se manifeste comme un ensemble structuré de savoirs, construit et partagé au sein d'un groupe à travers des interactions sociales et des processus de communication. En 1961, il introduit le concept de représentations sociales, affirmant qu'il n'existe pas de séparation nette entre le monde extérieur et le monde intérieur de l'individu ou du groupe. Le sujet et l'objet ne sont pas fondamentalement dissociés.

Selon **Jodelet. D (2003)**, une représentation se définit comme un type de savoir construit et partagé socialement, visant un objectif pratique et contribuant à l'élaboration d'une réalité commune au sein d'un groupe.

Il existe de nombreuses définitions de la notion de représentation, qui restent cependant étroitement liées entre elles. **Moore** souligne que la recherche sur les représentations sociales est variée et diversifiée, attirant l'intérêt aussi bien des sociologues et des anthropologues que des linguistes et des psychologues. Chaque

individu possède ses propres représentations, opinions et attitudes, mais celles-ci sont inévitablement influencées par les relations qu'il entretient avec les autres, par son environnement, ainsi que par le contexte social dans lequel il évolue.

1.2. Les différentes représentations en classe de langue :

Le concept de représentation serait fondamental en didactique des langues. Il renvoie à l'image que se fait un individu, un groupe ou une société d'une langue, d'une culture ou d'un apprentissage. Ces représentations, souvent influencées par des stéréotypes, des expériences personnelles ou des représentations sociales, pourraient jouer un rôle crucial dans les processus d'apprentissage et d'enseignement.

Il serait important que les représentations soient authentiques, équilibrées et sensibles à la diversité culturelle et sociale. A notre sens, les concepteurs de manuels doivent tenir compte des contextes culturels et des normes sociales des apprenants, et éviter les stéréotypes ou les généralisations excessives. De plus, il serait crucial d'encourager les apprenants à développer une compréhension critique de ces représentations et à les situer dans leur contexte culturel et historique approprié. Dans le contexte des manuels scolaires, les représentations peuvent revêtir plusieurs formes et toucher différents aspects culturels, sociaux, historiques et humains.

Bien que la notion de représentations ait été largement étudiée dans divers champs disciplinaires, notre travail se distingue par son focus sur les représentations de l'Algérien et de l'Algérianité dans le contexte éducatif. En analysant ces représentations, nous visons à éclairer leur rôle dans les pratiques pédagogiques.

La classe serait un véritable creuset où les représentations, loin d'être figées, se confrontent, s'enrichissent et évoluent au fil des interactions entre les apprenants et l'enseignant. L'enseignant, en tant que médiateur, jouerait un rôle crucial dans la facilitation de ces échanges et dans la création d'un environnement propice à la construction de nouvelles représentations. En effet, la classe serait un espace dynamique où les représentations individuelles s'enrichissent mutuellement. Sous l'impulsion de l'enseignant, les apprenants devraient amener à négocier leurs points de vue, à remettre en question leurs certitudes et à construire un ensemble de nouvelles significations. Ce serait dans ces interactions sociales qui se révèlent la nature évolutive des représentations et leur rôle central dans les processus d'apprentissage.

Pour **Véronique. D (1990)**, chaque apprenant apporte avec lui des représentations sur la langue à apprendre, façonnées par sa perception de l'écart entre les langues et par ses priorités concernant ce qu'il considère comme essentiel ou secondaire dans l'apprentissage. En effet, les représentations que chaque apprenant entretient à l'égard de la langue cible sont construites sur la base de ses perceptions de la distance entre sa langue maternelle et cette langue nouvelle, ainsi que sur la manière dont il hiérarchise les éléments linguistiques à acquérir.

Effectivement, se sont ces représentations initiales qui pourraient guider l'apprentissage et la construction des connaissances. Et s'appuyant sur ces représentations, qu'elles soient explicites ou implicites, l'apprenant aurait la possibilité d'élaborer des hypothèses, chercher des informations complémentaires et construire progressivement ses nouvelles connaissances. Les représentations préalables de l'apprenant constituent le point de départ de son parcours d'apprentissage, orientent ses stratégies d'apprentissage et influencent la manière dont il intègre les nouvelles informations.

Les manuels scolaires de français en Algérie sont des outils pédagogiques qui transmettent bien plus que des connaissances linguistiques. Ils agissent également comme des vecteurs de représentations sociales, culturelles et historiques. C'est ce que nous avons démontré dans l'analyse des contenus des manuels choisis.

1.2.1. Les représentations sociales :

L'introduction de la notion de représentation en didactique des langues implique systématiquement de prendre en compte le contexte social. Les apprenants sont en quête de découverte d'une nouvelle société. En effet, les représentations constituent un outil essentiel pour se situer dans le monde et structurer leur pensée, laquelle évolue continuellement. Selon **Castellotti et Moore (2002)**, les représentations permettent aux individus et aux groupes de se catégoriser eux-mêmes tout en sélectionnant les traits pertinents pour construire leur identité en relation avec les autres. **Moliner (2001, p08)** à son tour a décrit les représentations sociales comme des ensembles de connaissances, qu'elles soient vérifiées ou illusoire, relatives à l'environnement des individus. Il existe toujours un lien entre un individu et son environnement social, à travers lequel se construisent une ou plusieurs connaissances.

Flament et Rouquette, (2003) définissent les représentations sociales comme des constructions cognitives produites socialement et, par conséquent, différenciées socialement. Cela signifie que les représentations sociales constituent des modes de pensée. Chaque individu façonne sa réalité en s'appuyant sur la primauté des représentations, ainsi que sur ses connaissances et ses expériences personnelles.

Les manuels pourraient véhiculer diverses représentations sociales, notamment en ce qui concerne les rôles de genre. Les femmes y sont souvent représentées dans des rôles familiaux et domestiques, comme ceux de mères ou d'épouses, et on leur prête souvent des vertus telles que la tendresse, la persévérance et la délicatesse. En revanche, les hommes sont fréquemment représentés dans des positions de pouvoir, en tant que professionnels ou chefs de famille, et associés à des qualités telles que la force, le courage et la rationalité.

Les manuels illustrent également les relations sociales, présentant souvent la famille nucléaire comme le modèle idéal, avec des rôles bien définis pour chaque membre. Les relations familiales y sont généralement décrites comme harmonieuses et fondées sur le respect. Les aînés sont souvent considérés comme des figures d'autorité à respecter, tandis que les jeunes sont encouragés à écouter leurs conseils et à suivre leurs exemples.

La religion, en particulier l'islam, fait partie intégrante des valeurs sociales, car elle influence profondément les comportements et les normes au sein de la société. Elle est présentée comme une composante essentielle de l'identité nationale et un guide pour la vie quotidienne.

1.2.2. Les représentations culturelles :

L'enseignement du français langue étrangère (FLE) ne se limiterait pas à la simple transmission de compétences linguistiques. Il viserait également à encourager une ouverture culturelle, à développer des compétences interculturelles et à susciter une curiosité pour l'autre. Les représentations culturelles, c'est-à-dire les images, les idées et les valeurs associées à la culture francophone et à la culture algérienne, occuperaient ainsi une place centrale dans ce processus. Cette réflexion s'inscrit d'ailleurs dans le cadre de notre recherche, qui présage sur l'interaction entre ces dimensions culturelles et interculturelles et leur impact sur l'apprentissage du français en Algérie.

En intégrant ces aspects dans l'enseignement du FLE, aiderait à enrichir non seulement l'expérience d'apprentissage, mais favoriser aussi une meilleure compréhension mutuelle entre les cultures. Ce processus de découverte et de déconstruction des stéréotypes contribuerait au développement d'une compétence interculturelle essentielle, surtout dans le contexte algérien, où les influences linguistiques et culturelles sont multiples et imbriquées.

De fait, les représentations culturelles influencent profondément la manière dont nous percevons le monde et les autres. Par conséquent, elles impactent directement l'apprentissage d'une langue étrangère. Comme l'ont souligné **Zarate (1986)** et **Kramsch (1993)**, les représentations permettent aux apprenants de se situer par rapport à la culture cible et de construire des ponts entre leur propre culture et celle qu'ils découvrent.

Zarate explique que la notion de représentation met en question la relation entre l'élève et la culture étrangère, ainsi qu'entre l'élève et son identité. De plus, elle permet de prendre en considération les différents contextes d'enseignement et contribue à améliorer la qualité de la description scolaire en reflétant la complexité des rapports sociaux. Les travaux de **Kramsch** ont aussi examiné les liens entre langue, culture et identité, en mettant particulièrement l'accent sur les représentations culturelles véhiculées dans l'enseignement des langues. Ces recherches ont sensibilisé les enseignants et les chercheurs à l'importance des représentations culturelles dans l'enseignement des langues et à la nécessité d'adopter une approche critique et réfléchie lors de l'élaboration et de l'utilisation des manuels scolaires.

Or, les manuels scolaires pourraient jouer un rôle clé dans la transmission des représentations culturelles en proposant des textes variés qui contribuent au développement de la sensibilité interculturelle. Cela pourrait inciter les apprenants à confronter leurs propres perceptions à celles des véhicules, encourageant ainsi la tolérance et le respect. Par ailleurs, ils mettent en lumière la riche histoire de l'Algérie, ses événements marquants et les figures historiques qui ont façonné l'identité nationale

En plus de renforcer l'apprentissage linguistique, les manuels scolaires pourraient offrir une ouverture sur la diversité culturelle en intégrant des œuvres littéraires algériennes et francophones, ainsi que des auteurs de différentes nationalités.

Toutefois, l'utilisation des représentations culturelles en classe n'est pas sans poser de défis. D'une part, les représentations sont souvent influencées par les stéréotypes et les préjugés. D'autre part, il serait essentiel de sélectionner des matériaux pédagogiques pertinents et adaptés aux différents niveaux et contextes d'apprentissage.

Les représentations culturelles constituent un élément incontournable de l'enseignement du FLE. Cependant, leur utilisation devrait être réfléchie et s'inscrire dans une démarche pédagogique globale visant à développer les compétences interculturelles des apprenants. Ainsi, en favorisant une approche critique et en encourageant le dialogue interculturel, nous pouvons aider nos élèves à devenir des citoyens du monde plus ouverts et plus tolérants.

Pour mieux comprendre le rôle des représentations culturelles dans l'enseignement du FLE, il est essentiel de définir les concepts de « culture » et « interculturalité ».

Qu'est-ce que la culture ?

Le concept de « culture » recouvre une réalité complexe et multidimensionnelle, qui échappe à une définition unique. Il peut renvoyer à des formes diverses, telles que la culture individuelle ou collective, nationale ou transnationale, ainsi que traditionnelle ou contemporaine. Comme le confirme **J.-P. Cuq. (2003)**, la culture est un concept qui peut s'appliquer à la fois à un groupe social et à l'individu. Elle implique la capacité de faire des distinctions, c'est-à-dire de construire et de légitimer des différences.

La culture représente l'ensemble des valeurs, croyances, traditions et pratiques qui caractérisent une communauté. Elle façonne notre manière de voir le monde et influence nos comportements au quotidien. Dans son sens le plus large, la culture est considérée comme :

« l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances. » (Unesco, 1982)

La culture représenterait un ensemble de façons de voir, de ressentir, de percevoir le monde, de penser, de s'exprimer et de réagir. Ses caractéristiques se concentrent sur l'organisation de la pensée individuelle et son impact sur les actions.

En effet, la culture façonne notre manière d'appréhender le monde qui nous entoure, à ce propos **Kramsch (1998)** a défini la culture comme une vision du monde, constituant un système partagé de valeurs qui influence nos perceptions, nos croyances, nos jugements et nos comportements.

Selon **Byram, (1992)**, l'une des caractéristiques essentielles de la culture est qu'elle représente un savoir partagé et négocié entre les individus. **Gohard-Radenkovic, (1999)** ajoute qu'elle englobe l'ensemble des pratiques et des comportements sociaux qui sont créés et transmis au sein d'un groupe d'individus.

Parallèlement à la question de la culture La notion d'interculturel, aux multiples acceptions, constitue un champ de recherche riche et transversal, mobilisant l'intérêt de nombreux didacticiens, chercheurs en sciences humaines, psychologues et anthropologues.

Qu'est-ce que l'interculturel ?

L'interculturalité reste un domaine riche et complexe, largement exploré par des didacticiens, chercheurs, psychologues et anthropologues.

L'interculturel pourrait désigner les interactions entre différentes cultures et souligner l'importance de la communication et de l'échange. Cela permet non seulement d'apprécier les différences qui nous séparent, mais aussi de découvrir les points communs qui nous unissent. En intégrant ces dimensions dans l'éducation, nous pourrions favoriser un climat de respect et de tolérance, essentiel pour la coexistence harmonieuse des divers groupes culturels dans notre société.

Pour **Pretceille, (2013)**, l'interculturel en classe ne se limite pas à l'apprentissage des aspects d'une culture étrangère, tels que les traditions ou la gastronomie. Il va au-delà en favorisant la rencontre et en apprenant à reconnaître en autrui à la fois un individu singulier et un être humain universel. Il ajoute que le préfixe « inter » dans le terme interculturel signale une mise en relation et une prise en compte des interactions entre différents groupes, individus et identités.

Selon **Zarate, (1995)**, la classe de langue est considérée comme un espace où la culture du pays de l'élève et la culture enseignée interagissent. Les élèves se confrontent à une culture différente et sont encouragés à examiner leurs représentations de la culture

cible tout en se référant à leur propre culture afin de construire une relation dialectique entre leur identité sociale et la culture enseignée.

La culture, en tant qu'ensemble complexe de valeurs, de croyances, de comportements et de pratiques propres à un groupe social, se transmet de génération en génération et influence notre vision du monde. L'interculturel, quant à lui, désigne les interactions entre différentes cultures et met l'accent sur la reconnaissance et la valorisation de la diversité. Il encourage le développement des compétences de communication interculturelle et favorise le dialogue entre les cultures. Ainsi, l'apprentissage d'une langue s'accompagne inévitablement d'une dimension culturelle, transmise non seulement par les textes et productions verbales, mais aussi par divers supports iconographiques. Il inclut également une dimension interculturelle, enrichie par la rencontre avec autrui et l'échange d'idées, de savoirs, de modes de vie et autres.

1.2.3. Les représentations socioculturelles :

Toute personne se comporterait en tant que membre d'une communauté faite de représentations et de pratiques. **Byram. M, Zarate. G, Neuner. G, (1997)** confirment que l'apprenant de langue ne se limite pas à un statut social ; il est également un individu qui a été socialisé dans une culture spécifique. De ce fait, il joue un rôle actif en tant qu'acteur social, participant à des échanges culturels et à des interactions qui enrichissent son expérience. Cette dynamique lui permet non seulement d'acquérir des compétences linguistiques, mais aussi de développer une compréhension plus profonde des valeurs, des normes et des pratiques de la culture qu'il étudie. Ainsi, l'apprentissage d'une langue devient un processus holistique, intégrant des dimensions linguistiques et culturelles, et contribuant à la formation de son identité et à l'enrichissement de sa vision du monde. En étant engagé dans ce processus, l'apprenant devient également un ambassadeur de sa propre culture, favorisant le dialogue interculturel et la tolérance.

L'apprenant en classe de langue pourrait établir souvent un lien entre son pays et celui de la langue cible, et cette connexion pourrait revêtir différentes nuances, qu'elles soient amicales, indifférentes ou même adverses. Cette relation influence significativement la perception tant de sa propre culture que de la culture étrangère. Ainsi, l'attitude de l'apprenant envers la langue cible et les personnes qui la parlent, pourrait être façonnée par des facteurs tels que son expérience personnelle, les représentations médiatiques, et les discours culturels, contribuant ainsi à façonner son

ouverture d'esprit et son engagement dans l'apprentissage. Ces échanges contribuent de manière fondamentale dans la construction de son identité.

Selon **Bourdieu. P et Lahire. B**, le succès scolaire de certains élèves repose sur la proximité entre les deux cultures, tandis que l'échec d'autres peut être attribué à l'écart entre ces cultures et à la prévalence de la culture familiale sur la culture scolaire.

Selon **Zarate. G (1995)**, la relation entre les deux cultures, celle de l'apprenant et celle enseignée est une relation dialectique existe entre l'identité sociale des élèves et la culture. L'enseignement devrait prendre en considération l'influence de ces divers facteurs sociaux et individuels, car l'apprenant s'appuie sur tout ce qu'il a acquis dans sa propre culture et sa langue pour tenter d'interpréter les faits socioculturels du pays de la langue cible.

Les représentations socioculturelles, omniprésentes dans les manuels de langue, pourraient façonner la vision du monde des apprenants et influencer de manière significative leur apprentissage, surtout si elles permettent de découvrir les coutumes, les valeurs, les modes de vie et les relations sociales d'une culture donnée.

Qu'elles soient explicites ou implicites, ces représentations peuvent être positives ou négatives, stéréotypées ou nuancées. Elles jouent un rôle essentiel dans la construction de l'identité des apprenants et contribuent au développement de leurs compétences interculturelles.

1.3. Représentations sociolinguistiques et enjeux didactiques de l'enseignement/apprentissage du français en Algérie :

Les manuels scolaires de français en Algérie pourraient constituer des outils pédagogiques qui, au-delà de l'enseignement linguistique, transmettent des représentations culturelles, historiques et sociales. Ces représentations seraient façonnées par divers facteurs, notamment le contexte historique et politique du pays, marqué par la colonisation française, la guerre d'indépendance et la construction d'un État-nation, qui ont profondément influencé la manière dont l'identité nationale algérienne est construite et présentée. Par ailleurs, la question de l'identité serait cruciale en Algérie, les manuels devraient jongler entre la promotion d'une identité nationale algérienne et l'enseignement du français, souvent perçus comme un héritage colonial.

Les représentations héritées du passé colonial pourraient influencer fortement la perception du français en Algérie. En effet, cette langue, longtemps associée à la domination coloniale, a laissé des traces dans l'esprit des Algériens, générant des sentiments ambivalents, voire négatifs. Cependant, le français serait également perçu comme un outil d'ascension sociale et d'ouverture sur le monde, ce qui maintient un intérêt pour son apprentissage. De plus, malgré les tensions liées au passé colonial, le français demeure un élément de l'identité algérienne, étant utilisé dans divers domaines de la vie sociale et professionnelle.

En outre, les représentations associées à cette langue pourraient influencer la motivation des apprenants et des enseignants, impactant ainsi l'apprentissage. Par ailleurs, les approches pédagogiques pour enseigner le français en Algérie varient en fonction des contextes institutionnels et des représentations des acteurs de l'éducation, intégrant des méthodes traditionnelles, communicatives ou basées sur les compétences.

L'enseignement du français susciterait des enjeux identitaires, questionnant la conciliation de son apprentissage avec la promotion de la langue arabe et la culture algérienne. Pour relever ces défis, il serait essentiel de déconstruire les stéréotypes liés au français et de valoriser son apport culturel. Une approche plurilingue devrait donc être adoptée, valorisant les langues maternelles des apprenants tout en développant des compétences en communication interculturelle.

Plusieurs recherches ont été faites sur le concept de représentation. En ce qui concerne notre recherche, l'objectif est de voir l'utilité de ces représentations dans le domaine de l'éducation plus précisément l'enseignement du français.

Il faut mentionner que lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, l'enseignant doit tenir compte de l'acquis de l'apprenant car chacun a ses propres représentations à partir des expériences personnelles, de stéréotypes, des préjugés, etc. selon **Giordan. A**, L'apprenant n'est pas une feuille vierge sur laquelle l'enseignant inscrit simplement le savoir. Il est essentiel de reconnaître l'apprenant comme un acteur actif dans son propre processus d'apprentissage. Contrairement aux approches traditionnelles qui le considèrent comme un simple réceptacle de connaissances, les pédagogies contemporaines mettent en avant le fait que chaque apprenant apporte avec lui des expériences, des savoirs et des points de vue uniques. L'apprentissage devient alors une démarche de construction personnelle.

Dans ce cadre, le rôle de l'enseignant se transforme, il n'est plus uniquement un transmetteur de savoirs, mais un facilitateur qui pourrait créer un environnement d'apprentissage engageant, encourager la réflexion critique et proposer des activités pertinentes. Cela implique également de tenir compte des acquis antérieurs des apprenants, de favoriser la collaboration et d'adopter des méthodes d'enseignement diversifiées.

Apprendre une langue commence par la construction des stratégies et la proposition des activités qui sont automatiquement liées aux représentations. **Véronique. A. (1990)** explique que chaque apprenant arrive avec des représentations spécifiques concernant la langue qu'il étudie, lesquelles sont influencées par sa perception de la distance entre sa propre langue et celle à apprendre, ainsi que par ses priorités en matière de ce qu'il considère comme essentielle ou secondaire. Ces représentations influencent son approche de l'apprentissage et la manière dont il organise ses efforts linguistiques.

De plus, ces perceptions sont également façonnées par ses intentions d'apprentissage, qu'il s'agisse d'objectifs personnels, professionnels ou culturels. En fonction de ce qu'il juge central ou périphérique dans la langue cible, l'apprenant choisira les aspects sur lesquels concentrer son attention, ce qui aura un impact direct sur son engagement et sa motivation tout au long du processus d'acquisition. Ainsi, ces représentations jouent un rôle déterminant dans la façon dont l'apprenant interprète et intègre la langue, influençant non seulement son parcours d'apprentissage, mais aussi sa perception des priorités.

Les représentations dans l'enseignement/apprentissage de la langue peuvent servir comme support pour obtenir des connaissances et construire un savoir. Selon **Groult. N. (2000)**, ces représentations constituent un savoir préalable que l'enseignant doit évaluer s'il souhaite modifier la structure cognitive des élèves. En tenant compte de ces connaissances antérieures, l'enseignant peut mieux adapter son enseignement pour favoriser une transformation efficace des conceptions des apprenants.

Py. B. (1986) à son tour définit la représentation une prédisposition psychologique latente, acquise, qui influence la manière dont un individu réagit face à un objet. Selon cette perspective, les informations détenues par une personne sur un objet donné constituent l'ensemble de ses croyances à son égard. Ces croyances peuvent

s'appuyer sur des faits objectifs ou être modelées par des préjugés et des stéréotypes. Par ailleurs, elles sont susceptibles d'être modifiées et d'évoluer avec le temps. Cela signifie que, en fonction de nouvelles expériences ou de nouvelles informations, les croyances d'un individu peuvent se transformer, influençant ainsi son comportement et ses attitudes.

Ce processus d'évolution des croyances serait essentiel pour favoriser une meilleure compréhension et une interaction enrichissante avec le monde qui les entoure. Face à une situation d'apprentissage donnée, les représentations permettraient à l'apprenant de se comporter et se manifester. C'est à partir de l'identification de ces représentations qu'il pourrait s'approprier des connaissances.

En didactique, l'étude des représentations permet la compréhension des phénomènes liés à l'apprentissage de la langue. D'après les recherches, les représentations motivent les apprenants à apprendre la langue, pour **Moor. D, (1999)**, l'implication de la notion de représentation en didactique des langues ne se limite pas seulement à la prise en compte des motifs enracinés dans les relations sociales, mais s'étend également à la définition des objectifs de cette discipline. Elle englobe ainsi une réflexion sur la manière dont les représentations influencent à la fois les dynamiques sociales et les finalités pédagogiques au sein de l'enseignement des langues.

Plusieurs types de représentations pourraient être détectés lors d'une analyse, les chercheurs en didactique des disciplines affirment que la compréhension du contenu des représentations favorise l'efficacité de l'enseignement/apprentissage des savoirs. C'est à partir de là que l'enseignant intervient et propose des stratégies pour remédier aux difficultés que rencontrent les apprenants et facilite l'acquisition des savoirs. L'enseignant devrait développer des méthodes et des techniques en classe de langue et faire en sorte de créer une ambiance typique du pays cible, la classe devient ainsi une représentation du pays de la langue cible et symbolise l'ouverture sur l'autre.

Selon **Giordan et de Vecchi (1987)**, la réalité constitue la base de ce que le sujet perçoit, mais elle est appréhendée, fragmentée, interprétée et exploitée selon les questions posées, le cadre de référence et les processus mentaux en jeu. Pour ces auteurs, les représentations résultent davantage d'une activité cognitive liée à l'apprentissage plutôt que d'un processus de construction des connaissances.

En effet, chacun développe ses propres conceptions à partir de la réalité qui l'entoure. Cela souligne l'idée que l'apprentissage est une démarche active où les individus interprètent et donnent sens à leurs expériences, plutôt que d'accumuler passivement des informations.

En bref, la réalité n'est jamais perçue de manière brute, mais toujours interprétée et assimilée, elle est saisie par l'individu ou le groupe, remodelée par leurs structures mentales et ancrée dans leur système de croyances et de valeurs. Ces représentations ne sont pas neutres, elles sont influencées par l'histoire personnelle de l'individu ainsi que par le contexte social et idéologique qui l'entoure. Chaque personne ou groupe interprète la réalité à travers le prisme de ses expériences passées, de ses croyances et des influences culturelles qui les façonnent.

Ainsi, les représentations jouent un rôle important dans la manière dont les individus perçoivent et interagissent avec leur environnement. Cela conduit à une diversité de perceptions et de significations qui enrichissent notre compréhension collective, mais qui peuvent aussi engendrer des malentendus.

1.4. Les représentations de l'algérien et de l'Algérianité dans le manuel scolaire :

Les manuels scolaires, premiers outils d'apprentissage et de socialisation, jouent un rôle déterminant dans la construction des représentations que les élèves se font d'eux-mêmes et du monde qui les entoure. Pour le lycéen algérien, ces représentations de l'Algérien et de l'Algérianité sont particulièrement importantes car elles contribuent à façonner son identité et sa perception de l'histoire de son pays.

1.4.1. L'éducation en Algérie : focus sur les lycéens

Depuis l'indépendance, l'Algérie a investi massivement dans l'éducation. Cependant, le système éducatif a connu de nombreuses transformations. Les lycéens algériens sont confrontés à des défis inédits. Leur parcours scolaire est marqué par des aspirations personnelles, mais aussi par les contraintes d'un système éducatif en constante évolution.

Nous commençons par introduire certaines notions qui constituent les termes clés de notre recherche :

➤ **Algérie :**

En arabe 'Al Djazair', un pays Africain-maghrébin et méditerranéen, le plus grand pays arabe. Un pays musulman, sa capitale est 'Alger' et sa langue officielle est 'l'arabe'.

L'Algérie, vaste par sa géographie et riche de son histoire marquée par des périodes de colonisation et de décolonisation, présente un paysage linguistique diversifié. Cette richesse historique et géographique a favorisé la présence de plusieurs langues, telles que le berbère, l'arabe (vecteur de l'islamisation) ainsi que des langues étrangères, dont le français. Bien que la langue française occupe une place importante en Algérie, elle suscite une ambivalence forte, en raison de ses implications sociales, culturelles, politiques et identitaires. L'Algérie, façonnée par la France, a dû reconstruire sa propre identité après l'indépendance.

Lors du débarquement des premiers soldats de Charles X, il n'existait pas d'État algérien à proprement parler, mais plutôt une administration ottomane. Celle-ci était majoritairement dirigée par des éléments turcs, tant sur le plan politique que militaire, et l'Algérianité telle que nous la concevons aujourd'hui n'était pas encore formée. Les Algériens n'ont pas protesté contre la domination ottomane, car celle-ci a régné sur cette partie du Maghreb pendant près de trois siècles, avec pour objectif principal de protéger la terre d'islam contre l'influence des puissances chrétiennes.

En 1830, l'Algérie est devenue une colonie de peuplement française après une conquête militaire. À partir de cette date, les Français se sont installés massivement, et en 1950, Alger était une ville majoritairement française, avec près d'un million de pieds noirs. Cependant, le système colonial appliqué en Algérie était profondément inégal. En 1954, alors que 90 % de la population était arabo-berbère et musulmane, environ 10 % des habitants étaient des colons français établis depuis 1830. En 1962, à l'aube de l'indépendance, l'Algérie fonctionnait principalement en français, que ce soit dans l'enseignement, l'administration ou d'autres domaines. Le premier objectif du gouvernement algérien après l'indépendance était d'instaurer une politique d'arabisation, visant à remplacer le français par l'arabe classique.

Après l'indépendance, l'Algérie a traversé des difficultés internes et externes, qui ont parfois affecté les relations avec la France. Toutefois, la coopération franco-

algérienne dans le domaine de l'enseignement a été globalement positive. La France est restée présente en Algérie à travers ses enseignants, sa langue et sa culture, et elle s'est engagée à fournir les moyens nécessaires pour soutenir le développement de l'enseignement, de la formation professionnelle et de la recherche scientifique.

Dans les écoles primaires et secondaires, la langue française occupe toujours une place importante, avec 20 heures par semaine dédiées à l'enseignement en français, contre 10 heures pour l'enseignement de l'arabe.

En 1980, les autorités algériennes ont mis l'accent sur l'exclusion de la langue française et son interdiction dans tous les domaines, avec pour objectif de la remplacer par l'arabe. Cette politique d'arabisation a été principalement appliquée dans l'enseignement supérieur. Cependant, malgré ces efforts, le secteur économique a continué à fonctionner majoritairement en français, reflétant ainsi les tensions entre la politique linguistique officielle et les pratiques réelles dans certains domaines.

Le français continue de jouer un rôle central en Algérie. Il est introduit dès la 3^{ème} année du primaire, considéré comme langue étrangère au secondaire, et demeure la langue privilégiée pour les matières scientifiques dans l'enseignement supérieur. Au sein des familles, de nombreuses personnes l'utilisent, souvent en alternance avec l'arabe dialectal. Dans les médias, une grande partie des publications, notamment dans la presse écrite, est en français. À l'international, ainsi que sur les réseaux sociaux, le français reste un moyen de communication clé, et il est fréquemment perçu comme un atout dans la recherche d'emploi.

➤ **Algérien :**

Un Algérien est avant tout un citoyen de l'Algérie, qu'il y réside ou en soit originaire. Environ 43 millions d'Algériens vivent aujourd'hui répartis à travers les 58 wilayas du pays.

Autrefois, les villes les plus peuplées étaient celles qui abritaient les sièges du pouvoir politique des Beys, comme Alger, Oran, Constantine, Médéa et Tlemcen. La population indigène se composait alors de nomades, de semi-nomades et d'une minorité de sédentaires. Malheureusement, ces villes ont perdu une grande partie de leur population en raison de la guerre coloniale, qui a engendré un processus migratoire provoqué par l'occupation.

Au XIXe siècle, la population algérienne a vu une augmentation notable de la population européenne, tandis que la croissance démographique urbaine indigène s'est réellement accélérée au XXe siècle. À partir de 1830, le terme "Algériens" a été approprié par les nouveaux maîtres de l'Algérie, marquant l'idée d'une appartenance durable au pays et la naissance d'un sentiment d'identité algérienne. Être Algérien, c'est être né en Algérie ou posséder la nationalité algérienne, avec tous les droits sociaux, économiques et culturels que cela implique. Cependant, un citoyen Algérien a aussi des devoirs, il doit respecter les lois nationales, protéger l'indépendance du pays et veiller à l'unité du peuple.

➤ **Algérianité :**

L'Algérianité peut être définie comme une construction socio-historique articulée autour de trois référents majeurs : l'islamité, l'arabité et l'amazighité. Elle constitue un cadre identitaire structurant, historiquement consolidé dans le contexte postcolonial, et institutionnellement relayé par le système éducatif.

L'Algérianité représente une identité qui unit tous les aspects de la personnalité nationale, une identité commune partagée par chaque Algérien. Elle a émergé principalement à travers les luttes de la société contre le colonialisme. En effet, pendant la période coloniale, les citoyens algériens ont vu leur Algérianité mise à mal, alors que la France imposait sa francité, sa langue, sa culture, ses lois et son système éducatif. Cette lutte pour préserver l'Algérianité a été un élément clé dans la construction de l'identité nationale algérienne.

L'Algérianité se manifeste à travers la langue, la culture, les traditions et les valeurs partagées. Elle célèbre la diversité linguistique, avec une coexistence de l'arabe, du berbère et du français, tout en honorant les coutumes et les rites propres à chaque région.

Le sentiment d'être Algérien est profondément ancré dans l'histoire et le passé du pays, ainsi que dans sa diversité culturelle au fil des siècles. Cette histoire a fait de l'Algérie une terre de liberté et de fierté. L'Algérien s'identifie à une culture et à une appartenance à une société. De plus, une personne d'une autre nationalité ayant des origines algériennes peut ressentir cette Algérianité en elle. Par exemple, un Français

ayant vécu en Algérie peut également porter en lui une part d'Algérianité, témoignant ainsi des liens complexes qui unissent les individus à leur héritage culturel.

➤ **Le lycéen algérien :**

Un lycéen en Algérie a entre 15 et 18 ans, ce qui signifie que les manuels scolaires du secondaire s'adressent à un public d'adolescents. Il est donc essentiel que les concepteurs soient conscients de cette tranche d'âge, en tenant compte des besoins et des attentes des apprenants.

L'adolescence est une phase transitoire entre l'enfance et l'âge adulte, caractérisée par d'importants changements biologiques et psychosociaux. Cette période de la vie représente une transition significative, où les individus évoluent progressivement vers la maturité. **(Dictionnaire Larousse)**

Les jeunes vivent durant cette période divers changements d'ordre biologique, psychologique et social. C'est une phase que l'on peut qualifier de critique, car elle représente une transition de l'enfance à l'âge adulte. Les adolescents cherchent à forger leur identité, mais ce processus n'est pas sans difficultés.

L'adolescence est marquée par des changements de comportement et des bouleversements hormonaux, qui affectent également le plan psychologique. Ces transformations dépendent des facteurs personnels, sociaux et culturels propres à chaque individu. Cependant, ce changement psychologique peut engendrer une certaine fragilité chez l'adolescent, se traduisant par des variations d'humeurs fréquentes, une nervosité accrue et un sentiment d'incompréhension. Dans ce contexte, le jeune a besoin du soutien de son entourage familial, scolaire et social pour surmonter ces difficultés et naviguer à travers cette période complexe de sa vie.

Les adolescents rencontrent de nombreuses difficultés scolaires durant leur processus d'apprentissage, ce qui peut les conduire au décrochage scolaire. Parmi les causes de ces difficultés, on trouve des facteurs psychologiques, ainsi que des éléments liés aux méthodes de travail, tels qu'un problème de concentration ou de motivation, et un manque de soutien à la maison. Il est également important de considérer les enjeux liés au système éducatif, notamment le programme scolaire et les manuels utilisés.

En Algérie, il serait essentiel de prendre en compte le contexte historique, notamment la période coloniale, qui a eu un impact indéniable sur le système éducatif et sur les apprenants algériens. Cette époque ne laissait guère de place à la notion d'adolescence, les jeunes étant plutôt perçus comme des enfants appelés à devenir adultes confrontés à une réalité sociale difficile.

Cependant, il serait important de souligner que la société algérienne a connu des transformations significatives depuis l'indépendance, touchant presque tous les domaines. Ces changements ont permis aux Algériens de jouir d'une certaine liberté et ont offert aux adolescents l'opportunité de trouver leur place au sein de la société.

Aujourd'hui, nous faisons face à une génération caractérisée par l'immédiateté, l'omniprésence d'Internet et une culture de la rapidité où l'information s'assimile surtout par le visuel. Les adolescents d'aujourd'hui aspirent à l'autonomie et à l'exploration, cherchant à découvrir et à affirmer leur identité. Ce cheminement vers la connaissance de soi représente un processus d'individuation essentiel, qui les conduit à expérimenter et à s'affirmer dans un monde en constante évolution.

L'adolescent arrive au lycée avec pour objectif d'apprendre et de découvrir d'autres cultures ainsi que différents modes de fonctionnement, notamment par l'apprentissage des langues étrangères. Il a besoin d'être soutenu à la fois par son enseignant et sa famille. L'enseignant joue un rôle d'information, de guide et de conseiller afin de le motiver et de construire ensemble un parcours éducatif, incarnant ainsi le savoir-faire et le savoir-être. De leur côté, les parents doivent être attentifs à leur adolescent, dialoguer avec lui et l'aider à surmonter cette période transitoire.

Les adolescents sont donc dans un défi parental et sociétal dont l'environnement scolaire, familial ou social devrait en rendre compte. Il serait indispensable que ces différents acteurs travaillent ensemble pour créer un cadre cohérent, offrant à l'adolescent des repères solides. En l'absence de cette synergie, l'adolescent pourrait se retrouver en difficulté, ne bénéficiant pas de l'accompagnement nécessaire pour traverser cette étape essentielle de sa vie.

1.4.2. Les manuels scolaires : entre transmission des valeurs et construction de représentations.

Les manuels scolaires de français en Algérie livrent une histoire complexe et des enjeux identitaires forts. Souvent, ils présentent une vision idéalisée de l'Algérie, mettant en avant les valeurs de l'islam et de la culture arabe. Cependant, ces représentations pourraient parfois renforcer des stéréotypes et occulter la diversité culturelle du pays. De plus, la présence de la langue française, de l'héritage colonial, continue de susciter des débats autour de la définition de l'identité nationale et le rôle de la culture française dans l'espace algérien. Cette observation a été confirmée au cours de notre analyse, où nous avons remarqué que ces manuels ne se contentent pas de transmettre des connaissances linguistiques, mais véhiculent également des représentations qui influencent la perception des apprenants.

Cette dynamique souligne l'importance de critiquer ces représentations pour mieux comprendre leur impact sur l'identité et la culture algériennes.

Les représentations de la France dans les manuels de langue pourraient refléter des perspectives variées. D'une part, une image de la France colonisatrice pourrait prédominer, marquée par les séquelles de la colonisation et offrant une vision critique de l'histoire. D'autre part, ces manuels pourraient également présenter une France en tant que partenaire, mettant en avant une image positive du pays comme source d'influences culturelles. En ce qui concerne les représentations de la langue française, celle-ci est souvent perçue comme un outil de communication essentiel, permettant d'interagir avec le monde et d'accéder à une riche culture. Cependant, le français pourrait aussi être considéré comme un héritage colonial, ce qui suscite des sentiments ambivalents parmi les apprenants. Ces différentes représentations témoignent de la complexité des relations entre la France, sa langue et les pays qui en ont subi l'influence.

À la lumière de notre analyse des manuels scolaires, nous pouvons ajouter que ces représentations sont profondément ancrées dans le contexte historique et socioculturel algérien. Cette dualité dans la représentation de la France et de sa langue crée une tension chez les apprenants, qui doivent naviguer entre une appréciation des richesses culturelles offertes par le français et une conscience critique des implications historiques de son héritage colonial.

L'éducation en Algérie occupe une place centrale dans la formation des générations futures. Elle est à la fois un vecteur de transmission des savoirs et un outil essentiel pour la construction identitaire. Avant la colonisation, l'Algérie suivait un système éducatif modéré. L'enseignement se déroulait dans les mosquées, les médersas et les zaouïas. L'apprentissage était structuré par niveaux, les écoles coraniques et les "mcids" étaient dédiées à l'enseignement primaire, tandis que les médersas s'occupaient de l'enseignement secondaire. L'enseignant, appelé "le Taleb", avait pour mission de dispenser des cours centrés sur la transmission des préceptes du Coran, des traditions, ainsi que sur l'éthique de l'Islam et de la vie en société.

En revanche, le but des colonisateurs était de démanteler ce système éducatif algérien. Ils cherchaient à affaiblir les structures traditionnelles d'enseignement afin d'imposer leur propre modèle scolaire, contribuant ainsi à la marginalisation de la culture et des savoirs locaux.

Le général Ducrot avait dit :

« Entravons autant que possible le maintien et le développement des écoles musulmanes, des Zaouias. Tendons, en un mot, au désarmement moral et matériel des indigènes pour éviter autant que possible l'opposition à notre système de valeur »

"Les tolbas" étaient systématiquement persécutés par les colonisateurs en raison de leur rôle perçu comme subversif. Leur savoir, transmis aux apprenants, était considéré comme une menace directe pour l'ordre colonial. En fermant leurs écoles et en traquant ces érudits, les autorités coloniales cherchaient à éradiquer tout foyer de résistance intellectuelle et à maintenir un contrôle étroit sur la population. Cette répression témoigne de la peur qui suscitait chez les colonisateurs l'éveil des consciences et l'émancipation des peuples colonisés.

Les colonisateurs cherchaient à démanteler les structures éducatives, culturelles et religieuses de la société algérienne. Leur principal but était de laisser les autochtones dans l'ignorance et l'analphabétisme. La France souhaitait non seulement imposer la langue française, mais aussi y intégrer ses propres valeurs dans l'éducation algérienne. Cette initiative n'était pas dénuée d'intérêt, car la puissance coloniale se considérait comme porteuse de valeurs civilisatrices supérieures. En imposant ces valeurs et cette langue, les colonisateurs espéraient non seulement prendre le contrôle de l'éducation,

mais aussi influencer l'identité des Algériens, les détachants de leurs traditions et croyances ancestrales.

Ainsi, l'école s'est transformée en un lieu de contrôle total pour la nation colonisatrice, qui y exerçait une domination absolue sur les élèves algériens. Elle leur imposait l'apprentissage de la langue, l'intégration de l'idéologie et l'assimilation des valeurs civilisationnelles et morales du pays colonisateur.

Après l'indépendance de l'Algérie, et comme nous l'avons déjà mentionné concernant le système éducatif, une réorganisation générale s'est imposée. Elle visait à améliorer les conditions de formation et de perfectionnement des enseignants, à renforcer l'enseignement de la langue arabe, à adapter le contenu des programmes d'éducation islamique et d'éducation civique et morale, et à préparer l'apprenant Algérien à un apprentissage ancré dans les valeurs civilisationnelles du pays. Il était également essentiel d'intégrer les langues étrangères, notamment le français et l'anglais, pour encourager le développement du savoir universitaire.

Comme nous l'avons bien détaillé lors de notre analyse des manuels scolaires de français, les représentations de l'Algérie et de l'Algérianité dans les manuels scolaires sont mises en lumière à travers divers supports, tels que les textes, les images et les photographies. Ces représentations sont multiples et varient d'un auteur à l'autre. Par exemple, certains auteurs se concentrent sur le peuple algérien, les villes d'Algérie et le citoyen algérien, tandis que d'autres abordent des thèmes comme la guerre d'Algérie, le colonialisme, etc.

De plus, le manuel de français actuel accorde une place prépondérante à la linguistique de l'énonciation. L'apprenant serait encouragé à produire des énoncés, ce qui lui permet de réfléchir, d'exprimer ses idées et ses opinions, d'exercer son esprit critique et d'indiquer des valeurs. Cette approche favorise non seulement l'engagement intellectuel des élèves, mais aussi leur connexion avec les réalités sociales et culturelles de leur pays. En outre, elle contribue à la construction d'une identité plurielle, où les élèves pourraient se reconnaître dans les divers aspects de leur culture tout en développant une conscience critique face à leur histoire. Ainsi, ces manuels ne se limitent pas à transmettre des connaissances linguistiques, mais jouent un rôle essentiel dans la formation de citoyens éclairés et responsables, conscients de leur héritage culturel et des défis contemporains. Cette dynamique permet également de renforcer le

lien entre la langue et l'identité nationale, en favorisant une meilleure compréhension des enjeux sociopolitiques qui traversent l'Algérie aujourd'hui.

2. Les valeurs :

Les manuels scolaires pourraient jouer un rôle encore plus déterminant dans la transmission de valeurs universelles si l'on accordait davantage d'attention à la qualité de leurs contenus et à leur adéquation avec les contextes pédagogiques et culturels.

En privilégiant une approche pédagogique active et en proposant des activités favorisant le dialogue et la réflexion, les manuels pourraient contribuer à former des citoyens responsables et ouverts sur le monde.

2.1. Qu'est-ce qu'une valeur ? :

Le **Grand Larousse** définit une valeur tout ce qui est considéré comme vrai, beau et bon, selon des critères personnels ou sociétaux, et qui est présenté comme un idéal à atteindre et à défendre. Les valeurs peuvent être personnelles ou bien sociales.

Chaque personne a ses propres valeurs, accordant à chacune un degré d'importance différent. Ce qui est crucial pour un individu peut ne pas l'être pour un autre. Chacun perçoit le monde à sa manière et fait ses choix en conséquence. Les valeurs orientent les attitudes et les comportements, guidant les actions et les interactions avec les autres. Pour **Ferréol et Jucquois, (2003)**, une valeur représente une manière d'être ou d'agir que des individus ou des groupes considèrent comme idéale, rendant ainsi les personnes, les groupes ou les comportements auxquels elle est attribuée, désirables ou estimables.

Selon la théorie de **Schwartz, 1992**, chercheur en psychologie sociale, il existait un nombre de valeurs universelles dans chaque société. Il a identifié dix valeurs fondamentales :

1- **Autonomie (ou autodétermination) Motivation** : indépendance de la pensée et de l'action, choisir, créer, explorer. => Valeurs : créativité, liberté, indépendance, curiosité, choisir ses propres buts.

*Chaque individu est libre d'apprendre, de comprendre des choses, de développer ses capacités, de s'exprimer, et de partager ses idées et opinions en toute indépendance. Cela inclut prendre des décisions, faire des choix et accomplir des actions.

2- **Stimulation Objectif** : encourager l'enthousiasme face à la nouveauté et à la diversité des expériences. => Valeurs : vie dynamique, variée et passionnante, changement, aventure.

* À travers les découvertes et les expériences de la vie, une personne peut surmonter des défis et grandir personnellement.

3- **Hédonisme Objectif** : la recherche du plaisir personnel et de la gratification sensorielle immédiate. => Valeurs : bien-être individuel, jouissance de la vie, épanouissement personnel et satisfaction des désirs.

* Réaliser ses désirs, profiter de la vie et voir le bon côté des choses.

4- **Réussite (ou accomplissement) Objectif** : atteindre le succès personnel par la mise en œuvre de compétences valorisées par la société. => Valeurs : ambition, quête d'excellence, efficacité, reconnaissance sociale et capacité d'influence.

* Toute personne a le potentiel de réussir et de faire preuve d'ambition pour obtenir une reconnaissance sociale.

5- **Pouvoir Objectif** : accéder à un statut social prestigieux, contrôle des ressources et l'influence sur autrui => Valeurs : autorité, leadership, dominance.

* Une personne autoritaire capable de diriger et de contrôler les autres.

6- **Sécurité Objectif** : garantir l'harmonie, la stabilité et la cohésion, tant au niveau personnel que social. => Valeurs : santé, hygiène, protection de la famille, sécurité nationale, ordre social stable, entraide mutuelle, sentiment d'appartenance à un groupe

* Garantir la sécurité de son environnement immédiat, prendre toutes les mesures de précaution nécessaires, vivre dans une société protectrice et défendre ses citoyens.

7- **Conformité Objectif** : respect des règles et des lois, modération des actions, des goûts, des préférences et des impulsions susceptibles de déstabiliser ou de blesser les autres, ou encore de transgresser les attentes ou les normes sociales. => Valeurs : autodiscipline, obéissance.

* Respecter les lois et les obligations sociales, obéir aux personnes en position d'autorité, adopter un comportement poli et éviter de blesser autrui.

8- **Tradition Objectif** : favoriser le respect, l'engagement personnel et l'acceptation des pratiques, croyances et valeurs propres à la culture ou à la religion d'appartenance. => Valeurs : humilité, dévotion, respect de la tradition, modération.

* Soutenir les croyances, honorer les traditions familiales et préserver les coutumes.

9- **Bienveillance Objectif** : assurer la protection, le soutien moral et le développement du bien-être des personnes avec lesquelles l'individu entretient des relations régulières ou significatives. => Valeurs : serviabilité, honnêteté, pardon, loyauté, responsabilité, amitié.

* S'occuper des autres et être digne de confiance, répondre en priorité à leurs besoins, et dépasser son propre égoïsme.

10- **Universalisme Objectif** : favoriser la compréhension mutuelle, le respect de la diversité humaine, et la sauvegarde de l'environnement dans une perspective de cohabitation harmonieuse à l'échelle mondiale. => Valeurs : ouverture d'esprit, quête de sagesse, justice sociale, égalité, paix mondiale, sens esthétique, harmonie avec la nature, protection écologique, équilibre intérieur.

* Faire preuve de justice et d'humanisme, défendre l'égalité, accepter la diversité des autres, respecter leurs opinions et être à l'écoute.

2.2. Les différentes valeurs dans le manuel scolaire :

L'apprenant se trouve face à un manuel scolaire qui transmet des valeurs, de manière implicite ou explicite, à travers ses contenus. Selon **Denimal. (2011)**, les manuels transmettent des conceptions de la société qui les créent et les adoptent. Positionnés à la croisée des politiques nationales et des apprentissages des apprenants, ils sont de plus en plus considérés comme des vecteurs de visions du monde, influençant la perception que les apprenants développent de leur environnement.

Dans son parcours scolaire, l'apprenant interagit avec l'enseignant et ses camarades de classe, ce qui lui permet à la fois de consolider ses propres valeurs et de

découvrir celles des autres. Pour **Byram et al. (2002)**, l'étude des langues, dans une approche interculturelle, favorise particulièrement ce partage de savoirs et encourage le dialogue sur les valeurs et les diverses perspectives, contribuant ainsi à une meilleure compréhension interculturelle.

Les valeurs pourraient être définies comme des principes moraux fondamentaux qui servent de repères aux individus dans la conduite de leur vie sociale. Ces valeurs sont accompagnées de règles de conduite sociale, dont le non-respect peut entraîner des sanctions.

Cependant, ces manuels seraient confrontés à des défis, notamment la représentation parfois stéréotypée de l'Algérie et la nécessité de s'adapter aux transformations de la société. Il serait essentiel de trouver un équilibre entre l'enracinement dans la culture nationale et l'ouverture au monde, tout en veillant à ce que les contenus restent pertinents et répondent aux besoins des élèves.

2.2.1. Les valeurs individuelles :

Les valeurs individuelles représentent des principes fondamentaux qui guident nos actions et nos choix au quotidien. Elles se construisent à partir de multiples influences, telles que l'éducation, la culture, les expériences vécues et nos relations interpersonnelles. Qu'elles soient morales, personnelles, sociales ou spirituelles, ces valeurs façonnent notre identité et conditionnent notre façon d'interagir avec le monde. Le développement et l'affirmation de ces valeurs sont des processus continus qui demandent une réflexion introspective. En prenant conscience de nos valeurs, nous sommes mieux à même de comprendre nos motivations, de faire des choix plus éclairés et d'établir des relations plus authentiques. Toutefois, ce cheminement peut s'avérer complexe, notamment lorsque nos valeurs sont en désaccord avec celles des autres ou avec les normes sociales. Il devient alors essentiel de trouver un équilibre entre l'affirmation de soi et le respect des différences.

Tout processus éducatif véhicule des valeurs, qu'elles soient transmises de manière implicite ou explicite. Ces valeurs peuvent être à la fois individuelles, façonnant le développement personnel, ou sociales, contribuant à la cohésion et à la vie collective. Pour **Reynaud, (2008)**, une représentation individuelle est une perception ou une idée propre à une personne, souvent marquée par ses expériences et son vécu. Il s'agit d'une représentation ou d'un énoncé fortement chargé sur le plan émotionnel, qui

peut ainsi servir de soutien psychologique en indiquant, de manière plus ou moins explicite, ce qui est perçu comme bien, bon, beau ou vrai. .

L'individu est porteur de phénomènes affectifs tels que les émotions, les sentiments et les passions, qui jouent un rôle central dans le processus d'apprentissage. Dans le contexte de l'enseignement-apprentissage, l'apprenant ne se contente pas de recevoir passivement l'information, mais il construit ses connaissances en s'appuyant sur ses idées et expériences préalables. Ces phénomènes affectifs influencent directement sa motivation, sa concentration et sa capacité à retenir l'information. Un apprenant passionné ou motivé par un sujet est plus enclin à s'engager activement dans son apprentissage. En tant qu'acteur actif de ce processus, il filtre, évalue et transforme l'information en fonction de ses cadres de référence personnels.

Cette approche, qualifiée de constructiviste, permet à l'apprenant d'intégrer les nouvelles connaissances à celles qu'il possède déjà. L'information reçue en classe n'est jamais perçue de manière neutre : elle est interprétée à travers le prisme de ses préjugés, attentes et intérêts. Ce traitement cognitif est souvent influencé par l'affectivité, ce qui fait qu'une information reçue dans un contexte de stress ou d'anxiété sera perçue différemment de celle reçue dans un environnement de calme ou de confiance.

2.2.2. Les valeurs morales :

Les valeurs morales sont des normes transmises aux personnes par la société. Elles permettent de faire la différence entre le bien et le mal, le juste et l'injuste. Tout individu apprend des valeurs dès l'enfance par les parents ensuite par l'enseignant à l'école, par la religion et par la société. Parmi ces valeurs : l'humanité, le respect, l'honnêteté, la gentillesse, la tolérance, l'amitié etc.

Les valeurs morales sont des repères essentiels qui régissent le comportement des individus et assurent le bon fonctionnement de la vie en société. Elles sont transmises dès le plus jeune âge par divers agents de socialisation, notamment la famille, l'école, la religion et les interactions sociales. Ces valeurs permettent non seulement de distinguer le bien du mal, le juste de l'injuste, mais elles aident aussi à développer un sens de la responsabilité, de la justice et de la solidarité. L'apprentissage de ces valeurs se fait de manière continue tout au long de la vie, à travers les expériences personnelles et l'observation des normes sociales. Parmi ces valeurs, on retrouve des principes comme l'humanité, le respect, l'honnêteté, la gentillesse, la

tolérance, l'amitié, la justice, la loyauté et l'empathie. Elles forment la base des relations humaines et contribuent à la construction d'une société harmonieuse et équitable. En outre, les valeurs morales pourraient varier d'une culture à l'autre, mais elles partagent souvent des fondements communs universels qui favorisent le vivre-ensemble et la cohésion sociale.

Les valeurs morales à l'école sont généralement transmises de manière explicite, en fonction des supports pédagogiques choisis et de la méthodologie utilisée pour les enseigner. Ces valeurs pourraient être intégrées dans les textes, véhiculées à travers des images ou des photos, et abordées dans les discussions en classe. Toutefois, l'enseignant joue un rôle central dans cette transmission, en tant que principal acteur chargé de communiquer et d'inculquer ces valeurs aux élèves. Par son approche, son attitude et ses interactions quotidiennes, il modèle les comportements et guide les élèves dans leur apprentissage des principes moraux, en leur offrant des exemples concrets de ce qui est juste, respectueux et éthique.

Selon **Boutroux. E, (1908)**, à l'école, il existe une vie collective, caractérisée par des interactions interpersonnelles et une atmosphère morale qui peuvent être perçues comme positives ou négatives. Il revient au maître de veiller à ce que cette atmosphère s'aligne autant que possible sur l'idéal dicté par la raison. En effet, l'enseignant a la responsabilité de promouvoir des valeurs éthiques et morales au sein de la communauté scolaire, en favorisant des relations respectueuses et bienveillantes entre les élèves. Par son comportement et ses choix pédagogiques, il peut créer un environnement propice à l'épanouissement de chacun, où les principes de justice, de respect et de solidarité sont au cœur des échanges et des pratiques quotidiennes.

2.2.3. Les valeurs sociales :

Le mot "sociale" contient le terme "société", qui désigne l'espace où les individus interagissent les uns avec les autres. Dans une société, les relations entre les personnes sont des relations sociales, au cours desquelles chacun juge, propose, suggère et exprime son avis. Chaque individu se comporte de manière unique, et c'est cette diversité d'attitudes et de comportements qui contribue à la formation des valeurs sociales.

Les valeurs sociales représentent les principes et normes qui régissent le comportement au sein d'une communauté ou d'une société. Ces valeurs sont essentielles

pour maintenir la cohésion sociale et favoriser l'harmonie entre les individus. Elles englobent des concepts tels que l'égalité, la justice, la solidarité, le respect des droits humains, et l'engagement civique.

Les valeurs sociales sont souvent transmises à travers des institutions telles que la famille, l'école, les médias, et la religion. Elles sont façonnées par la culture, l'histoire et les contextes socio-économiques d'une société. Par exemple, dans certaines cultures, des valeurs telles que le collectivisme et l'harmonie communautaire peuvent être privilégiées, tandis que d'autres peuvent valoriser l'individualisme et la réussite personnelle. **Guillot, (2000)** décrit une valeur, un principe fondamental qui guide le jugement et régule les actions des membres d'une communauté. Les valeurs sont liées aux choix, aux comportements et à la vie sociale de chaque individu.

Tout être humain a la capacité de penser et de développer des idées, ce qui constitue l'idéologie. Cependant, les normes qui régissent les comportements sont étroitement liées au contexte social, englobant des éléments tels que la culture, la tradition et la civilisation.

Dans le cadre de l'éducation, il serait crucial d'inculquer ces valeurs sociales aux élèves afin de les préparer à devenir des citoyens responsables et engagés. Cela pourrait se faire par le biais de discussions, de projets collaboratifs, et d'activités qui encouragent l'empathie et la compréhension des différences. En intégrant les valeurs sociales dans le curriculum, les éducateurs contribuent à former des individus conscients de leurs responsabilités envers la société et capables de promouvoir le bien-être collectif.

Les valeurs sociales jouent un rôle fondamental dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Elles influencent non seulement le comportement des élèves, mais aussi l'atmosphère de la classe et la dynamique des relations interpersonnelles. En créant un environnement d'apprentissage qui valorise ces principes sociaux, l'école contribue à former non seulement des individus compétents sur le plan académique, mais aussi des membres actifs et respectueux de la société. Ainsi, l'enseignement ne se limite pas à la transmission de connaissances, il serait également un vecteur de valeurs qui façonne la personnalité et le comportement des apprenants tout au long de leur vie.

Les valeurs sociales sont abordées de manière diversifiée à travers plusieurs supports. Dans les dialogues, les interactions entre les personnages suscitent des comportements respectueux, tolérants et coopératifs. Les textes narratifs, quant à eux, mettent en scène des personnages incarnant des qualités telles que la solidarité, l'honnêteté ou le courage. Les images et illustrations représentent des situations de la vie quotidienne où ces valeurs sont manifestées. Enfin, des activités pédagogiques, telles que des exercices de réflexion, des jeux de rôles ou des débats, offrent aux élèves l'opportunité de réfléchir sur ces valeurs et de les appliquer.

2.2.3.1. Le respect:

Dans toute société, le respect constitue l'une des valeurs fondamentales qui régissent les interactions humaines. Le respect envers les autres, leurs opinions, leurs différences culturelles et leur espace personnel. Cette valeur se manifeste fréquemment dans les dialogues, où les personnages emploient des formules de politesse, écoutent attentivement leurs interlocuteurs.

Dans l'enseignement-apprentissage des langues, le respect joue un rôle essentiel en favorisant un environnement de classe inclusif et bienveillant. Il se manifeste par l'écoute attentive des élèves, la valorisation de leurs opinions et de leurs différences culturelles, ainsi que le respect de leur espace d'expression. Les interactions respectueuses encouragent les apprenants à participer sans crainte de jugement, ce qui serait essentiel pour développer la confiance en soi et faciliter l'acquisition de la langue. De plus, l'usage de formules de politesse, ainsi que l'empathie envers les difficultés et les erreurs de chacun, renforcent une atmosphère propice à l'échange et à la coopération. Cela permet non seulement de favoriser une meilleure compréhension interculturelle, mais aussi d'aider les apprenants de construire et approfondir leurs compétences langagières dans un cadre harmonieux et respectueux, où chacun se sent libre d'expérimenter.

2.2.3.2. La tolérance :

La tolérance est une valeur essentielle qui nous incite à surmonter nos préjugés et à reconnaître la valeur de chaque individu, dans toute sa diversité. C'est une attitude qui se développe et se nourrit dès l'enfance.

L'acceptation des différences, qu'elles soient culturelles, religieuses, physiques ou d'opinion. Selon notre analyse des textes, nous avons identifié plusieurs histoires qui

valorisent cette valeur, en illustrant des situations où les personnages font preuve de compréhension, d'ouverture et de respect envers les différences, mettant en scène des personnages d'origines diverses, ou ayant des modes de vie différents.

La tolérance, dans un contexte scolaire et plus spécifiquement dans un manuel de langue, désigne la capacité à accepter et à respecter les différences. Cependant, elle va au-delà de cette simple acceptation : elle encourage l'ouverture d'esprit, le respect mutuel, la curiosité et la compréhension des autres. Ainsi, elle joue un rôle essentiel dans la formation des citoyens du monde, capables de coexister harmonieusement dans une société de plus en plus diversifiée.

2.2.3.3. La Coopération:

La coopération en classe de langue définit une approche pédagogique dans laquelle les élèves collaborent en petits groupes pour atteindre un objectif commun lié à l'acquisition de la langue. Cette méthode se distingue de l'apprentissage individuel en mettant l'accent sur l'interaction, l'entraide et la collaboration. L'importance de travailler ensemble, de s'entraider et de partager. Des activités de groupe, des jeux de rôles ou des projets collaboratifs peuvent encourager cette valeur.

La coopération serait essentielle en classe de langue pour plusieurs raisons. Tout d'abord, elle stimule la motivation des élèves en rendant les apprentissages plus interactifs et engageants. Travailler en groupe permet aux apprenants de communiquer davantage en langue étrangère, ce qui favorise l'acquisition de compétences orales. De plus, le soutien mutuel au sein des groupes renforce la confiance en soi des élèves, en leur offrant un environnement sécurisé pour expérimenter et progresser. La coopération développe également l'autonomie des apprenants, en les encourageant à s'organiser, à prendre des initiatives et à résoudre des problèmes ensemble. Enfin, elle favorise le développement de compétences sociales importantes, telles que la communication, l'écoute active, le respect des autres et la négociation, qui sont indispensables dans un contexte d'apprentissage collaboratif.

2.2.3.4. La Solidarité:

La solidarité est une appellation propre à la sociologie. **Emile Durkheim**, l'un des fondateurs de la sociologie définit la solidarité comme une conscience collective. Autrement dit, la solidarité et la conscience collective sont étroitement liées et se

renforcent mutuellement. La conscience collective crée les conditions de la solidarité, tandis que la solidarité renforce la conscience collective.

La solidarité en classe de langue serait un concept étroitement lié à la coopération, mais elle va au-delà. Elle implique un engagement plus profond des élèves envers leurs pairs, ainsi qu'un sentiment fort d'appartenance à un groupe. Cette dynamique encourage non seulement l'entraide et le soutien mutuel, mais elle favorise également un climat de confiance et de respect, où chacun se sent responsable du succès collectif. Ainsi, la solidarité renforce les liens entre les élèves, les motifs à persévérer ensemble dans leur apprentissage et contribue à la création d'un environnement d'apprentissage positif.

La solidarité est communément perçue comme un devoir social, une obligation mutuelle d'entraide, de soutien ou de coopération bienveillante, qui lie les membres d'un groupe ou d'une communauté en raison des liens qui les unissent. Elle repose sur la reconnaissance de l'interdépendance entre individus et favorise un esprit de soutien réciproque, où chacun contribue au bien-être commun, renforçant ainsi la cohésion sociale et la stabilité du groupe.

Coopérer avec autrui n'est que bénéfique pour l'apprentissage de la langue en classe. S'entraider est un devoir social, une collaboration entre les personnes, un travail collectif et un échange de savoir. Chacun propose ses idées et cet échange est le résultat du développement des savoirs.

2.2.3.5. La Justice:

La justice est un concept complexe et pluriel, qui englobe des dimensions philosophiques, juridiques et sociales. Elle représente l'idée d'un traitement équitable et impartial de tous les individus, ainsi que la garantie du respect des droits de chacun.

La notion de justice dans un manuel scolaire de langue est un concept complexe qui se décline de multiples façons. Elle ne se limite pas à la simple présentation de faits, mais implique une réflexion sur les valeurs, les normes et les représentations véhiculées par les textes et les activités proposés.

2.2.4. Valeurs humaines :

L'enseignement et l'apprentissage des langues ne se limitent pas à la maîtrise d'une grammaire ou d'un vocabulaire, mais constituent également une occasion de

transmettre des valeurs essentielles qui enrichissent les individus et favorisent la coexistence pacifique dans une société de plus en plus interconnectée.

A l'école, l'apprenant ne vient pas avec un esprit vide. En plus de ses connaissances, l'apprentissage dépend de différents facteurs comme le type d'enseignement, les méthodes utilisées, ou des facteurs plus abstraits.

Les valeurs humaines sont les principes essentiels qui orientent nos comportements, nos choix et notre manière d'interagir au sein de la société. Ce sont les motivations et les convictions qui nous sont précieuses et qui confèrent un sens à notre existence. Les valeurs humaines sont multiples et différentes d'une personne à l'autre, ainsi que d'une culture à l'autre. Toutefois, certaines d'entre elles sont universelles et communes à la majorité des sociétés. Dans cette analyse, nous mettons en lumière ces valeurs fondamentales et leur rôle dans la construction d'une société harmonieuse, juste et inclusive, où chacun peut s'épanouir tout en contribuant au bien-être collectif.

2.2.4.1. L'identité :

L'identité se définit par la qualité de ce qui reste constant ou identique à soi-même au fil du temps. Elle englobe les caractéristiques personnelles qui distinguent une personne des autres, en tenant compte de diverses dimensions identitaires telles que le sexe, l'âge, la religion, etc. Elle se forge à partir des éléments constitutifs de la réalité de l'individu, tels que sa famille, sa culture, sa communauté, son environnement et son école. Selon **Erik Erikson, (1972)**, l'identité est une réalité personnelle, profondément intime, qui se manifeste comme un ressenti.

L'identité peut évoluer au fil du temps, elle ne se limite pas seulement au passé et au présent, mais doit également tenir compte de l'avenir. Pour **Marti. P, 2008**, L'identité personnelle désigne l'ensemble organisé des sentiments, des représentations, des expériences et des projets d'avenir qui concernent l'individu et sa perception de lui-même.

À l'école, chaque apprenant possède une identité personnelle qui se développe au fil de son parcours. L'apprentissage des langues, le croisement des cultures et les interactions avec les autres contribuent à la formation de multiples identités sociales. En ce qui concerne l'identité nationale, celle-ci est souvent soumise à des tensions idéologiques et politiques. Dans le contexte scolaire, elle devrait être façonnée par

divers acteurs, tels que les enseignants, les outils pédagogiques et les supports didactiques, ainsi que par les interactions entre les apprenants, qui pourraient renforcer cette identité. Les manuels scolaires jouent également un rôle essentiel, en accompagnant l'apprenant et en servant de médiateurs et de facilitateurs dans le processus d'apprentissage. Ils se caractérisent par un contenu varié incluant des textes, des images et des activités visant des objectifs pédagogiques et didactiques.

Parmi ces objectifs, l'affirmation de l'identité algérienne devrait occuper une place centrale, ce que notre recherche cherchera à confirmer.

Lorsqu'on aborde la question de l'identité, il serait essentiel de prendre en considération l'altérité, c'est-à-dire l'acceptation de l'autre. Une grande partie de l'identité de l'apprenant se forge au sein de l'école, selon **Coubar, 199**, l'identité humaine n'est pas figée dès la naissance, elle se construit durant l'enfance et devrait, désormais, se réinventer tout au long de la vie. L'individu ne façonne jamais son identité de manière isolée, elle dépend des jugements des autres et des définitions qu'il se donne de lui-même. Pour lui, l'identité serait une construction complexe, à la fois ancrée et évolutive, personnelle et collective, subjective et objective, biographique et structurelle. Elle émerge des divers processus de socialisation qui, en s'entrecroisant, modèlent les individus et définissent leur place dans le monde.

L'identité se manifeste à travers les relations structurelles avec la collectivité, mais pas uniquement. En classe, les interactions entre enseignant et apprenant, ainsi qu'entre apprenants, jouent également un rôle crucial dans le processus de construction identitaire. Ces échanges évoquent la prise de conscience de soi et des autres, tout en renforçant les valeurs, les normes et les références culturelles. Ainsi, l'environnement scolaire devient un espace où l'apprenant forge ses identités, non seulement par l'acquisition de savoirs, mais aussi par l'intégration des dynamiques sociales et relationnelles qui influencent.

Ceux-ci permettent à l'apprenant de porter un regard critique sur son identité tout en s'ouvrant à d'autres cultures. En explorant des œuvres littéraires, l'apprenant développe des compétences culturelles et interculturelles, ce qui l'aide à comprendre et à apprécier la diversité, tout en construisant sa propre vision de lui-même et du monde qui l'entoure. Ces textes jouent ainsi un rôle essentiel dans la formation d'une identité à la fois personnelle et ouverte à l'altérité. Selon **Amine Malouf**, la construction de l'identité

est indissociable de l'altérité, car c'est à travers la rencontre et l'interaction avec l'autre que l'individu se définit.

2.2.4.2. L'altérité :

L'altérité est le caractère de ce qui est autre, de ce qui est différent et de ce qui est distinct. C'est un terme d'origine philosophique qui désigne la reconnaissance de l'autre dans sa différence (culturelle, religieuse etc.) pour privilégier le métissage des cultures.

L'altérité permet à l'apprenant de se situer par rapport à des différences culturelles, sociales ou linguistiques, et ainsi de mieux comprendre qui il est. Cette relation dynamique entre soi et l'autre enrichit l'identité en la confrontant à d'autres perspectives, permettant ainsi une construction identitaire plus nuancée et ouverte sur le monde.

La reconnaissance de l'autre devient ainsi un facteur clé dans le processus de socialisation et de développement identitaire. En confrontant ses propres valeurs, croyances et pratiques à celles des autres, l'apprenant apprend à se positionner, à adapter et à enrichir son identité. Ainsi, l'altérité ne se limite pas à une simple tolérance de la différence, mais participe activement à la formation de l'individu en favorisant l'ouverture, le dialogue et la compréhension mutuelle. Ce processus, qui s'opère aussi bien dans le cadre scolaire que dans la société en général, permet à l'identité de se construire dans un équilibre harmonieux entre soi et autrui, contribuant ainsi à une meilleure cohésion sociale.

Aujourd'hui, l'enseignement des langues ne se limite plus au seul apprentissage linguistique. Le système éducatif privilégie désormais une approche qui aide l'apprenant à s'ouvrir à un monde dynamique, en associant l'aspect pratique de la langue à sa dimension culturelle.

Le contenu que propose les manuels choisis, notamment les textes littéraires représentent d'une façon ou d'une autre l'altérité, **A.G. Radenkovic, (2004)** affirme que le texte littéraire constitue un espace interactif entre le texte et le lecteur, entre l'enseignant et les élèves, ainsi qu'entre les apprenants eux-mêmes, en mettant l'accent sur la réflexion autour de la diversité. Il invite à interroger et à se questionner sur les

non-dits sociaux et les textes cachés, permettant ainsi d'identifier les stratégies et les relations à l'autre.

En effet, l'apprentissage de la langue à travers ces textes permet de prendre conscience des ressemblances et des différences dans les modes d'expression du monde. L'apprenant se confronte à cette différence et à cette altérité, une confrontation qu'il est précieux d'intégrer, car l'éducation à la tolérance et à la paix repose en grande partie sur cette capacité à accueillir l'Autre.

Ainsi, en explorant la langue à travers ces textes, l'apprenant développe une ouverture essentielle, non seulement pour comprendre les divers modes de pensée et d'expression, mais aussi pour favoriser l'intégration de l'Autre. Cette approche contribue à construire une société plus tolérante et pacifique, où la diversité est non seulement acceptée, mais également valorisée.

2.2.4.3. La citoyenneté :

En règle générale, la citoyenneté désigne l'appartenance à une communauté ou à un État, où une personne est née et bénéficie de droits égaux (civils, politiques, sociaux et économiques). Selon **Rocher. F, (2011)**, le concept de citoyenneté englobe les droits civiques (comme le droit de propriété et la liberté d'expression), les droits politiques (tels que le droit de vote) et les droits sociaux (accès aux services sociaux, à l'éducation, etc.), dans le but de garantir une égalité réelle entre tous les citoyens.

Être citoyen c'est être responsable, dispose de certaines valeurs, de qualités morales et de devoirs civiques. Respecter les lois et avoir conscience de ses droits envers la société. Toutefois, être citoyen ne se limite pas à jouir de ces droits, cela inclut également des responsabilités, telles que le respect des lois, le paiement des impôts et la contribution à la collectivité par des actions solidaires ou des engagements politiques

L'éducation à la citoyenneté joue un rôle clé en formant des citoyens conscients de leurs droits et de leurs responsabilités, tout en les encourageant à participer activement à la vie démocratique. La citoyenneté, en somme, serait un pilier de la justice sociale, un vecteur d'égalité et un facteur essentiel pour la cohésion sociale et le bien-être collectif.

Dans le cadre scolaire, l'un des objectifs principaux du système éducatif serait de cultiver les compétences sociales et civiques des apprenants. L'école constitue en

effet le premier lieu d'apprentissage de la vie en société. L'éducation à la citoyenneté offre aux apprenants la possibilité de s'intégrer dans la vie collective, d'acquérir les compétences nécessaires pour devenir des citoyens actifs, autonomes et responsables, de développer des aptitudes à vivre ensemble, à coopérer et à s'engager en tant qu'acteurs sociaux dans leur environnement.

Selon **Guy Coq, (2003)**, éduquer l'enfant, c'est l'introduire dans une culture déjà existante, dans une société qui fonctionne selon des règles et des normes préétablies, et ainsi l'amener à s'inscrire dans des liens qu'il n'a pas choisis. Autrement dit, l'éducation de l'enfant consiste à le faire entrer dans un cadre culturel et social, dans une société régie par des règles, des valeurs et des comportements préexistants. En élevant l'enfant, on lui transmet ces normes et on l'aide à trouver sa place dans cette structure sociale.

2.2.4.4. Le nationalisme :

Dans le mot 'nationalisme' il y'a le mot 'nation' qui est née de l'édification de 'l'état-nation' qui désigne un peuple qui vit à l'intérieur d'un territoire et qui doit privilégier les intérêts nationaux. Le nationalisme est une idéologie politique et culturelle qui place la nation au centre de l'identité individuelle et collective. Il se caractérise par un sentiment d'appartenance fort à une communauté nationale, souvent définie par une langue, une histoire, une culture, des traditions communes, et parfois une religion ou une ethnie partagée. Le nationalisme pourrait prendre différentes formes, allant d'un patriotisme modéré à des formes plus extrêmes, où l'idée de nation est considérée comme supérieure aux autres, et où le rejet de l'altérité et des influences étrangères est plus marqué.

Le nationalisme a profondément marqué l'enseignement des langues en exaltant la langue nationale comme un symbole d'identité et d'unité. Cette approche a pu renforcer le sentiment d'appartenance à une communauté et favoriser la transmission du patrimoine culturel. Toutefois, elle a aussi limité l'ouverture aux autres langues et cultures, parfois engendrant des tensions et des conflits. Si le nationalisme a pu être un moteur pour la préservation de langues minoritaires, il a également pu servir d'outil de domination et d'exclusion. Aujourd'hui, l'enseignement des langues tend vers un modèle plus inclusif, valorisant le plurilinguisme et la diversité culturelle, tout en reconnaissant l'importance du patrimoine linguistique de chaque nation.

Le nationalisme représente une valeur sociale essentielle, et chaque individu devrait aimer sa nation et en être fier. Cette mission fait partie intégrante du rôle du système éducatif, à travers le contenu des manuels scolaires, mais aussi par l'action des enseignants dans la transmission des connaissances. Cela inclut la transmission des valeurs fondamentales propres au contexte national, les rituels nés de l'histoire collective, les événements marquants du pays, et d'autres éléments liés à l'identité nationale. L'école demeure le lieu principal de la construction identitaire nationale, là où détient un pouvoir symbolique sur les apprenants et impose une idéologie du gouvernement à travers le contenu du manuel scolaire comme ressource cognitive pour le processus de socialisation et de la construction de l'attachement à l'espace national.

2.2.4.5. Les croyances :

Les croyances sont des convictions que nous entretenons à propos du monde, de nous-mêmes et des autres. Elles reposent souvent sur des expériences personnelles, des enseignements reçus, des valeurs culturelles ou religieuses, ainsi que sur des intuitions. Ainsi, les croyances façonnent notre perception de la réalité et influencent nos actions, nos choix et nos relations, en s'ancrant dans un ensemble d'expériences, de traditions et d'intuitions qui nous sont propres.

Selon **Harvey, (1986), cité par Pajares, (1992)**, Une croyance est une conception que l'individu se fait de la réalité, une idée jugée suffisamment valable, vraie ou crédible pour orienter sa pensée et ses actions. En d'autres termes, une croyance est une perception de la réalité considérée comme suffisamment fiable pour influencer les choix, les opinions et les comportements d'une personne.

Une croyance pourrait être définie comme une affirmation simple sur ce qu'une personne dit ou fait, de manière positive ou négative. Certaines croyances sont primitives ou fondamentales, directement liées à une réalité sociale et apprises par un contact direct avec l'objet de la croyance. D'autres, dites non primitives, se développent par l'interaction avec autrui, tels que la famille, les amis ou les collègues.

Enfin, certaines croyances proviennent d'autorités, comme celles transmises en classe par le ministère de l'Éducation. **Rokeach, (1986)**, dans sa théorie des croyances, il distingue trois types de croyances, descriptive, évaluative et prescriptive. Chaque croyance se compose de trois dimensions, cognitive, affective et conative. La composante cognitive reflète le savoir de la personne, une connaissance qui peut être

vraie ou fausse. La composante affective concerne l'évaluation d'un objet de manière positive ou négative. Enfin, la composante conative porte sur le jugement de ce qui est souhaitable ou indésirable en termes d'action.

Les croyances jouent un rôle central dans l'enseignement et l'apprentissage des langues, influençant à la fois la motivation, les attitudes et les méthodes pédagogiques. Les croyances des apprenants, telles que la conviction de leur propre capacité à maîtriser une langue ou la perception de sa difficulté, impactent directement leur engagement et leur confiance en soi. De même, les croyances des enseignants, qu'elles concernent les compétences des élèves ou les méthodes d'enseignement, orientent leurs choix pédagogiques et leur manière d'interagir avec les élèves. Ces croyances pourraient également être influencées par des contextes socioculturels plus larges, qui façonnent les attentes et les approches d'apprentissage.

En outre, les croyances pourraient évoluer au fil de l'expérience, affectant positivement ou négativement la réussite des apprenants. Ainsi, comprendre et prendre en compte ces croyances est essentiel pour adapter les pratiques pédagogiques et encourager les apprenants à développer des croyances positives, favorisant ainsi une approche plus ouverte, engagée et efficace de l'apprentissage des langues.

2.3. L'idéologie :

L'idéologie définit un ensemble de croyances, de valeurs et d'idées qui façonnent une vision du monde, influençant ainsi les comportements et les décisions des individus ou des groupes. Elle peut revêtir des dimensions politiques, sociales, économiques ou culturelles. Selon **Gaffié et Marchand, (2001)**, l'idéologie classique se présente comme un système d'idées, d'attitudes, de croyances et de représentations formant un savoir structuré sur la société.

Chaque individu propose ses idées qui déterminent ses attitudes et son comportement dans l'intention d'atteindre un objectif souhaité au niveau social ou individuel. **Roger Eatwell & Antony Waight (1994)**, définissent l'idéologie comme un ensemble relativement cohérent de croyances et de pensées, tant normatives qu'empiriques, qui abordent des questions liées à la nature humaine, à l'évolution historique et aux dynamiques sociales et politiques. Ils précisent également que, selon sa relation avec la structure de valeurs dominante, une idéologie pourrait jouer un rôle à

la fois stabilisateur et transformateur, qui maintient l'ordre et les normes existantes d'une part et remet en question et change ces normes d'autre part.

L'idéologie pourrait être définie comme un ensemble d'idées concernant l'homme, sa nature, ses structures et ses objectifs, ainsi que sur la société. C'est un discours sur la réalité qui peut être partagé par un grand nombre de personnes, reposant sur quelques principes fondamentaux et s'appuyant sur la logique et la raison.

L'idéologie joue un rôle subtil mais puissant dans l'enseignement/apprentissage des langues. Elle pourrait influencer les choix pédagogiques, les contenus des manuels scolaires et les méthodes d'évaluation. Par exemple, une idéologie pourrait valoriser l'apprentissage de certaines langues en raison de leur prestige culturel ou économique, tout en négligeant d'autres langues perçues comme moins utiles. De plus, les idéologies éducatives pourraient déterminer si l'accent est mis sur la grammaire et la correction formelle ou sur la communication et l'expression personnelle.

Les idéologies pourraient également se manifester dans les textes et images utilisés en classe, reflétant des valeurs culturelles, sociales et politiques spécifiques. Il serait important pour les enseignants de reconnaître ces influences pour favoriser une approche équilibrée et inclusive de l'apprentissage des langues. Ainsi, ils pourraient aider les apprenants à développer une conscience critique et une appréciation pour la diversité linguistique et culturelle.

2.4. L'axiologie :

L'axiologie est l'étude des valeurs, notamment des jugements qui les accompagnent, qu'ils soient éthiques, esthétiques ou logiques. Elle explore la nature des valeurs, leur classification et leur rôle dans divers contextes, s'interrogeant sur ce que nous considérons comme bon, beau ou vrai, ainsi que sur les raisons qui sous-tendent ces perceptions. **Selon Desroche. H, (1994)**, on désigne par axiologie un ensemble de valeurs normatives qui suscite et entraîne des croyances.

En effet, cette discipline s'intéresse à ce qui compte vraiment dans nos vies et dans la société, en cherchant à comprendre comment ces valeurs influencent nos choix, nos comportements et nos interactions. Chaque valeur pourrait être perçue comme un principe idéal orientant nos jugements et notre conduite, notamment dans les domaines

moral et esthétique. L'éthique, par exemple, se consacre à la distinction entre le bien et le mal, tandis que l'esthétique se concentre sur la différenciation entre le beau et le laid.

Toute chose pourrait être bonne, mauvaise, cruelle, intéressante, utile, plaisante, ennuyeuse etc. Ces jugements de valeurs caractérisent ce qui semble être des propriétés axiologiques.

L'axiologie dans l'enseignement des langues pourrait jouer un rôle essentiel dans les méthodes pédagogiques et la motivation des apprenants. Les valeurs associées à certaines langues, telles que leur prestige ou leur utilité économique, influencent l'intérêt et l'engagement des élèves.

De plus, les valeurs éducatives guident le choix des enseignants, qui pourraient privilégier la communication authentique ou l'exactitude grammaticale. Une approche éthique dans l'enseignement contribue également à créer un environnement inclusif et respectueux, où toutes les langues et cultures sont reconnues et valorisées. Enfin, l'appréciation des sonorités et des rythmes d'une langue, considérée comme une dimension esthétique, enrichit considérablement l'expérience d'apprentissage.

L'axiologie dans un manuel scolaire de langue pourrait aussi avoir une fonction fondamentale en orientant les valeurs et les objectifs de l'enseignement. D'une part, ces manuels valorisent la diversité culturelle en présentant des textes et des images qui célèbrent différentes langues et traditions, favorisant ainsi le respect et l'appréciation des cultures. D'autre part, en intégrant des contenus qui promettent des valeurs éthiques telles que l'inclusion, la tolérance et l'empathie, ils contribuent à l'éducation des citoyens responsables et consciencieux.

Enfin, le choix des exercices et des textes mettent en avant l'esthétique linguistique, en inspirant les apprenants à travers des formes artistiques telles que la poésie. Ces éléments, combinés, présentent une approche pédagogique qui enrichit à la fois l'acquisition linguistique et le développement personnel.

2.5. Le stéréotype :

Un stéréotype est une généralisation simplifiée et souvent exagérée à propos d'un groupe de personnes. Pour **Poisson-Quinton, S., Mimram, R., (2009)**, le stéréotype est la perception que nous avons des autres, constituée d'un ensemble de croyances qui simplifient les caractéristiques d'un groupe de personne. En effet, le stéréotype est une

idée toute faite sur un groupe de personnes, une idée qui classe les gens en fonction de leurs sexes, leurs métiers ou d'autres choses. Ce qui enferme les gens dans un rôle. C'est l'idée qu'on se fait pour une personne, on attribue des caractéristiques à une personne parce qu'elle fait partie d'une culture, d'une société, etc.

C'est une perception préconçue que l'on forme sur un individu en se basant uniquement sur son appartenance à un groupe spécifique, qu'il s'agisse de race, de sexe, de nationalité, de profession, etc. tant positifs que négatifs, mais ils réduisent toujours la complexité des individus à des traits superficiels. Malheureusement, ils pourraient engendrer des préjugés et de la discrimination. Il serait donc essentiel de comprendre et de remettre en question ces stéréotypes pour promouvoir une société plus équitable et inclusive.

Les stéréotypes selon **Leyens, J.-P., Yzerbyt, V., Schadron, G., (1996)**, sont des croyances communes sur les traits personnels, souvent en lien avec la personnalité, mais également avec les comportements, d'un groupe de personnes.

En sciences humaines, un stéréotype fait référence à une représentation communément acceptée d'un sujet au sein d'un contexte spécifique. Cette représentation pourrait être positive, négative ou neutre, mais elle a souvent tendance à être caricaturale. Un stéréotype serait donc une représentation figée qui repose sur une généralisation simplificatrice qui ne tient pas compte des différences individuelles.

Les stéréotypes dans l'enseignement et l'apprentissage des langues pourraient avoir un impact négatif sur la perception et l'engagement des apprenants. Ils se manifestent de plusieurs façons, par le biais du matériel pédagogique, où les manuels et autres supports pourraient contenir des représentations stéréotypées de certaines cultures ou groupes, renforçant ainsi des clichés au lieu de promouvoir une compréhension nuancée. De plus, les attentes des enseignants, qu'ils soient conscients ou non, pourraient varier en fonction de stéréotypes liés à l'origine, au genre ou à la classe sociale, ce qui influence la motivation et la performance des apprenants. Enfin, ces stéréotypes affectent également les interactions en classe, créant des dynamiques qui ne sont pas souhaitables.

Les stéréotypes présents dans les manuels scolaires de langue pourraient perpétuer des idées reçues et des clichés sur certaines cultures, nationalités ou genres. Par

exemple, Les représentations culturelles sont souvent simplifiées ou présentées de manière exotique, ce qui contribue à renforcer des stéréotypes au lieu de promouvoir une compréhension nuancée et respectueuse de la diversité.

De même, les rôles de genre véhiculés par les textes et les images pourraient montrer les hommes dans des positions actives et les femmes dans des rôles passifs ou domestiques, influençant les perceptions des apprenants sur les attentes de chacun.

Enfin, certains manuels présentent des origines ethniques à travers des caractéristiques stéréotypées, ce qui pourrait altérer la façon dont les apprenants perçoivent et interagissent avec des personnes de ces origines.

Chapitre VI

Le manuel scolaire entre conception et perspective didactique (Analyse et résultats)

Étant donné que nous examinerons les manuels destinés exclusivement aux Algériens étudiant dans le pays, notre analyse des manuels scolaires englobera naturellement tout ce qui est lié à la société. **Lebrun et coll. (2007)** considèrent qu'examiner les manuels d'une société donnée offre un aperçu de cette société et du profil d'élève qu'elle aspire à former.

L'étude des manuels scolaires constitue une entrée privilégiée pour appréhender les représentations que l'École souhaite transmettre aux apprenants au sujet de leur identité, de leur histoire et de leur rapport à l'autre. Ce chapitre propose une analyse critique des contenus culturels, historiques, symboliques et moraux présents dans les manuels de FLE destinés aux trois niveaux de l'enseignement secondaire (1re, 2e et 3e année), en mettant en évidence les valeurs qu'ils véhiculent, les figures qu'ils promeuvent, ainsi que les visions de l'identité algérienne et de l'altérité qu'ils construisent.

Les catégories de valeurs identifiées s'appuient sur la typologie de **Schwartz (1992)**, permettant de distinguer les valeurs de conservation, d'ouverture au changement, d'affirmation de soi et de dépassement de soi. Cette grille nous servira de référentiel pour identifier les orientations axiologiques dominantes dans les manuels.

1. Présentation des grilles d'analyse :

Pour effectuer notre analyse des manuels scolaires, nous avons d'abord élaboré une première grille descriptive qui présente de manière générale le contenu de chacun d'eux :

Fiche signalétique	Titre Niveau Auteurs Maison d'édition Date de parution
Présentation matériel	Couverture Format Poids Nombre de page Illustrations Aspect typographique Support audio/vidéo
Structure du contenu	Projet Séquences Textes

	Illustrations Images publicitaires Bandes dessinées
--	---

Grille (1)

Cette analyse nous permettra de comprendre les intentions des auteurs et comment ils articulent les contenus. Nous suivrons la méthode de **Spallanzani et coll. (2001)**, qui suggèrent d'analyser un manuel selon quatre aspects : le contenu (socialement, culturellement, idéologiquement, scientifiquement et pédagogiquement) ; la communication (forme du message, lisibilité et densité) ; la méthode (organisation, utilisation et adaptabilité) ; l'objet du matériel (maniabilité et coût).

L'objectif principal lors de la conception de la grille d'analyse du contenu était de sélectionner les éléments essentiels nous permettant d'explorer plusieurs aspects clés de notre recherche, notamment les représentations de l'Algérien et de l'Algérianité, les valeurs véhiculées à travers ces représentations, ainsi que l'objectif principal visé pour un apprentissage accompli.

Nous nous sommes inspirés de différentes grilles d'analyse des manuels scolaires proposées par plusieurs didacticiens et pédagogues. Nous avons sélectionné celles que nous avons jugées appropriées et efficaces. En outre, l'élaboration de la grille a été réalisée après une réflexion approfondie suivant une lecture globale des écrits. Notre approche s'est principalement concentrée sur les textes, les images et les activités en examinant la fonction et l'objectif de chaque texte.

Le numéro de page (Textes ou autres)				
Auteur (Références bibliographiques)				
Indicateur	Titre	Contenu	Fonctions	Objectifs
Le projet La séquence	Le titre du texte ou autres	Tous les mots ou les expressions associées à l'identité algérienne ou à la culture algérienne	Comment l'Algérien et l'Algérianité sont représentés	Pourquoi ? Dans quel but ? Est-ce que cela facilite l'acquisition de la langue étrangère ? Comment les représentations de

				l'Algérianité contribuent-elles aux valeurs ?
--	--	--	--	---

Grille (2)

La deuxième grille d'analyse des contenus est plus exhaustive, englobant les éléments essentiels nécessaires pour atteindre notre objectif.

2. Présentation des manuels scolaires :

Nous avons donné une présentation détaillée à la fois de l'aspect extérieur et intérieur des trois manuels scolaires de français.

2.1. Le manuel scolaire de la 1^{ère} année secondaire :

Le manuel pour l'année scolaire 2022-2023, édité par Keltoum Djilali, comprend 191 pages et cible les apprenants et les enseignants.

2.1.1. Le format du manuel 1 :

Le manuel présente une couverture cartonnée souple, esthétiquement sobre avec une image représentant un paysage d'Algérie, notamment un pont à Constantine. Les couleurs dominantes sont le bleu sur fond blanc.

Il s'ouvre sur un avant-propos où les concepteurs expliquent que ce manuel est en adéquation avec le nouveau programme de français, intégrant des principes méthodologiques, pédagogiques et des contenus adaptés. Son objectif est de garantir une cohérence dans les différentes formes de communication (écrite, orale, visuelle). En outre, il offre des activités d'expression orale et écrite intégrées à des projets didactiques, ainsi qu'une approche méthodologique pour la réalisation de projets pédagogiques.

Les auteurs fournissent un aperçu du contenu du manuel, détaillant les chapitres et les séquences, ils encouragent également les apprenants à travailler en groupe. À la fin de l'avant-propos, ils expliquent qu'ils utilisent le "vous" plutôt que le "tu" car ils considèrent les apprenants comme des individus en voie de devenir des adultes responsables, plutôt que simplement des enfants. Les trois projets didactiques sont mentionnés sous forme de tableau, chacun comprenant des intentions communicatives, des objets d'étude, des séquences et des techniques d'expression. À la page 4, une

orientation du manuel est proposée pour mieux cibler les objectifs visés à l'écrit et à l'oral.

2.1.2. La structure du manuel 1 :

Le manuel de la première année scolaire est structuré en plusieurs parties, comprenant notamment un avant-propos en page 02, un texte signé par les auteurs du manuel et destiné aux enseignants et aux apprenants. Ce texte présente un manuel de français conçu pour répondre au nouveau programme éducatif. Il met l'accent sur l'intégration de principes méthodologiques et pédagogiques, ainsi que sur une approche cohérente des différentes formes de communication (écrite, orale, visuelle). Le manuel propose des activités, visant à développer des compétences pratiques et des attitudes positives qui favoriseront l'autonomie des apprenants. Il encourage également le travail individuel, en petits groupes ou en classe entière. Enfin, le texte souligne le respect accordé aux apprenants, en les considérant comme des jeunes adultes en devenir, plutôt que comme des enfants.

Dans cet avant-propos, les auteurs soulignent l'importance de la nouvelle dynamique d'apprentissage de la langue. Le manuel met l'accent à la fois sur le travail individuel, afin de promouvoir l'autonomie de l'apprenant, et sur le travail en groupe, pour stimuler la collaboration et approfondir les connaissances. Enfin, les auteurs soulignent l'utilisation du "vous" plutôt que du "tu" pour encourager et motiver les apprenants à devenir des adultes responsables.

Ensuite, le sommaire (page 03), divisé en trois projets pédagogiques qui se varient selon la composition des séquences.

En fin, une orientation sous forme de schémas détaille le contenu du manuel, notamment les cours de compréhension et d'expression, tant écrites qu'orales, avec leurs pages correspondantes (page 04).

- **Le projet 1 :** Mettre en place une campagne d'information destinée aux élèves du lycée. Celle-ci se divise en deux intentions communicatives, chacune étant subdivisée en séquences. Une colonne de techniques d'expression est prévue pour chaque intention communicative

- Intention communicative 1 : Présenter des informations sur divers sujets, avec un focus sur la vulgarisation scientifique. Cette présentation se compose de trois séquences :
 - ✓ Contacter des textes
 - ✓ Résumer en suivant un plan détaillé
 - ✓ Résumer en tenant compte d'une intention de communication
 - Les techniques d'expression à suivre : la prise de notes, l'élaboration d'un plan et le résumé.
- Intention communicative 2 : Dialoguer pour échanger les idées et se faire connaissance, avec un focus sur l'interview. Et qui se divise en deux séquences :
 - ✓ Questionnaire
 - ✓ Rédaction d'une lettre personnelle
 - Les techniques d'expression : le questionnaire, l'exposé oral et la lettre personnelle.
- **Le projet 2** : Rédiger une lettre ouverte adressée à une autorité compétente afin de l'informer sur un problème et de lui soumettre des solutions. Une intention communicative et deux séquences.
- Intention communicative 3 : Argumenter pour soutenir ou contester un point de vue, avec un focus sur l'étude du discours argumentatif.
 - ✓ Structurer son argumentation
 - ✓ S'engager dans un discours
 - Les techniques d'expression : Les structures du discours argumentatif, le résumé et la lettre administrative.
- **Le projet 3** : Rédiger une courte biographie romancée avec deux intentions communicatives pour ce projet.
- Intention communicative 4 : Raconter un événement en lien avec son expérience personnelle, en se concentrant sur le fait divers. Deux séquences :
 - ✓ Raconter un événement de manière objective
 - ✓ S'engager dans la narration d'événements
- Intention communicative 5 : Raconter un événement fictif. Qui pour objet d'étude la nouvelle. Trois séquences :

- ✓ Structurer le récit de manière chronologique
- ✓ Identifier les forces en présence
- ✓ Enrichir le récit avec des descriptions détaillées et des dialogues.

- Les techniques d'expression pour les deux intentions : le compte rendu, la synthèse de lecture et l'essai.

2.1.3. La diversité des supports pour chaque compétence (manuel 1) :

Projets			CO	CE	PO	PE
Séquences						
Projet 1	Intention communicative 1	Séquence 1	00	10	01	07
		Séquence 2	00	07	01	07
		Séquence 3	00	06	02	06
	Intention communicative 2	Séquence 1	00	05	03	03
		Séquence 2	00	04	01	04
Projet 2	Intention communicative 3	Séquence 1	00	05	03	02
		Séquence 2	00	06	00	04
Projet 3	Intention communicative 4	Séquence 1	00	05	01	03
		Séquence 2	00	06	00	05
	Intention communicative 5	Séquence 1	00	03	01	06
		Séquence 2	00	02	01	02
		Séquence 3	00	08	02	06
TOTAL			00	67	16	55

Il est important de souligner que le manuel scolaire met un accent considérable sur la compréhension écrite, tandis que la compréhension orale est complètement omise. Il offre donc 67 exercices dédiés à la compréhension de l'écrit.

A propos de la production, le manuel propose 16 exercices pour l'oral et 55 pour l'écrit. Il convient de noter que la majorité des sujets se concentrent sur l'expression écrite plutôt que sur la production. L'apprenant est souvent amené à rédiger des comptes

rendus ou des résumés en réponse à ce qui a été présenté précédemment, mais il a moins d'opportunités de produire son propre texte ou d'exprimer son opinion.

2.1.4. Analyse du contenu et résultats obtenus du manuel (1) :

L'étude qui suit se propose d'analyser les représentations de l'Algérie et les valeurs véhiculées dans les manuels du secondaire en Algérie. À travers l'analyse des textes, des illustrations et des activités proposés, nous chercherons à décrypter les messages implicites et explicites qui sont transmis aux jeunes Algériens.

Evaluer dans quelle mesure ce manuel participe à forger une image valorisante et réaliste de l'Algérien et de l'Algérianité, tout en promouvant des valeurs fondamentales telles que le respect, la tolérance, la citoyenneté, etc.

Nous nous intéresserons particulièrement aux représentations de l'histoire, de la culture et de la société algériennes, en prêtant également attention aux stéréotypes éventuels qui pourraient être véhiculés. Cette analyse permettra de mieux comprendre comment le manuel de la 1^{ère} année scolaire, aide à la construction d'un récit national et à la transmission d'un héritage culturel.

Maison d'édition	Office National des Publications Scolaire	
Date de publication	2022-2023	
Nombre de page	191	
Nombre de projets	03	
Nombre de séquences	12	
Nombre de textes	Textes d'auteurs français	30
	Textes d'auteurs algériens	03
	Textes d'auteurs francophones	17
	Textes littéraires	18
	Textes tirés du manuel de la Biologie	04
	Textes tirés de revues, de journaux et de magazines	29
	Textes tirés du web	05
	Textes tirés du l'UNESCO	07
	Textes sans titre	15
	Textes sans sources	06
	Poèmes	07
	Fables	03
Nombre d'illustrations	08	
Nombre d'images publicitaires	01	
Nombre de bandes dessinées	04	

Un aperçu détaillé des types de contenus inclus dans ce manuel, qui présente un contenu varié répartis sur 12 séquences et 3 projets, couvrant un total de 191 pages. On y recense 30 textes d'auteurs français, 3 d'auteurs algériens et 17 d'auteurs francophones, ce qui révèle un déséquilibre significatif entre la représentation des auteurs français et algériens. Bien que l'intégration d'œuvres françaises permette aux apprenants d'approfondir leur compréhension de la langue dans son contexte d'origine, la faible présence d'écrivains algériens soulève des questions sur la valorisation de la culture locale. En parallèle, les contributions d'auteurs francophones enrichissent le contenu global.

La variété des genres littéraires est également marquée, avec 18 textes littéraires, 29 articles journalistiques et 7 documents éducatifs provenant de l'UNESCO, illustrant une approche pédagogique diversifiée visant à développer les compétences en lecture et la culture générale des apprenants. Les 7 poèmes et 3 fables présentes mettent en avant les formes littéraires classiques, favorisant ainsi la créativité et l'appréciation littéraire. Enfin, le tableau mentionne une modeste inclusion d'illustrations (8) et de bandes dessinées (4), qui offre des supports visuels pour renforcer la compréhension.

Nous commençons d'abord par le texte donné pour l'évaluation diagnostique :

Texte page 6 Evaluation diagnostique Sujet proposé : Réaliser une production écrite à partir de notes fournies sur l'habitat dans le tiers-monde, puis en faire un résumé en six lignes en conservant les informations essentielles.		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-les pays du tiers monde -Algérie -bidonvilles	-parler des pays du tiers-monde (Algérie, Tunisie, Brésil et Venezuela) -indiquer le mal-être et la mauvaise vie des habitants de ces pays -utiliser des mots et des expressions péjoratifs à propos du pays	- L'apprenant Algérien développe une conscience de sa place politique dans le monde, un pays du tiers monde avec d'autres pays cités => Représentation de soi et de l'autre, l'ouverture sur le monde -les citoyens du tiers-monde sont représentés comme étant relégués au bas de l'échelle humaine => Lexique axiologique : bidonvilles, gourbis, villes démunies qui ne possèdent rien, la misère.

Tableau 1

En introduisant dès le début du manuel scolaire de 1^{ère} secondaire la situation politique de l'Algérie dans un contexte mondial, les élèves sont invités à adopter une perspective globale. La comparaison avec des pays en voie de développement, comme le Brésil, l'Inde, la Tunisie et le Venezuela, favorise une prise de conscience des enjeux communs et encourage une réflexion critique sur leur rôle en tant que citoyens du monde. En identifiant les défis économiques et sociaux auxquels font face ces nations, les élèves prennent conscience de l'importance de la coopération internationale et incités à s'engager activement dans le développement de leur pays.

Projet 1	Objets d'étude	Séquences	Textes proposés
Réaliser une compagne d'information à l'intention des élèves du lycée	La vulgarisation scientifique	Seq 1 : Contracter des textes	- Le langage de l'image - Dans ma maison
		Seq 2 : Résumer à partir d'un plan détaillé	- La planète terre - La terre et l'eau douce - Le Rhône - L'alimentation - Le saviez-vous ?
		Seq 3 : Résumer en fonction d'une intention de communication	- La population d'Alger au XIX^e siècle - Les plans de villes dans le Tiers Monde - Les moyens de transport - Je voyage bien peu - Villes géantes
	L'interview	Seq 1 : Questionner de façon pertinente	- Les deux pigeons - A la claire fontaine
		Seq 2 : Rédiger une lettre personnelle	- Demain dès l'aube... - Ma chère maman - Très chère amie

Texte page 16 René Lespes, in Revue Africaine, n°67. Indicateur : Projet 1/1, séquence 1 : Contracter des textes Titre : /		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
-Argel pour les Espagnoles -Algieri pour les Italiens -Algiers pour les Anglais -Algier pour les Allemands -El-Djazair pour les Européens qui ont eu des relations avec la capitale -Alger le nom français (la transcription d'El Djazair) -Alguer (forme catalane) -Aldjère (sur la carte catalane de Charles X en 1375)	-Le texte indique toutes les transcriptions du mot arabe El-Djazair par différents pays jusqu'à l'obtention du nom Alger par les français	- Fournir aux apprenants algériens des informations et des explications sur l'origine du nom 'Alger' stimule leur curiosité et favorise un apprentissage plus approfondi => appartenance au pays et fierté l'héritage culturel et historique -En découvrant l'histoire du nom de leur capitale, les apprenants algériens développent leur soif de connaissances et enrichissent leurs apprentissages => Patriotisme => Valeurs humaines, sociales et culturelles

Tableau 2

Activité page 17 Indicateur : Projet 1/1, séquence 1 : Contracter des textes Titre : /		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (Valeurs transmises)
	Une recherche documentaire : chercher dans le dictionnaire 20 mots que le français doit à l'arabe (en donnant exemple de toubib et bled)	-Développer une curiosité pour les origines des mots arabes et faciliter leur mémorisation => Patrimoine culturel - En explorant l'empreinte de l'arabe dans le lexique français, les apprenants réalisent l'influence de leur propre culture sur une autre => Renforcer l'identité et la fierté nationale

Tableau 3

Texte page 45 Fray Diego de Haedo, Topografia de Argel, 1872, cité dans Alger, éd. AdDiwan. Indicateur : Projet 1/1, séquence 3 : Résumer en fonction d'une intention de communication Titre : La population d'Alger au XIXe siècle		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (Valeurs transmises)
-la population d'Alger -berbère -arabes -les grandes tribus des Béni-Hilal et Béni-Salem -les maures -pays algérois -des fermes -haouch -mudéjares -les souks -les deys	-Plusieurs mots qui rappellent l'Algérianité -des noms de villages -des mots en dialecte comme haouch ¹³ -Mudéjares ¹⁴ -les souks ¹⁵ -les deys ¹⁶	-Parler de la période des années 1800-1900, celle qui remonte à la colonisation française => Importance de la mémoire collective => Valeurs historiques et citoyennes -Raconter la vie du peuple algérien avec les juifs, les turcs et les espagnoles => Diversité culturelle -Mettre en contraste la vie du peuple algérien et celle du colonisateur => la justice sociale et les inégalités -L'auteur essaye d'attirer l'attention des lecteurs tout en utilisant les mots pertinents qui pousse l'apprenant à s'intéresser et à se concentrer sur l'histoire de son pays. -Mettre en avant les souffrances endurées par le peuple algérien => Résilience, force et appartenance nationale

Tableau 4

¹³ Une cour ou bien une propriété (intérieure ou extérieure)

¹⁴ Se dit des musulmans restés en Espagne après la reconquête

¹⁵ Ce sont les marchés orientaux

¹⁶ Ceux qui détenaient le pouvoir et la force, et à cette époque, l'auteur évoquait les Turcs.

Trois textes P48		
Indicateur : Projet 1/1, séquence 3 : Résumer en fonction d’une intention de communication		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
1° texte : L. Bertrand, ed. Des Portiques, 1930. Titre : D’Alger la romantique à Fez la mystérieuse		- La description de la ville natale Alger par des auteurs français renforce le sentiment de fierté chez les apprenants algériens => Richesse historique et culturel - l'apprentissage du français à travers ce types de descriptions peut offrir une perspective culturelle = > La valorisation des patrimoines culturels -Les descriptions soulignent l'importance historique de la ville, mettant en avant son passé et son évolution => Des citoyens algériens fiers, curieux et respectueux de leur patrimoine.
-Alger -grande ville européenne -la ville moderne -la vieille ville barbaresque -la civilisation occidentale	- Dans le premier texte, Alger est présentée comme une ville mêlant une modernité européenne et une vieille ville barbare. Cette description met en avant le contraste et l'exotisme d'Alger, soulignant l'impact des différentes civilisations qui s'y rencontrent.	
2° texte : G.de Maupassant, nouvelle librairie de France, 1989 Titre : Au soleil		
-féerie inespérée qui ravit l’esprit -Alger jolie ville -une immense terrasse longe le port -les arcades élégantes -grands hôtels européens	- En ce qui concerne le deuxième texte, Alger est décrite comme une "ville de neige sous l’éblouissante lumière". Maupassant souligne le charme de la ville, avec ses terrasses, ses hôtels européens et son quartier arabe, accentuant l'harmonie et l'esthétique.	

3° texte : C. Farrere, ed. Flammarion, 1974 Titre : Mes voyages		
-Alger -une gigantesque cité -Alger posée sur un piédestal -la capitale -grandes avenues concentriques -la Casbah ¹⁷	- Pour le troisième texte, Alger est décrite comme une ville qui émerge de la mer, posée sur des piliers et des arcades, offrant une impression de capitale solide et dominante.	

Tableau 5

¹⁷ Une commune algérienne située dans la wilaya d'Alger. Son nom provient de la célèbre Casbah d'Alger, l'un des quartiers historiques de la ville

Illustration	Objectifs (valeurs transmises)
Image page 49. Projet 1/1, séquence 3 : Résumer en fonction d'une intention de communication	
	-La photo montre une scène pittoresque d'Alger, avec ses rues animées, ses bâtiments historiques et sa vue imprenable sur la Méditerranée => L'identité algérienne. -L'architecture rappelle le riche héritage culturel algérien => Patrimoine culturel -Les maisons et les rues animées évoquent un sens de communauté et d'appartenance => Valeurs sociales

Tableau 6

Texte page 55 J. Cocteau, Plain-Chant, éd. Stock 1923 Indicateur : Projet 1/1, séquence 3 : Résumer en fonction d'une intention de communication Titre : je voyage bien peu		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-Alger -Alger qui sent la chèvre et la fleur du jasmin	L'auteur parle de son voyage et indique plusieurs villes dont Alger.	-L'auteur est nostalgique, il décrit Alger et parle de l'odeur de la chèvre qui reste le signe des bédouins => l'indigénat et l'époque coloniale -La fleur de jasmin qui était aussi un produit d'exportation auparavant mais plus actuellement=> un symbole de la révolution -L'évocation de l'odeur de la chèvre et du jasmin montre la richesse de l'identité culturelle algérienne, avec des symboles forts qui renvoient aux traditions => Valeurs culturelles

Tableau 7

Illustration	Objectifs (valeurs transmises)
Image page 73. Projet 1/2, séquence 1 : Questionner de façon pertinente	
 AM : Pouvez-vous devenir un phénomène de mode, quand vous avez débuté ? Smaïn : Non. Mais il est vrai que j'ai été plutôt déclencheur du phénomène beur dans les médias, avec Farid Chopel. J'ai revendiqué mon appartenance à la seconde génération d'origine maghrébine. A un certain moment, et malgré moi, on m'a considéré comme un porte-drapeau. J'étais un bon alibi pour certains. Je ne suis pas du tout communautaire. Je suis un fédérateur avant tout. Si on vit dans la salle à pleins pomons, toutes origines confondues, je suis heureux. Après 40 ans, on dit d'un artiste qu'il a mûri, est-ce votre cas ? Je suis ce personnage qui s'efforce d'être un quadragénaire et qui, en même temps, reste adolescent. Je continue de m'étonner chaque jour de ce que je vois, peine de ce que je ressens en regardant l'actualité. Je suis un spectateur comme tout le monde, qui veut améliorer nos vies grâce à l'humour. Le rire est une arme magnifique, que l'on saisis quand tout nous lâche. Dans le spectacle, un sketch peut paraître choquant, celui d'un étranger raciste envers les autres étrangers... Un soir, assis devant ma télévision, j'ai vu le président d'un parti d'extrême droite, que je ne veux même pas nommer, avec un de ses sbires d'origine maghrébine à ses côtés. J'étais choqué et énervé, comme je ne l'ai jamais été. Comment ce mec pouvait-il parler ainsi ! Donc je réponds à ma manière en écrivant ce sketch, qui s'achève par une chute qui veut tout dire, et que je laisse au public le soin de découvrir. Etes-vous resté proche de l'Algérie ? Ma réussite ne m'a jamais éloigné de mes origines, au contraire. Je les revendique haut et fort. Je suis né là-bas, dans une période dite trouble, qu'il faut plutôt appeler une guerre. C'est mon histoire, elle est gravée en moi. Je me passionne pour ce pays, pour son passé, et je me tiens informé de ce qui s'y passe. Vous y êtes retourné ? Bien sûr ! Je suis allé à Constantine voir ma terre, la terre de mes aïeux. J'étais ému, bouleversé, heureux. Aimeriez-vous y jouer un spectacle ? Et comment ! Jouer maintenant devant mes frères, vous pensez bien que je force ! d'après des propos recueillis par M. Brough, Afrique Magazine 2003	-L'affiche montre une interview avec Smaïn¹⁸, connu pour son humour et ses rôles emblématiques. -La réaction de Smaïn face à la question « Etes-vous resté proche de l'Algérie ? », montre une profonde attache à son héritage culturel et historique => Enrichir l'identité et les valeurs personnelles -La réponse à : « vous y êtes retourné ? », met en lumière la richesse des émotions et des souvenirs liés à la terre natale, et l'importance des racines dans le façonnement de l'identité d'une personne => Valeurs culturelles - La réponse à : « Aimeriez-vous y jouer un spectacle ? », montre la profondeur de son attachement à l'Algérie et à son public, et sa détermination à partager sa passion avec eux => Fraternité, solidarité => Valeurs humaines

Tableau 8

¹⁸ Smaïn Faïrouze, dit Smaïn, né le 3 janvier 1958 à Constantine en Algérie, est un acteur et humoriste français.

Texte page 79 M. Feraoun, jours de Kabylie, éd. ENAG, 1992 Indicateur : Projet 1/2, séquence 1 : Questionner de façon pertinente Titre : A la claire fontaine		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (Valeurs transmises)
-la djemaâ Ouardia ¹⁹ -Kabylie ²⁰	-La vie quotidienne et les coutumes des habitants de Kabylie sont décrites avec une richesse de détails qui mettent en lumière leur culture, leurs traditions et les défis auxquels les villageois ont été confrontés, notamment durant la période coloniale. -Cette œuvre précieuse fournit un aperçu authentique de la vie kabyle et de la résilience de ses habitants	- Représentation de la vie kabyle, valorisant les traditions et les coutumes locales => Valeurs culturelles - Les interactions sociales et le soutien mutuel entre les villageois => L'importance de la communauté et de la solidarité. - Les fêtes, les coutumes, les rituels, les pratiques et les croyances qui se transmettent à travers les générations => la préservation de l'identité collective

Tableau 9

¹⁹ L'assemblée des hommes et le nom de lieu

²⁰ C'est une région historique située dans le nord de l'Algérie, à l'est de la capitale, Alger

Texte page 85 J. Amrouche à Fathma A.M. Amrouche, Histoire de ma vie, ed. la Découverte, 2000 Indicateur : Projet 1/2, séquence 2 : Rédiger une lettre personnelle Titre : Ma chère maman		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (Valeurs transmises)
	-Un témoignage touchant de l'amour filial et des défis auxquels Amrouche, en tant qu'intellectuel algérien, a été confronté. -L'attachement profond de Jean Amrouche à sa mère et sa gratitude pour tout ce qu'elle lui a transmis	- Identité et héritage culturel => Encourager les apprenants à s'approprier et à valoriser leurs propres racines culturelles => Valeurs culturelles et identitaires - La quête de connaissance et du respect pour l'éducation => Valeurs individuelles et morales

Tableau 10

Projet 2	Objets d'étude	Séquences	Textes proposés
Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions	Le discours argumentatif	Seq 1 : Organiser son argumentation	- Aimez-vous lire ? - Le jeu - La tauromachie : sport, spectacle, ou barbarie ? - La ceinture de sécurité - La médaille cachée de l'athlétisme américain - Changez de refrain
		Seq 2 : S'impliquer dans son discours	- Un conseil bien raisonnable ! - Qui a tué Davy Moore ? - Chère Zineb - Sport et télévision

Illustration	
Image page 102. Projet 2/3, séquence 1 : Organiser son argumentation	Objectifs (valeurs transmises)
	-l'image montre une personne assise près d'une fenêtre, dans un train en mouvement, lisant un livre => La tranquillité et l'évasion pour une lecture approfondie -Le texte à gauche de l'image est en français : « Le bon train de lecture : Tous les supports n'ont pas la même efficacité : on lit mieux dans un livre que sur un écran de télévision, où le rythme de lecture est imposé ». -Cette image valorise le fait de lire un livre par rapport à la consommation de contenu sur écran => Valeurs individuelles -Lire dans des lieux publics comme les cafés, les parcs ou les trains est courant en France => La Culture française -Le livre est en français => Valoriser la langue enseignée

Tableau 11

Illustration	
Image page 108. Projet 2/3, séquence 1 : Organiser son argumentation	Objectifs (valeurs transmises)
	-L'image est un dessin humoristique représentant deux personnes. Une se tient derrière un chariot étiqueté "AFRIC MUSIC" et semble vendre ou copier de la musique. L'autre, se tient devant le chariot, tenant de l'argent et posant une question : "Vous copiez aussi les billets de 10.000F. CFA ?? =>L'humour qui peut encourager la réflexion tout en divertissant. -L'image aborde la problématique de la contrefaçon et de la copie illégale, une question répandue dans de nombreuses régions => Valeurs sociales -Encourager les apprenants à adopter des comportements éthiques et responsables => Valeurs individuelles et morales -L'exemple des billets de la monnaie d'Afrique de l'Ouest => Un contexte africain authentique => Perspective culturelle

Tableau 12

Projet 3	Objets d'étude	Séquences	Textes proposés
Ecrire une petite biographie romancée	Le fait divers	Seq 1 : Relater objectivement un événement	-Saisie de 44kg de résine de cannabis à Annaba -Explosion dans une usine de fabrication de verres -On écrase même les policiers ! -Millionnaire grâce à la grève des éboueurs -Un séisme de magnitude 5.4 secoue le sud du Québec -Invasion des acridiens 4500 ha infestés à Tlemcen -Camion contre voiture à Bouira - Il rate son suicide, mais pas sa fortune -Démantèlement d'un réseau de trafic de drogue -Trois français arrêtés en possession de drogue près d'Azeffoun -Neuf rescapés du tsunami retrouvés -Dernière heure, Oklahoma, 20 janvier 1914
		Seq 2 : s'impliquer dans la relation d'événements	-Thaïlande, le sixième sens des éléphants a sauvé des vies -Il voulait voler un singe -Douleur. Le chien écrasé de la semaine s'est suicidé -Les prodigieux retours de deux chiens -La grasse matinée -Le maire de Prague se déguise
			-Le K

Chapitre IV : Le manuel scolaire entre conception et perspective didactique : Analyse et résultats.

	La nouvelle	Seq 1 : Organiser le récit chronologiquement	-Le joueur de flûte de Hamelin -Le jeune conteur -Happé par un poulpe
		Seq 2 : Déterminer des forces agissantes	-La clé d'or -L'obsession de Stefano -Les tortures de mer
		Seq 3 : Enrichir le récit par des énoncés descriptifs et des « dires »	-Le chef -Dans la tempête -Vie de marin -Le loup et l'agneau

Série de textes (faits divers)		
Indicateur : Projet 3/4, séquence 1 : Relater objectivement un évènement		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
Texte 1 p123 : Info Soir, mardi 01/02/ 2005 Titre : Saisie de 44kg de résine de cannabis à Annaba		Des évènements réels écrits dans des journaux nationaux.
-Annaba ²¹ -Wilaya -L'ouest du pays -La wilaya de Chlef ²²	Le 1 ^{er} , le trafic de cannabis est un problème récurrent en Algérie	-La saisie de drogues illustre les initiatives des autorités pour lutter contre le trafic de drogue => La justice et La sécurité => Valeurs morales et sociales
Texte2 p123, El Moudjahed, lundi 07/03/2005 Titre : Explosion dans une usine de fabrication de verres		-L'explosion dans l'usine => Valoriser la sécurité au travail
-Bousmail ²³ -La brigade de la gendarmerie nationale	Le 2 ^{ème} , l'explosion est probablement due à un manque de sécurité dans l'usine.	- Sensibiliser les apprenants aux dangers de la conduite agressive => la responsabilité => Valeurs individuelle et morales
Texte 3 p123 : Liberté, 13/09/ 2004 Titre : On écrase même les policiers !		-Informersur de tels incidents => Encourager les apprenants à réfléchir sur les implications sociales et légales des actions individuelles et collectives.
-Les hauteurs d'Alger	-Le 3 ^{ème} , les dangers de la conduite agressive et imprudente, et les conséquences graves de ces comportements avec l'exemple	

²¹ Une ville portuaire au nord-est de l'Algérie.

²² Une commune algérienne située dans le Nord de l'Algérie. Autrefois connue sous le nom de Castellum Tingitanum à l'époque romaine, cette ville a ensuite été appelée El Asnam, avant d'être renommée Orléansville durant la période française.

²³ Une ville côtière de la wilaya de Tipaza, au nord de l'Algérie. Nommée Castiglione pendant la colonisation française

Série de textes (faits divers)		
Indicateur : Projet 3/4, séquence 1 : Relater objectivement un évènement		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
Texte 4 p128, El Watan, mardi 09/11/2004 Titre : Invasion des acridiens 4500 ha infestés à Tlemcen		-Comprendre l'impact des catastrophes naturelles sur l'écosystème => Responsabilité environnementale => La citoyenneté.
-Tlemcen ²⁴ -El Aricha ²⁵ -El Bouihi ²⁶ -Ras El Ma ²⁷ -Citoyen des communes -Béni Boussaid ²⁸ -Maghnia ²⁹	Le 1 ^{er} article discute d'une alerte dans la partie sud de la Wilaya de Tlemcen, où des millions de criquets ont envahi les localités d'Aricha et de Bouihi, détruisant tout sur leur passage.	-Les dangers routiers omniprésents => Sensibiliser l'apprenant à la prudence et la sécurité routière. -Assumer la responsabilité de ses actions => Responsabilité civique => Valeurs sociales
Texte 5 p 129, El Watan, mardi 01/03/2005 Titre : Camion contre voiture à Bouira		
-Bouira ³⁰ -Ain El Hadjar, Ain Bessam et Ain Laloui ³¹	Le 2 ^{ème} article parle d'un accident de la route, impliquant un camion et une voiture. Les services d'urgence sont rapidement intervenus, et les occupants	-Aider et coopérer avec les autres => Solidarité => Valeurs humaines -La lutte contre le trafic de drogue => Le bien-être de la société.

²⁴ Une ville qui se situe au nord de l'Algérie, près de la frontière du Maroc.

²⁵ Une commune de la wilaya de Tlemcen en Algérie, daïra de Sebdou.

²⁶ Une commune de la wilaya de Tlemcen en Algérie, daïra de Sidi Djilali

²⁷ Une commune de la wilaya de Sidi Bel Abbès en Algérie

²⁸ Une commune située dans la wilaya de Tlemcen en Algérie, qui fait partie du territoire de la tribu berbère zénète, connue sous le nom des Beni Boussaid, ainsi que de la population berbère arabisée qui y réside

²⁹ Une commune de la wilaya de Tlemcen en Algérie. À l'époque romaine, elle était occupée par les Romains et portait le nom de Numerus Syrorum.

³⁰ Une commune algérienne, située en Grande-Kabylie

³¹ Des communes de la wilaya de Bouira.

	de la voiture ont été évacués vers l'hôpital de Bouira.	-L'entraide et la coopération pour lutter contre les problèmes communs => Valeurs sociales
Texte 6 p 129, El Watan, jeudi 24/02/2005 Titre : Démantèlement d'un réseau de trafic de drogue		
-El Hadjar ³² -Pays	Le 3 ^{ème} article parle de l'arrestation d'un groupe de trafiquants de drogue par la gendarmerie d'El Hadjar. Selon des sources fiables, cette affaire pourrait mettre en danger l'intégrité du pays.	-Valeurs de justice, d'honnêteté et d'intégrité pour construire une société plus juste et équitable

Tableau 13

³² Une commune dans la wilaya d'Annaba en Algérie

Texte page 158 D. Pennac, L'œil du loup - Ed. Presse Pocket, 1994 Indicateur : Projet 3/5, séquence 1 : Organiser le récit chronologiquement Titre : Le jeune conteur		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-l'Afrique -les dromadaires -les tentes des bédouins -le Sahara, le désert -le campement des nomades -l'Afrique jaune, du sable, du soleil, de la solitude, des scorpions, du silence -Touareg ³³	-L'auteur décrit Toa, un jeune marchand capable de charger et décharger des dromadaires rapidement, de présenter des marchandises de manière attrayante, et surtout, de raconter de magnifiques histoires autour des feux de camp dans le Sahara.	-L'importance des histoires et de la transmission culturelle => Valeurs culturelles -Apprécier et préserver les traditions orales et l'héritage culturel => Patrimoine culturel

Tableau 14

³³ Une ethnie berbère vivant principalement dans le Sahara. Ils sont connus pour leur riche culture, leur langue (le tamasheq) et leur mode de vie traditionnel, souvent centré sur l'élevage de chameaux et le commerce caravanier

Illustrations	
Image page 172. Projet 3/5, séquence 3 : Enrichir le récit par des énoncés descriptifs et des dire	Objectifs
	-L'image montre une illustration humoristique d'un homme portant divers vêtements et tenant un panier. -Chaque article de vêtement est étiqueté avec son pays d'origine en français. -Cette image semble illustrer la mondialisation et l'interconnexion entre les pays à travers leurs produits => L'Interculturel -Pour un apprenant Algérien, cela peut symboliser le mélange et l'acceptation des influences étrangères, tout en mettant en avant la valeur des produits locaux comme les oranges algériennes => La diversité et l'altérité -Reconnaître et valoriser la particularité ainsi que la richesse de l'identité culturelle algérienne dans un monde mondialisé. -La moustache peut aussi avoir des connotations sociales et est parfois considérée comme un signe de maturité et de respectabilité en Algérie

Tableau 15

Texte page 175 F. Amrouche, Histoire de ma vie – ed. Bouchène, 1990 Indicateur : Projet 3/5, séquence 3 : Enrichir le récit par des énoncés descriptifs et des «dires» Titre : /		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
-une bâtisse faite de pierre et de terre glaise -le toit en petites tuiles -des roseaux serrés par des cordelettes d'alfa -le sol fait de chaux grasse -des amphores -les jarres d'eau -ikhoufanes ³⁴ -étable	- L'auteure partage une de ses expériences personnelles en décrivant sa maison, illustrant à la fois l'architecture algérienne en général et kabyle en particulier. -Elle utilise des termes qui nous plongent dans la vie d'antan, évoquant la construction traditionnelle des maisons, avec des murs en pierre et en terre glacée, et des toits en tuiles. -À l'intérieur, elle décrit la répartition des espaces en trois zones distinctes : une pour l'habitation humaine, une pour les ikhoufanes, et une pour les animaux (étable)	-La richesse du patrimoine architectural et culturel algérien, rappelant l'importance de la préservation des => Le patrimoine culturel -La description détaillée de la maison, un lieu central de la vie quotidienne et des relations familiales => L'identité algérienne et kabyle -Les caractéristiques sélectionnées dans cette description font rappel à la culture algérienne.

Tableau 16

³⁴ Les grandes jarres en terre cuite.

Synthèse :

La représentation de l'Algérien et de l'Algérianité dans le manuel scolaire de français de la 1^{ère} année secondaire met en avant une identité culturelle riche et diversifiée, ancrée dans l'histoire, le patrimoine et les valeurs sociales. À travers les textes, les images et les activités proposées, les apprenants sont invités à explorer des notions telles que la fierté nationale, l'héritage culturel et la mémoire collective. Cependant, certaines représentations pourraient apparaître stéréotypées ou simplifiées, risquant de limiter une compréhension plus précise de la diversité culturelle et des réalités contemporaines.

Dans ce cadre, le manuel met en avant une riche diversité culturelle, en intégrant des auteurs emblématiques de la littérature française, tels que La Fontaine, Verne, Balzac, Leblanc, Camus, Mataillet et Caillois, soulignant ainsi l'importance de la culture française. Toutefois, il ne néglige pas la culture algérienne, en incluant des écrivains algériens d'expression française comme Feraoun, Amrouche et Dib, ce qui témoigne de la place accordée à l'Algérianité.

Dans le prolongement de cette double référence culturelle, l'analyse des supports didactiques proposés dans le manuel de français langue étrangère destiné aux apprenants de première année secondaire en Algérie, révèle une volonté manifeste des concepteurs d'articuler apprentissage linguistique et construction identitaire. À travers une pluralité de textes et d'illustrations, le manuel s'efforce de concilier l'ancrage local avec l'ouverture sur des réalités culturelles étrangères, tout en suscitant chez l'élève algérien un sentiment d'appartenance, de curiosité culturelle et de conscience citoyenne.

Dans cette perspective, dès les premières pages, le texte (Tableau 1), introduit une réflexion sur la position de l'Algérie dans le monde, en tant que pays du tiers monde. Cette inscription géopolitique incite l'apprenant à prendre conscience de sa place dans un ordre international hiérarchisé, marqué par les inégalités et les dominations (lexique évocateur : « bidonvilles », « gourbis », « misère », etc.). L'objectif est double : développer une compétence lexicale et critique autour de la thématique du développement, et construire une représentation de soi et de l'autre, fondée sur la solidarité et la lucidité historique. Ainsi, ce texte engage une première ouverture interculturelle, teintée d'un lexique axiologique fort.

Dans la continuité de cette prise de conscience historique et identitaire, l'aspect patrimonial est ensuite mis en exergue dans les textes (Tableau 2, Tableau 3), qui abordent respectivement l'origine du nom « Alger » et l'influence de l'arabe sur le lexique français. Ces supports ont une valeur heuristique essentielle : ils stimulent la curiosité des élèves tout en renforçant leur sentiment de fierté face à l'histoire et à la langue nationale. Le texte sur l'étymologie d'« Alger » favorise une identification affective à la capitale et suscite un patriotisme raisonné, nourri par la connaissance du passé. Quant à l'analyse des emprunts arabes dans la langue française, elle inverse les rapports de domination culturelle et offre à l'apprenant Algérien une prise de conscience de l'impact de sa propre civilisation sur d'autres cultures, ce qui contribue à renforcer son estime de soi et sa conscience linguistique.

Dans le même esprit, le manuel introduit également une forte dimension historique, notamment à travers le texte (Tableau 4), qui évoque la période coloniale. Loin de proposer une vision manichéenne, ce texte cherche à restituer la complexité de la société algérienne pré-indépendance en évoquant la coexistence entre musulmans, juifs, Turcs et Espagnols. Il met en contraste les conditions de vie des colonisés et des colons, en soulignant les inégalités, les souffrances et la résilience du peuple algérien. Ces représentations visent à construire une mémoire collective partagée, à valoriser la résistance et à encourager une conscience historique, base de toute citoyenneté éclairée.

Par ailleurs, plusieurs supports visuels et textuels (Tableau 5, Tableau 6, Tableau 7), offrent une représentation esthétique et nostalgique d'Alger. Des écrivains français y décrivent la ville avec admiration, ce qui contribue paradoxalement à la revalorisation symbolique du patrimoine algérien auprès des apprenants. Le texte (Tableau 7), mêlant l'évocation de l'odeur de la chèvre et celle du jasmin, mobilise les sens pour ancrer la mémoire collective dans des symboles sensoriels forts. Le jasmin devient ici métaphore de la révolution, symbole de continuité entre passé, lutte et identité.

La diversité culturelle algérienne est elle aussi représentée de manière explicite dans le texte (Tableau 9), consacré à la vie kabyle. Les valeurs communautaires y sont centrales : solidarité, transmission intergénérationnelle, rituel, fête. Ces éléments participent à la préservation de l'identité collective, dans une logique qui valorise l'unité dans la diversité.

Le manuel introduit également des représentations de l'Algérie diasporique et de la mémoire affective des expatriés, comme en témoigne l'interview de l'humoriste Smaïn (Tableau 8). À travers ses réponses, c'est l'attachement à la terre natale, la fidélité aux racines, mais aussi le désir de partage culturel avec le public algérien qui sont mis en valeur. Cette page véhicule des valeurs affectives (fraternité, solidarité) tout en mettant en lumière la complexité des identités diasporiques.

Les supports iconographiques de (Tableau 11, Tableau 12), élargissent les perspectives. L'image d'un lecteur solitaire dans un train valorise la lecture individuelle et la concentration, valeurs individuelles et cognitives souvent négligées dans des manuels centrés sur le collectif.

L'image humoristique liée à la contrefaçon (Tableau 12), introduit, quant à elle, un questionnement éthique sur la consommation culturelle en Afrique, tout en ancrant le débat dans un contexte africain authentique (monnaie CFA, commerce informel). Cette approche pédagogique, fondée sur l'humour et la réflexion morale, permet d'enrichir la formation de l'apprenant dans ses dimensions citoyenne et éthique.

Enfin, le manuel inclut des textes à orientation scientifique, abordant des sujets variés comme l'alimentation, la terre et l'eau, la planète Terre, les moyens de transport, le sport, la télévision, ou encore les tortues de mer. Cependant, certains textes relatifs à des faits divers, malgré leur potentiel à transmettre des valeurs positives, pourraient véhiculer une image négative de l'Algérien. Des exemples comme la conduite stressante dans les embouteillages, les saisies de drogue à Annaba, ou les accidents de la route (Tableau 13), risquent d'alimenter un sentiment d'insécurité et de peur, nuisant ainsi à l'image que l'élève se fait de son pays et de sa culture.

Dans l'ensemble, le manuel de 1^{ère} année secondaire constitue un support riche en représentations culturelles, historiques et identitaires. Il s'efforce de répondre à une double exigence : d'un côté, ancrer l'apprenant dans son patrimoine national (langue, mémoire, traditions), de l'autre, ouvrir des fenêtres vers l'altérité, l'interculturalité et la citoyenneté mondiale.

2.2. Le manuel scolaire de la 2^{ème} année secondaire :

Manuel de l'année scolaire 2022-2023, édité par Baroudi Zegrar, comprend 223 pages et destiné aux apprenants de la deuxième année secondaire ainsi qu'aux enseignants.

2.2.1. Le format du manuel 2 :

La jaquette du manuel est cartonnée, elle met en évidence le titre "Français" en blanc et en gras, suivi de "deuxième année secondaire" en vert, Couleurs emblématiques de l'Algérie et de son symbole national. En arrière-plan, une image du port d'Alger, accompagnée d'une dominante bleue symbolisant l'Algérie et la mer Méditerranée.

Le manuel commence par un sommaire présenté sous forme de tableau qui présente les différents projets, ainsi que leurs séquences et objectifs. Ensuite, à la page 4, un texte destiné aux utilisateurs offre un ensemble d'informations concernant le contenu du manuel. Les procédures des projets sont organisées en rubriques : observer, analyser, retenir, avec des activités correspondantes.

2.2.2. La structure du manuel 2 :

Ce manuel est divisé en sommaire, suivi d'un avant-propos en page 04 signé par les auteurs du manuel, destiné aux apprenants de la 2^{ème} année de l'enseignement secondaire dans toutes les filières, ne constitue pas une méthode d'apprentissage ni un programme. Il s'agit plutôt d'un ensemble didactique flexible, permettant aux enseignants et aux élèves de trouver les ressources nécessaires pour suivre le programme officiel. Ce manuel facilite l'accès à des matériaux variés, évitant ainsi des recherches laborieuses, et offre une large gamme d'options pour adapter les enseignements en fonction des niveaux, des besoins et des motivations des apprenants. En résumé, il constitue un outil précieux pour développer à la fois des compétences disciplinaires et transversales, avec des activités organisées en séquences d'apprentissage intégrées dans des projets didactiques.

Le manuel est décrit comme un ensemble didactique, servant à la fois de guide pour l'enseignant et d'outil d'apprentissage pour l'apprenant. Selon **Gérard et Roegiers (2003)**, l'ouvrage est perçu comme un support à enrichir ou à utiliser de manière variée en fonction de contextes spécifiques. Pour le sommaire, il se divise en quatre projets pédagogiques qui se varient selon la composition des séquences :

- **Le projet 1:** Élaborer et créer un dossier documentaire visant à mettre en lumière les principales réalisations scientifiques et techniques de notre époque.
 - Intention communicative : Présenter un fait de manière claire et structurée
 - Objet d'étude : Exposer des informations de façon objective
 - Les séquences :
 - ✓ Exposer un fait, une notion ou un phénomène
 - ✓ Établir ou prouver un fait
 - ✓ Analyser des représentations graphiques et/ou iconographiques.
- **Le projet 2 :** Organiser une mise en scène d'un procès visant à défendre des valeurs humanistes.
 - Intention communicative : Argumenter pour soutenir une cause ou la contester.
 - Objet d'étude : le plaidoyer et le réquisitoire
 - Les séquences :
 - ✓ Défendre une cause
 - ✓ Critiquer une opinion, un fait ou un point de vue
 - ✓ Discuter d'un sujet d'actualité.
- **Le projet 3 :** Décrivez le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves afin de partager vos idées et vos réflexions.
 - Intention communicative 1 : Raconter pour informer et inciter le destinataire à agir
 - Objet d'étude : le reportage touristique et le récit de voyage
 - Les séquences :
 - ✓ Ecrire un récit de voyage
 - Rédiger un texte touristique basé sur un reportage.
 - Intention communicative 2 : Décrire pour imaginer un monde futur
 - Objet d'étude : la nouvelle d'anticipation
 - Les séquences :
 - ✓ Rédiger un texte d'anticipation
 - ✓ Imaginer et présenter le monde de demain

- **Le projet 4** : Mettre en scène un spectacle pour susciter des émotions ou inciter à la réflexion³⁵

- Intention communicative : Echanger pour narrer
- Objet d'étude : le langage théâtral
- Les séquences :
 - ✓ Adapter un texte en scénario
 - ✓ Créer une saynète inspirée d'une bande dessinée
 - ✓ Convertir un récit en dialogue.

2.2.3. La diversité des supports pour chaque compétence (manuel 2) :

Projets			CO	CE	PO	PE
Séquences						
Projet 1	Intention communicative	Séquence 1	00	04	01	02
		Séquence 2	00	03	02	01
		Séquence 3	00	01	01	01
Projet 2	Intention communicative	Séquence 1	01	03	01	01
		Séquence 2	00	01	00	00
		Séquence 3	00	01	01	01
Projet 3	Intention communicative 1	Séquence 1	00	02	00	02
		Séquence 2	01	02	00	02
	Intention communicative 2	Séquence 3	01	01	01	02
		Séquence 4	00	01	02	03
Projet 4	Intention communicative	Séquence 1	00	03	02	02
		Séquence 2	00	01	00	01
		Séquence 3	00	01	00	01
TOTAL			03	24	11	19

Il est remarquable qu'il y a 24 propositions de la compréhension écrite dans ce manuel, un nombre nettement plus élevé que celui dédié à la compréhension de l'oral, qui est presque négligé avec seulement 03.

³⁵ Le projet est destiné aux classes de la filière des lettres, les autres filières ne sont pas concernées

Pour la production, le manuel propose 11 exercices pour l'oral et 19 pour l'écrit. La majorité des sujets sont consacrés à la production écrite, mais le nombre d'exercices pour la production orale est également considérable. Néanmoins, les lycéens qui se dirigent vers des spécialités universitaires étudiées presque exclusivement en français ont besoin de s'exprimer en classe pour améliorer leur maîtrise du français et exprimer leurs opinions. C'est ce qui pourrait favoriser les échanges entre les apprenants et les enseignants, ainsi qu'entre pairs.

2.2.4. Analyse du contenu et résultats obtenus manuel (2) :

Dans ce manuel, nous avons procédé de la même manière que dans le premier manuel, en suivant une approche similaire. Nous explorerons des aspects variés de la culture algérienne à travers les textes, les images et les activités. Chaque section offre une fenêtre unique sur les traditions, les modes de vie et les valeurs profondes qui façonnent l'identité algérienne. Ces éléments visuels et littéraires sont non seulement des témoins de notre patrimoine, mais aussi des vecteurs de valeurs essentielles pour les générations futures.

Maison d'édition	Office National des Publications Scolaires	
Date de publication	2022-2023	
Nombre de page	223	
Nombre de projets	04	
Nombre de séquences	13	
Nombre de textes	Textes d'auteurs français	22
	Textes d'auteurs algériens	05
	Textes d'auteurs francophones	03
	Textes littéraires	23
	Textes tirés d'un manuel scolaire de Biologie	05
	Textes tirés de revues, de journaux et de magazines	14
	Textes tirés du web	01
	Textes tirés de l'UNESCO	06
	Textes sans titre	01
	Textes sans sources	06
	Poèmes	22
	Fables	01
Nombre d'illustrations	29	
Nombre d'images publicitaires	03	
Nombre de bandes dessinées	03	

Une vue d'ensemble complète du contenu et des caractéristiques du manuel scolaire publié pour l'année 2022-2023. Il se compose de 62 textes variés, provenant de différents auteurs et sources. La majorité de ces écrits (22) est attribuée aux auteurs français, ce qui souligne une influence culturelle et littéraire notable. En parallèle, les contributions d'auteurs algériens et francophones apportent une dimension à la fois locale et internationale, enrichissant ainsi l'expérience des apprenants grâce à une perspective diversifiée. Les textes proviennent de multiples origines, allant de manuels scolaires de biologie à des revues, journaux, magazines, et même des contenus en ligne. Cette pluralité des sources favorise un apprentissage avantageux en exposant les apprenants à une variété de styles d'écriture et de points de vue.

Le manuel contient 29 illustrations, ce qui en fait un ouvrage visuellement riche, conçu pour capter l'attention des apprenants et rendre l'apprentissage plus interactif et attrayant. Parmi ces illustrations, on trouve 3 images publicitaires et 3 bandes dessinées, qui apportent une touche dynamique au contenu. Ces éléments visuels, à la fois divertissants et instructifs, complètent les textes en offrant une dimension supplémentaire, ce qui pourrait faciliter ainsi la compréhension.

En outre, avec 22 poèmes, il encourage l'appréciation de la poésie et stimule la sensibilité littéraire des apprenants. De plus, bien qu'il ne présente qu'une seule fable, ce genre littéraire, riche en leçons morales, offre une belle opportunité pour enseigner des valeurs éthiques importantes, renforçant ainsi l'aspect éducatif et moral.

Enfin, les textes sans titre ni source (au nombre de 7) constitue un défi pour la contextualisation, mais ouvre aussi la voie à une réflexion sur l'importance des références et la fiabilité des informations, incitant ainsi les apprenants à développer leur esprit critique.

Dans l'analyse du manuel de la 2^{ème} année secondaire, nous débuterons par l'examen des activités proposées dans "la mise en train" à la page 5, avant de passer à l'analyse des projets. Cette première étape permettra de comprendre comment ces activités préparent les apprenants et stimulent leur engagement envers le contenu qui suivra.

Activité page 6 Texte : A. Gramsci, lettres de prison. Ed. Messidor Indicateur : Mise en train Titre : La lettre personnelle		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
	-Une lettre écrite par Antonio, un père en prison pour son fils Giuliano. -Le père semble être fier de son fils qui progresse en écriture et lui demande plus de détails sur ce qu'il fait, ce qu'il aime et ce qu'il pense. -Rédaction d'une lettre en se basant sur celle d'Antonio	-Fierté -Amour -Intérêt =>Valeurs humaines

Tableau 17

Activité page 7 Texte1 : J. Michelet, Le peuple, 1846 Texte 2 : Cours de géographie, 5ème, Ed. Armand Colin Indicateur : Mise en train Titre : La seine		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
/	-Deux petits textes distincts sur la seine, le fleuve qui traverse Paris. -Le premier auteur définit sa splendeur et sa beauté, en évoquant ses paysages enchanteurs et son rôle emblématique dans la culture parisienne. -Le deuxième texte est une définition géographique du fleuve. -Une recherche à faire sur le lieu de résidence des apprenants, que ce soit une ville ou un village avec l'aide des personnes âgées de leurs entourages.	-Les textes sur la Seine et Paris => S'ouvrir à une autre culture => La culture française => L'ouverture au monde -En incluant les personnes âgées dans leur recherche, les apprenants renforcent les liens intergénérationnels et valorisent les connaissances et les expériences des aînés => la transmission orale et les traditions familiales -L'histoire de sa propre ville ou village => la culture algérienne

Tableau 18

Les textes supports, accompagnés de questionnaires, sont principalement axés sur la compréhension. La première activité a permis aux apprenants de développer les compétences en écriture personnelle, tout en leur offrant, à travers l'expérience d'Antonio et Giuliano, un aperçu de l'importance de la communication sincère et du soutien familial dans leur propre vie. Quant à la deuxième activité, elle a encouragé la découverte d'un lieu, l'ouverture à la culture française, tout en renforçant les liens avec

Chapitre IV : Le manuel scolaire entre conception et perspective didactique : Analyse et résultats.

les racines algériennes, permettant ainsi aux apprenants d'acquérir une compréhension plus riche et nuancée de leur environnement global et local.

Projet 1	Séquences	Textes proposés
Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque	Seq 1 : Présenter un fait, une notion, un phénomène	- La société des abeilles - Les relations dans un écosystème - La cellule animale - La science
	Seq 2 : Démontrer, prouver un fait	- Une protection naturelle des plantes cultivées, la lutte biologique - Manipulation du vivant - Les séismes
	Seq 3 : Commenter des représentations graphiques et /ou iconiques	- Le rôle du chef d'orchestre

En consultant le tableau du premier projet, les séquences et les textes associés, on constate que ces derniers n'abordent pas des thèmes liés à l'Algérianité ou à l'identité algérienne. La plupart des sujets relevant du domaine de la biologie, avec des extraits tirés du Manuel de biologie.

Par exemple, le texte de la page 19, intitulé 'La cellule animale', fournit des connaissances en expliquant que la cellule possède toutes les propriétés de l'homme. Le texte de la page 20, intitulé 'La science', est un discours explicatif sur les bienfaits et les méfaits de la science, etc.

Bien que l'absence de références directes à l'Algérie ou à l'identité algérienne ne constitue pas un obstacle à l'enseignement et à l'apprentissage de la langue, il est

important de noter que le premier projet du manuel propose des activités enrichissantes, l'exemple d'activité à la page 18 consiste à demander aux apprenants de rédiger un texte expliquant l'importance de l'internet dans la vie moderne. Cette activité permettra aux apprenants de développer leurs compétences en rédaction tout en réfléchissant à l'impact de l'internet sur divers aspects de la vie moderne. L'activité à la page 23 porte sur la signification des suffixes et préfixes d'origine grecque et latine, permettant de deviner le sens des mots. Les apprenants doivent illustrer ces préfixes et suffixes à l'aide d'exemples dans un tableau : Hydro (eau) ->hydraulique, Api (abeille) ->apiculture, Télé (au loin) ->télescope, etc. Cette activité est bénéfique pour les apprenants car elle enrichit leur connaissance de la langue française, même si les mots utilisés sont souvent liés à la biologie. Ensuite, nous présentons un exemple tiré du texte de la page 32, qui explore l'origine de certains mots français et souligne les emprunts du français à d'autres langues, en particulier l'anglais, avec des termes comme 'stop', 'football', 'goal' etc. Cette analyse permet aux apprenants de comprendre comment la langue française s'est enrichie au fil du temps en intégrant des mots étrangers, illustrant ainsi l'ouverture et l'évolution linguistique.

Ces activités, notamment les textes riches en lexique scientifique, permettent aux apprenants d'enrichir leur vocabulaire et leur compréhension scientifique et linguistique. Le principal objectif du projet est de créer un dossier documentaire mettant en lumière les principales avancées scientifiques et techniques de notre époque, et il se concentre sur l'étude des textes explicatifs. Les textes proposés fournissent des informations détaillées sur des sujets variés, tels que la vie des abeilles, la protection des plantes, l'ADN etc. contribuant ainsi à l'élargissement des connaissances des apprenants tout en développant leurs compétences.

Projet 2	Séquences	Textes proposés
Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes	Seq 1 : Plaider une cause	- Nucléaire et développement durable - Plaidoyer pour l'action - La volonté de vivre - Protéger le patrimoine - Eloge de la vie bédouine - Plaidoyer pour un tourisme consensuel
	Seq 2 : Dénoncer une opinion, un fait, un point de vue	- Dérive de la science - Venise ou la kermesse frénétique
	Seq 3 : Débattre d'un sujet d'actualité	- La solution des petits réacteurs - La peste et le choléra - Le nucléaire, parade à l'effet de serre ?

Texte page 53 Albert Jacquard, A toi n'es pas encore né(e), Ed. Calmam-Levy, Paris, 2000 Indicateur : Projet 2, séquence 1 : Plaider une cause Titre ; Plaidoyer pour l'action		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
/	-Le texte vise à solliciter l'être humain à prendre position dans le monde car toutes les langues et cultures possèdent une valeur égale.	- Défendre la diversité culturelle et linguistique => Altérité => Valeurs individuelles -Encourager le respect mutuel entre les différentes cultures et langues => Egalité, tolérance => Valeurs morales et humaines -Renforcer la solidarité entre les peuples => Valeurs sociales

Tableau 19

Illustrations	Objectifs
Article de presse page 56 Projet 2, séquence 1 : Plaider une cause	
 Parrainer un enfant du-bout-du-monde Parvati a 7 ans. Il y a encore quelques mois, elle était comme ces 500 millions d'enfants du Tiers-Monde qui ne savent ni lire, ni écrire. Aujourd'hui, Parvati prend chaque matin le chemin de l'école, dans son village indien. Parvati sait qu'elle doit cette chance d'aller à l'école à la générosité de sa marraine de France, à laquelle elle envoie parfois des dessins et même des lettres écrites de sa main. C'est sa façon de la tenir au courant de ses progrès. Si Parvati a trouvé une marraine qui a accepté de lui offrir l'école, c'est grâce à l'association Aide et Action, fondée en 1981 par Pierre Bernard LE BAS. Après deux années de coopération en Inde, ce jeune diplômé d'HEC a l'idée de former une association "loi de 1901" pour venir en aide aux enfants du Tiers-Monde qui sont trop pauvres pour pouvoir aller à l'école. Il lance en France l'ingénieux système du parrainage personnalisé. Chaque parrain s'engage à verser 100F par mois, il reçoit alors un dossier de présentation de son filleul, avec sa photo. Puis, deux ou trois fois par an, l'enfant donne de ses nouvelles, en envoyant quelques mots et des dessins. L'instituteur ajoute un bref commentaire sur ses progrès. Le parrain peut également écrire, envoyer des cartes postales et des photos à son filleul, s'il le désire. Parvati sait aujourd'hui que, grâce au parrainage, elle pourra suivre toute sa scolarité primaire. Depuis sa création, Aide et Action a déjà permis à plus de 31 000 fileuls en Inde, au Kenya, au Rwanda et au Togo d'aller à l'école primaire dans de bonnes conditions : construction ou rénovation d'écoles, formation des maîtres, fourniture de matériel scolaire... Mais son action ne s'arrête pas là. Le parrainage permet aussi d'agir sur l'environnement de l'enfant : eau potable, santé, alphabétisation des parents. Aujourd'hui, Parvati a enfin l'espoir de voir sa vie changer. Mais elle a encore un souhait dont la réalisation la rendrait vraiment heureuse : ce serait de pouvoir un jour emmener avec elle à l'école sa petite sœur, condamnée par la pauvreté à rester à la maison. Si vous acceptez de parrainer un enfant du bout du monde, c'est peut-être cette petite sœur que vous aiderez. Pensez à elle! Bruno MELRA Aide et Action 78/80, rue de la Réunion 75020 PARIS. TEL. (1) 43.73.52.36. PARVATI ET SA PETITE SŒUR	-L'article parle de la fille de 7 ans nommée Parvati, qui vit dans un village en Inde et a eu la chance d'aller à l'école grâce à un programme de parrainage. Il décrit comment la vie de Parvati a changé grâce à la générosité de sa marraine de France, qui soutient son éducation par l'intermédiaire de l'organisation "Aide et Action" => Bienveillance et solidarité => Valeurs humaines - l'importance de l'éducation comme droit fondamental => Valeurs individuelles - l'importance des actions communautaires pour soutenir les enfants dans le besoin => Valeurs sociales -la générosité et le soutien de la société française envers ces enfants => la culture française

Tableau 20

Texte page 58 A.BENFODDA, le courrier de SDH. Mars-Avril 2005 n°2 (Association Santé Sidi El Houari) Indicateur : Projet 2, séquence 1 : Plaider une cause Titre : Protéger le patrimoine		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-patrimoine -patrimoine culturel -l'identité nationale -une culture -des traditions -des valeurs -la civilisation humaine -des bains Turcs -l'hôpital colonial -les monuments -l'indifférence coutumière -des vestiges historiques de la ville d'Oran ³⁶	-Le texte met en avant l'importance de la découverte et de la protection du patrimoine national à travers les édifices historiques. -Il mentionne également l'initiative de l'UNESCO pour la sauvegarde et la valorisation du patrimoine. -plusieurs exemples des monuments très anciens du pays notamment de la ville d'Oran	-La découverte du pays et de son histoire à travers ses monuments et édifices historiques => Valeurs individuelles -La protection et la valorisation du patrimoine => L'identité nationale => Les valeurs culturelles (Les traditions) -L'engagement communautaire et international dans la préservation du patrimoine => La civilisation humaine => Valeurs sociales

Tableau 21

³⁶ Une ville portuaire au nord-ouest de l'Algérie.

Texte page 60 Emir Abdelkader, Anthologie maghrébine, Hachette, 1965 Indicateur : Projet 2, séquence 1 : Plaider une cause Titre : Eloge de la vie bédouine		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
-la vie citadine -le désert -les tentes mobiles -habitations d'argile et de pierre -la vie bédouine ³⁷ -Sahara ³⁸ -une dune, véritable tapis de sable -oasis -les chameaux	- L'auteur parle avec ardeur de la vie bédouine, mettant en avant les aspects positifs et fascinants de ce mode de vie nomade	- La vie bédouine => Liberté et autonomie - La générosité et l'accueil des Bédouins envers les étrangers => Respect de l'autre => Altérité -Echanges culturels => Interculturalité -Le respect et la préservation des traditions ancestrales => La culture bédouine => Valeurs culturelles

Tableau 22

³⁷ Des nomades arabes qui pratiquent l'élevage de caprins, d'ovins et de camélidés, principalement dans les régions désertiques.

³⁸ Le Sahara algérien désigne la portion du Sahara qui fait partie du territoire algérien. Ce vaste espace s'est formé au fil de l'histoire de l'Algérie. Il se trouve dans le sud du pays et représente près de 90 % de sa superficie totale.

Illustrations	Objectifs
Image page 60 Projet 2, séquence 1 : Plaider une cause	
	-L'image montre trois Bédouins à cheval dans une scène de chasse. Le personnage central tient un faucon en vol, une pratique traditionnelle de la chasse bédouine. Les deux autres personnages sont également à cheval, l'un d'eux tenant une lance ou un fusil => le respect de l'héritage culturel -Les Bédouins portent des vêtements traditionnels => un cadre culturel riche et historique -La chasse en groupe => La solidarité et la préserve des pratiques culturelles -la relation avec l'environnement naturel => Le dessert => l'identité

Tableau 23

Activité page 61		
Indicateur : Projet 2, séquence 1 : Plaider une cause		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
/	-A la manière de l'Emir Abdelkader, louez une personne héroïque, un geste noble ou une action digne de grand respect. - À votre tour, rédigez un plaidoyer en faveur de la préservation et de la protection de notre patrimoine national, qu'il s'agisse de sites historiques, architecturaux ou archéologiques	- En rédigeant un plaidoyer en faveur de la protection du patrimoine national, les apprenants renforcent leur sentiment de fierté et leur attachement à leur pays. -Prise de conscience de l'importance du patrimoine => Construction de l'identité culturelle et nationale

Tableau 24

Texte page 62 D’après Mike Robinson(le directeur du centre voyage et tourisme de l’université de Northumbrie, Royaume-Uni), Le courrier de l’UNESCO, Juillet/Aout 1999 Indicateur : Projet 2, séquence 1 : Plaider une cause Titre : Plaidoyer pour un tourisme consensuel		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
/	-Un argumentaire en faveur d'un tourisme plus respectueux des cultures locales. L'auteur met en évidence les tensions et les défis que pose le tourisme de masse et plaide pour une approche plus durable et consensuelle. -L'auteur invite à repenser notre manière de voyager et à privilégier un tourisme qui contribue au développement durable et à la préservation du patrimoine culturel.	-Le tourisme est présenté comme un vecteur de la mondialisation => l'ouverture au monde et les échanges culturels. -L'importance de reconnaître et de protéger les droits culturels des populations locales => Valeurs sociales -Le respect de la diversité culturelle => l’interculturel -Le texte encourage à s'impliquer dans la vie de sa communauté et à défendre ses valeurs => Citoyens actifs et responsables

Tableau 25

Projet 3	Séquences	Textes proposés
Présenter le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves, pour faire partager vos idées, vos aspirations	Seq 1 : Rédiger un récit de voyage	- Carnet de voyage de Niamey à Gao - De Djelfa à Laghouat
	Seq 2 : Produire un texte touristique à partir d'un reportage	- Azeffoun, la mer et le reste - Le petit village - Césarée, Biskra- Zaatcha, Oran, Ghardaïa, Batna Les Aurès, Constantine, Tlemcen - Le départ pour l'exil - Carnaval de Venise - Chronique de Maghnia à El kala
	Seq 3 : Rédiger un texte d'anticipation	- WINSTON, le prodige ! - Le cancre - Galeries des célébrités
	Seq 4 : Imaginer et présenter le monde de demain	- Une journée ordinaire dans la vie d'Ida et Léo en 2020 - De quoi sera fait demain ? - 2006-2106 : Ces inventions vont changer nos vies

Texte page 92 Eugène Fromentin, Un été dans le Sahara, Ed. ENAG, Alger, 2001 Indicateur : Projet 3, séquence 1 : Rédiger un récit de voyage Titre : De Djelfa à Laghouat		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
-Djelfa ³⁹ -Sahara -Alger -Boghar ⁴⁰ -la région montagneuse -les Tolbas ⁴¹ -Sehaur ⁴² -Tell ⁴³ -Fiafi, Kifar, Falat ⁴⁴ -la mer de sable, -Touat ⁴⁵ -grand désert, le sable -pays de terre et de pierres vives -Cheliff ⁴⁶ -les montagnes boisées de Boghar -Ham'ra ⁴⁷ -Laghouat ⁴⁸	-L'auteur français, un des personnages de l'histoire qui raconte son voyage dans le sud algérien : le Sahara -Informier sur les paysages, les villages, le climat et l'espace géographique du Sahara. -La description des lieux du Sahara par un auteur non algérien en utilisant des mots en arabe (kifar, fiafi)	-Le respect et l'admiration pour la beauté naturelle de la région algérienne -l'utilisation des mots arabes => l'auteur met en avant la richesse linguistique et culturelle de la région. -La culture algérienne visionnée par les apprenants sous la plume d'un écrivain étranger => identité nationale -La générosité et l'hospitalité des habitants du Sahara, qui accueillent les voyageurs avec chaleur et bienveillance => Altérité

Tableau 26

³⁹ Une ville du centre de l'Algérie, située au pied de l'Atlas saharien, à 300 km au sud d'Alger

⁴⁰ Une commune de la wilaya de Médéa en Algérie

⁴¹ Pluriel de « Taleb », un individu suivant des études coraniques afin de devenir un érudit musulman

⁴² Moment difficile à saisir, qui précède la pointe du jour et pendant lequel on peut en temps de jeûne, encore manger, boire et fumer

⁴³ Tell vient de Tali, qui signifie "dernier" en arabe. Il désigne une région montagneuse située dans le nord de l'Algérie, caractérisée par des collines et des terres fertiles.

⁴⁴ Des noms données aux certains points inhabités du pays

⁴⁵ Le Touat est une région dans l'ouest du Sahara algérien, au sud-ouest du Grand Erg occidental, dans la wilaya d'Adrar

⁴⁶ Fleuve pacifique

⁴⁷ Le Hamra Annaba (en arabe : حمراء عنابة), plus connue sous l'appellation de Hamra (arabe : الحمراء), est un club algérien de football fondé en 1944 de Annaba (une ville qui se situe dans le nord-est de l'Algérie)

⁴⁸ Une commune et une ville d'Algérie, qui est le chef-lieu de la wilaya du même nom, située aux portes du Sahara.

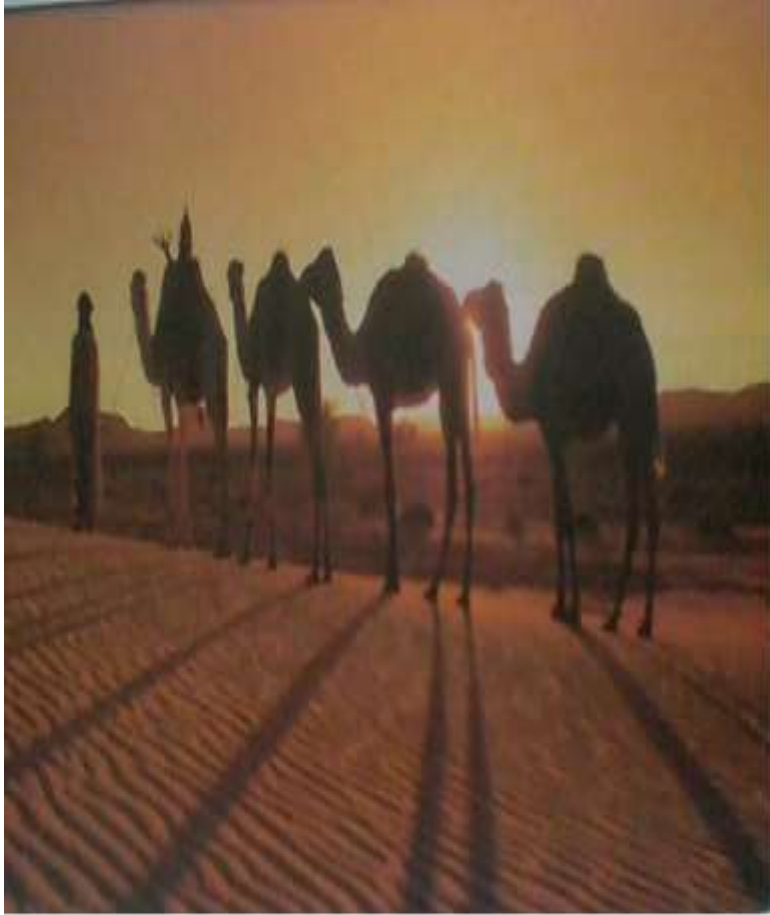
Illustrations	Objectifs
Image page 92 Projet 3, séquence 1 : Rédiger un récit de voyage	
	-La beauté et l'immensité du désert du Sahara => La fierté du patrimoine naturel unique => l'identité nationale algérienne -Les habitants du Sahara sont souvent représentés comme capables de s'adapter à des conditions de vie extrêmes => Résilience et ingéniosité -La vie simple et austère des habitants du Sahara => la modestie et de la reconnaissance -Les coutumes locales et les traditions => L'héritage culturel

Tableau 27

Texte page 98 In Tahar DJAOUT ? Algérie Actualité, 21-27 janvier 1982 Indicateur : Projet 3, séquence 2 : Reproduire un texte touristique à partir d'un reportage Titre : Azeffoun, la mer et le reste...		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
-Azeffoun⁴⁹ -les émigrés algériens pour la France -Tigzirt⁵⁰ - Annaba -les ruines dispersées, restes de la colonie romaine de Rasazus⁵¹ -la Soummam⁵² -numide Firmus⁵³ -Césarée⁵⁴ -Mohand ou Mhand⁵⁵ -Port Gueydon⁵⁶ -Cheurfa⁵⁷ -Ighil M'hand⁵⁸	-L'auteur algérien raconte ses souvenirs qui ont embellis son enfance dans la ville algérienne Azeffoun - Avec une nostalgie palpable, il décrit la splendeur de cette région calme et belle située dans les montagnes de Tizi Ouzou⁵⁹. -Il cite les traditions de ces communes de Tizi Ouzou	-L'attachement profond des Algériens à leur terre et à leur environnement naturel => Algèrianité -Les traditions des communes de Tizi Ouzou mises en avant => Fierté culturelle et identitaire - La culture algérienne : la culture kabyle

Tableau 28

⁴⁹ Une commune algérienne, ville côtière de la wilaya de Tizi Ouzou en région de la grande Kabylie

⁵⁰ Une commune de la wilaya de Tizi Ouzou, ville côtière de Kabylie en Algérie, située à 40 km au nord de Tizi Ouzou,

⁵¹ Rasazus était une ville phénicienne, carthaginoise et romaine située près du cap Corbelin en Algérie (un phare de jalonnement situé à l'extrémité est de la baie d'Azeffoun sur la corniche kabyle). Ses ruines se trouvent près de la ville d'Azeffoun.

⁵² Un fleuve du nord de l'Algérie long de 65 km. Il prend sa source à la confluence de l'oued Sahel et de l'oued Bou Sellam à Akbou, et se jette dans la mer Méditerranée à Béjaïa.

⁵³ Un prince berbère, né à Thénia, dans l'actuelle Kabylie, Firmus est le fils d'un puissant souverain numide

⁵⁴ Césarée de Maurétanie ou Caesarea ou encore Iol-Caesarea, actuelle Cherchell, est une ancienne ville sur la côte méditerranéenne de l'Algérie

⁵⁵ Un prénom berbère. Il s'agit d'une variante berbère de Mohammad

⁵⁶ Nom, à l'époque de la colonisation française, de la ville algérienne d'Azeffoun

⁵⁷ Chorfa n'Bahloul est un village kabyle de la commune d'Azazga, wilaya de Tizi Ouzou

⁵⁸ Un charmant village côtier situé dans la région montagneuse de Kabylie, au nord de l'Algérie.

⁵⁹ Une commune algérienne située à 30 km au sud des côtes méditerranéennes et à 100 km à l'est de la capitale Alger.

Texte page 101		
Boualem BENSSAÏH, L’ALGERIE BELLE ET REBELLE De Jugurtha à Novembre		
Indicateur : Projet 3, séquence 2 : Produire un texte touristique à partir d’un reportage		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (Valeurs transmises)
Titre texte : CESAREE		-L’auteur célèbre de nombreuses villes algériennes en les décrivant avec une grande poésie et une profonde émotion => L’appartenance => Valeurs humaines -La richesse du pays à travers les sujets qui relient l’apprenant Algérien à son environnement culturel => la culture algérienne -Monuments historiques, traditions et paysages naturels => Le patriotisme et la fierté nationale
*-Cherchel ⁶⁰ -statues de marbres -des vieux arbres -la cité des merveilles -la cité des lettres et des arts -Juba ⁶¹ -les remparts -le paradis secret	Des petits poèmes de quelques villes d’Algérie. -‘Cherchel’, la cité des merveilles, des lettres et des arts	
Titre texte : BISKRA-ZAATCHA⁶²		
*-Biskra -la lumière sommeille -l’oasis -le crépuscule -la gazelle	-‘Biskra’, ses palmiers et son oasis	
Titre texte : ORAN		
*-la baie d’Oran -la montagne des lions -la corniche -le florilège	-‘Oran’, ses plages magnifiques et son ambiance festive. L’auteur évoque les influences andalouses et	

⁶⁰ Une commune de la wilaya de Tipaza en Algérie, située à 100 km à l'ouest d'Alger.

⁶¹ Le roi de Numidie de 30 à 25 av. J.-C. puis de Maurétanie, de 25 av. J.-C. à 23 ap. J.-C.

⁶² Zaatcha, ou Za'âtsha, une oasis algérienne, wilaya de Biskra

	la musique raï	
Titre texte: GHARDAIA ⁶³		
*-ce havre de douceurs -l’homme citadin	-Ghardaïa, ses architectures uniques et ses marchés colorés	
Titre texte : BATNA LES AURES ⁶⁴		
*-la citadelle -Batna -les flancs		
Titre texte : CONSTANTINE ⁶⁵		
*-le mur d’enceinte -la porte massive	-‘Constantine’, la ville des ponts suspendus	
Titre texte : TLEMCEN		
*-langoureuse Tlemcen -robe diaphane	-‘Tlemcen’, ses monuments historiques, ses jardins andalous, et son patrimoine musical.	

Tableau 29

⁶³ Une ville commerciale et industrielle dynamique dans le Sahara algérien

⁶⁴ La ville algérienne considérée historiquement comme étant la « capitale » des Aurès.

⁶⁵ Une commune du nord-est de l'Algérie

Texte page 103 Mouloud Feraoun, Les chemins qui montent, Ed. Le Seuil, Paris, 1957 Indicateur : Projet 3, séquence 2 : Produire un texte touristique à partir d'un reportage Titre : Le départ pour l'exil		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-Ighil-Nezman ⁶⁶ -la djemââ ⁶⁷ -Agouni ⁶⁸ -Taourirt ⁶⁹ -Taguemount ⁷⁰ -Ighzer ⁷¹ -Tizi	-Un récit de voyage, le départ pour l'exil est une conséquence directe des conditions imposées par la colonisation. -L'auteur décrit les difficultés économiques et sociales qui ont poussé les Algériens à quitter leur pays natal pour chercher une vie meilleure -Citer des noms des endroits Kabyles	-Les inégalités et les injustices de l'époque coloniale => La conscience de l'injustice sociale -La tristesse du départ => L'amour du pays -L'ouverture à de nouvelles cultures et expériences => Altérité et interculturalité -Référence à la culture amazighe => la culture algérienne

Tableau 30

⁶⁶ Un village de Kabylie dans la wilaya de Tizi Ouzou

⁶⁷ Mot emprunté de l'arabe "tadjamouâ" qui veut dire rassemblement. Réapproprié par les kabyles, ce mot est devenu "Tadjemaït"

⁶⁸ Une commune algérienne dans la Daïra d'Ouadhia de la wilaya de Tizi Ouzou

⁶⁹ Un village de la commune de Souk Oufella, daïra de Chemini, dans la wilaya de Béjaïa en Kabylie

⁷⁰ Un village de Kabylie, chef-lieu de la commune d'Ait Mahmoud, daïra de Beni Douala, dans la wilaya de Tizi-Ouzou

⁷¹ Une localité chef-lieu de la commune d'Ouzellaguen dans la wilaya de Béjaïa, région de Kabylie

Texte page 109 Ali Beloud, Les Débats, 4-10 octobre 2005 Indicateur : Projet 3, séquence 2 : Produire un texte touristique à partir d'un reportage Titre : De Maghnia à El Kala⁷². Oran		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
-la Sebkha ⁷³ -Hamou Boutlélis ⁷⁴ -Mers-El-Kébir ⁷⁵ -Bousfer ⁷⁶ -village d'Ain-El-Turck ⁷⁷ -Kiosques à grillade -peuple d'Oran -la côte oranaise -l'Oranie -des plats cuisinés d'une tradition beaucoup plus ancienne, conservée depuis les années soixante -Chlef -Alger	-L'auteur met en avant la richesse historique et culturelle d'Oran. -Des références régionales et historiques, des noms de quelques géographes arabes : El Bekri, El Idrissi ⁸² , ajoutent une profondeur historique à la description de la ville.	-L' appréciation des contributions arabes -La préservation du patrimoine -La curiosité intellectuelle.

⁷² El Kala est une commune située dans la wilaya d'El Tarf, en Algérie. Son nom, d'origine arabe, signifie « débarcadère », en référence à sa presqu'île qui servait autrefois de point d'accostage pour les embarcations.

⁷³ Une dépression à fond plat caractérisée par des sols salins qui entravent la croissance de la végétation. L'eau qui s'y accumule s'évapore rapidement, laissant derrière elle des dépôts de sel.

⁷⁴ (1920-1957), un militant nationaliste algérien, qui a participé à la Guerre d'Algérie.

⁷⁵ Une ville portuaire située sur les rives de la mer Méditerranée, à environ 7 kilomètres au nord-ouest d'Oran. Elle est connue pour abriter la principale base navale de l'Algérie.

⁷⁶ Une commune de la wilaya d'Oran, Bou Sfer était un site opérationnel de l'Armée de l'air française

⁷⁷ Une commune de la wilaya d'Oran au Nord-ouest de l'Algérie. C'est une station balnéaire de la mer Méditerranée

-Aïdour⁷⁸ -La Calère⁷⁹ -La méditerranée -la baie d'Oran -le boulevard Front de Mer -les Oranais, les Méditerranéens -les Mosguen-fraction des Azadja et les Nefza⁸⁰ -des marins andalous -Arzew⁸¹ -Oran se situe vis-à-vis d'Almeria sur la côte d'Espagne -Wahran -pays des Berbères -les Africains -des habitants humains, plaisants et courtois avec les étrangers -une cité très fréquentée par les marchands de Catalogne et de Gênes		
---	--	--

Tableau 31

⁸² El Bekri, connu pour ses œuvres géographiques et historiques au XIe siècle, et El Idrissi, célèbre pour ses cartes et descriptions du monde au XIIe siècle.

⁷⁸ L'Aïdour ou Murdjajo est une montagne culminant à 429,3 m d'altitude qui domine la ville d'Oran

⁷⁹ Un quartier populaire proche du vieux port d'Oran, en Algérie, connu essentiellement sous l'appellation espagnole Scalera (son appellation française était la Marine)

⁸⁰ Des tributs de la région oranaise

⁸¹ Une commune de la wilaya d'Oran. Arzew se distingue par son importante industrie pétrochimique et son port maritime, faisant d'elle l'un des principaux pôles pétrochimiques du pays.

Illustrations	Objectifs (valeurs transmises)
Image page 109. Projet 3, séquence 2, produire un texte touristique à partir d'un reportage	
	- Une photo de la ville d'Oran, vue panoramique sur la ville et la mer => L'identité locale -La vue principale est celle de la mer Méditerranée, qui entoure la ville => un berceau de civilisations anciennes, une source de richesse historique, une fenêtre sur le monde -Le port d'Oran actif, visible au premier plan => le développement économique => Valeurs sociales -Des influences architecturales diverses, le clocher d'église et le dôme blanc => le passé colonial => Le mélange de cultures (arabes, berbères, françaises et espagnoles) => La diversité. -Les bâtiments plus modernes en arrière-plan => l'évolution urbaine.

Tableau 32

Illustrations	Objectifs (valeurs transmises)
Image page 111 Projet 3, séquence 2, produire un texte touristique à partir d'un reportage	
	-Une carte du Moyen-Orient, centrée sur la péninsule Arabique et les lieux saints de l'Islam. - "Special Omra": Cela indique clairement que la carte est conçue pour les pèlerins effectuant l'Omra => parcours spirituel, un voyage intérieur vers Dieu => Valeurs religieuses -Beaucoup de pays arabes représentés sur la carte => l'unité de la communauté musulmane -La Mecque (le lieu saint de pèlerinage) => un moment de partage et de communion entre tous les musulmans -Les valeurs humaines universelles grâce au pèlerinage => solidarité, tolérance, échange, respect, entraide, altérité, interculturalité

Tableau 33

Projet 4	Séquences	Textes proposés
Mettre en scène un spectacle pour émouvoir ou donner à réfléchir (classes de lettres)	Seq 1 : Scénariser un texte	- Suivez le guide - Monsieur Moi - Le Cid - Soyez moderne, que diable ! - Sketchs
	Seq 2 : Elaborer une saynète à partir d'une bande dessinée	
	Seq 3 : Transporter un récit en dialogue	- Pinocchio le robot - Le corbeau et le renard

Illustrations	Objectifs (valeurs transmises)
Image page 152 Projet 4, séquence 1, Scénariser un texte	
	-Une scène de théâtre, deux personnes en vêtements traditionnels avec des couvertures sur la tête et des Sarouels⁸³ La personne assise à droite porte le Burnous⁸⁴ => L'expression artistique et culturelle algérienne -Les costumes traditionnels et les éléments de l'arrière-plan => La richesse des traditions algériennes -L'importance de la communauté et du partage dans la culture algérienne.

Tableau 34

⁸³ Un habit large destiné à couvrir la partie inférieure du corps, dont le terme, en arabe, désigne un pantalon.

⁸⁴ Un long manteau en laine doté d'une capuche pointue, d'origine berbère.

Indicateur : Florilège de poèmes			
Poèmes	Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (Valeurs transmises)
Poème page 201 Henri Kréa, Paris, 13-14 décembre 1960. Titre : Alger la rouge	-capitale -Alger éclaboussée -la mitraille -Alger la vie et la liberté -l'Algérie	- Le poète décrit les atrocités commises pendant l'occupation coloniale et mettre en lumière la brutalité subie par les Algériens	-Les souffrances endurées pendant la colonisation et les sacrifices faits par les ancêtres pour obtenir la liberté et l'indépendance => L'histoire de l'Algérie
Poème page 202 Nadia Guendouz, Alger, 22 février 1963. Titre : Algérie	-hier le sang a arrosé ma terre, aujourd'hui sur les tombes d'hier le blé a poussé -Palestro ⁸⁵ -les graines noires qui ont pris vos vies	-le poème est un hommage lyrique aux paysages naturels de l'Algérie présentant les montagnes, les forêts et les terres de l'Algérie	-Le sentiment de fierté nationale en célébrant les paysages grandioses et diversifiés de l'Algérie.
Poème page 203 Nordine Tidafi, Le	-Algérien -Sidi-Ferruch ⁸⁶ -Mokrani ⁸⁷ -N'meutcha et	-la rencontre entre les deux cultures lors de l'arrivée des soldats français sur une plage	- Les événements historiques => Préserver l'identité et la liberté.

⁸⁵ Lakhdaria, autrefois appelée Palestro durant la période coloniale française, est une commune algérienne située au nord de la wilaya de Bouira, dans la région de la Kabylie.

⁸⁶ Sidi-Fredj, Sidi-Ferrudj ou Sidi-Ferruch, une presqu'île située à 30 kilomètres à l'ouest de la capitale algérienne, Alger

⁸⁷ Cheikh El Mokrani, de son nom complet Mohammed el-Hadj el-Mokrani (1815-1871), mort à Oued Souflat; près de Bouira, était un notable dont le père, Cheikh Ahmed El-Mokrani était calife de la région de Medjana sur les hauts plateaux algériens.

Toujours de la patrie. Titre : Argile	Yakouren ⁸⁸	de Sidi Ferruch. a période coloniale et des interactions complexes entre les Algériens et les Français. Il met en lumière les tensions, les conflits et les moments de compréhension qui ont marqué cette période historique.	
Poème page 204 Bachir Hadj Ali, Chants pour le 11 décembre et autres poèmes, 1963. Titre : Aroubi⁸⁹	-Echcharat belghomza -kounek sissani -Chrea ⁹⁰ -Chélia ⁹¹ -la Casbah ⁹² -Miliana ⁹³	-Ce chant ressemble à l'aroubi du titre : « Ya dhou ayani ya l'goumri zerq el djenhane » (O lumière de mes yeux, pigeon mâle aux ailes bleues) -Plusieurs régions algériennes citées	-La chanson exprime l'amour profond et l'affection pour une personne chère. Elle montre l'importance des relations affectives et des liens émotionnels => la richesse de la culture musicale traditionnelle algérienne
Poème page 206 Jean El	-patrie -Algériens -enfant de Dieu	- l'auteur décrit les luttes et les rêves du peuple algérien pour la	- L'importance de la justice et des droits humains => Valeurs

⁸⁸ Communes algériennes situées dans la wilaya de Tizi Ouzou en Kabylie.

⁸⁹ Aroubi qui veut dire Arabe. Il s'agit également d'une appellation donnée à l'une des nombreuses formes de musique légère, née de l'influence exercée par la musique andalouse sur le sol algérien.

⁹⁰ En arabe : الشريعة, en berbère : Crieet, est une commune de la wilaya de Blida en Algérie.

⁹¹ Chélia est une commune de la wilaya de Khenchela en Algérie

⁹² La casbah d'Alger, souvent désignée simplement sous le nom de Casbah, représente la vieille ville ou médina d'Alger, la capitale de l'Algérie. Ce quartier historique, riche en patrimoine, est inscrit au patrimoine mondial de l'humanité par l'UNESCO depuis 1992.

⁹³ Une commune algérienne située dans la wilaya d'Aïn Defla. Elle a été fondée au Xe siècle par le prince ziride Bologhine ibn Ziri sur les vestiges de l'ancienne cité romaine de Zucchabar..

Mouhoud Amrouche, Paris, juin 1958. Titre : Le combat algérien	frère des hommes -fraternité -le colonialisme -l'Algérie	liberté -Il met en avant les sacrifices et les efforts collectifs du peuple pour obtenir leur indépendance	humaines et sociales
Poème page 209 Djamal Amrani, mai 1960. Titre : Le héros national	-je marcherai toujours pour mon pays souffrant -l'amour au lac de l'Algérie	-La lutte pour l'indépendance, la résistance et la mémoire des héros de la guerre d'Algérie	-Les héros nationaux => Exemples de résilience et de courage

Tableau 35

Synthèse:

L'analyse du manuel de la 2^{ème} année secondaire révèle une articulation riche et complexe entre l'identité algérienne, l'ouverture culturelle et les valeurs universelles. Les textes et activités proposés mettent en avant des éléments clés de l'Algérianité, notamment la fierté nationale, l'attachement aux traditions, et la valorisation du patrimoine culturel et naturel. Ces représentations sont également enrichies par des références à des valeurs humaines universelles, telles que la solidarité, la tolérance et le respect de l'altérité.

Ce manuel prolonge les orientations pédagogiques amorcées en première année, tout en élargissant les thématiques abordées à des questions plus complexes relevant de la mondialisation, de la diversité culturelle, de l'interculturalité et des valeurs universelles. Ce manuel se distingue par une pédagogie de l'engagement, visant à éveiller la conscience morale, sociale, culturelle et écologique de l'apprenant, dans une perspective à la fois nationale et internationale.

A cet égard, le texte (Tableau 19), illustre parfaitement cette ambition. En défendant explicitement la diversité culturelle et linguistique, il inscrit l'apprenant Algérien dans une dynamique de respect de l'altérité, de tolérance et d'égalité entre les peuples. Ces valeurs humaines universelles, sont transmises à travers des contenus qui favorisent la réflexion éthique autant que le développement linguistique.

Parallèlement à cette dimension axiologique et interculturelle, le manuel propose un corpus textuel fortement orienté vers les sciences. En effet, on constate une forte prédominance de textes à orientation scientifique, tels que "La société des abeilles", "La solution des petits réacteurs", "La cellule animale" et "Que mangerons-nous demain ?". De plus, un vocabulaire et une terminologie scientifiques sont largement présents, avec des termes comme "nucléaire", "médicaments", "biotechnologie", "OGM", "cellules" et "mégawatts". Cela contribue à familiariser les apprenants avec des champs lexicaux spécialisés et à les sensibiliser aux enjeux contemporains.

Par ailleurs, le manuel (2) accorde une place à la richesse de la culture algérienne, notamment à travers des textes d'auteurs algériens d'expression française. Des titres tels que « Azeffoun, la mer et le reste... », « De Maghnia à El Kala », « Césarée... », Ou « Le départ pour l'exil » invitent les apprenants à explorer diverses régions d'Algérie, comme Azeffoun (en Kabylie), Oran, Alger, Tlemcen, Constantine,

Batna, etc. Ces récits permettent de découvrir la diversité culturelle et la spécificité de chaque région, tout en renforçant l'attachement des apprenants à leur patrimoine national.

De manière complémentaire, une diversité gastronomique est mise en avant à travers la présentation de spécialités locales et de traditions culinaires. Plus qu'un simple plaisir, la cuisine est décrite comme un héritage culturel et identitaire à préserver et valoriser, comme l'illustre le texte (Tableau 31).

Sur le plan interculturel, l'image (Tableau 20), centrée sur l'histoire de la petite Parvati en Inde, met en lumière le pouvoir transformateur de la solidarité internationale. À travers le récit d'un parrainage scolaire et l'engagement d'une citoyenne française via une ONG, l'apprenant est amené à réfléchir à l'importance de l'éducation comme droit fondamental, ainsi qu'aux actions concrètes qui incarnent les valeurs d'entraide, de compassion et d'humanité. Ce type de support combine ainsi une dimension interculturelle, en exposant l'élève à des réalités lointaines, avec une fonction axiologique, en valorisant l'éducation comme levier de changement social.

Dans la même perspective, les textes présentés dans le (Tableau 21) et (Tableau 22), recentrent l'attention sur le patrimoine local. Le premier valorise les monuments et l'engagement des citoyens et des institutions dans leur préservation. Il s'agit ici de stimuler chez l'apprenant un sentiment de responsabilité envers la sauvegarde de l'héritage historique, dans une optique de continuité culturelle et de patriotisme éclairé. Le second, consacré à la vie bédouine, valorise une culture traditionnelle fondée sur la liberté, la générosité, l'hospitalité et la connexion à la nature. Ce texte, ainsi que l'image qui l'accompagne (Tableau 23), participent à la revalorisation des cultures rurales et ancestrales, souvent marginalisées dans les représentations scolaires modernes. En ce sens, ils contribuent à une meilleure reconnaissance de la diversité interne de l'Algérie.

Un autre thème illustrant l'ouverture interculturelle est abordé dans le (Tableau 25), à travers le tourisme, présenté comme un vecteur de mondialisation. Ce choix thématique permet d'initier une réflexion sur les effets positifs et négatifs de la mondialisation sur les sociétés locales, en particulier en matière de préservation culturelle. Il pousse les apprenants à s'impliquer activement dans la vie de leur

communauté et à défendre leurs valeurs, participant ainsi à la formation de citoyens critiques et responsables.

Toujours dans cette logique d'ouverture, le manuel propose des textes qui introduisent les apprenants à la culture française. À travers des descriptions de villes emblématiques telles que Marseille, Le Havre et Paris, ces textes permettent aux apprenants de s'ouvrir à une autre culture et de comprendre l'importance de la langue française comme vecteur de découverte et d'échange culturel.

D'autres passages du manuel mettent en lumière des valeurs socioculturelles propre à la France. Le (Tableau 21) évoque, par exemple, les actions communautaires en France, où la générosité et le soutien de la société envers les enfants dans le besoin sont valorisés, soulignant l'importance de l'entraide et de la solidarité. Le texte sur la Seine (Tableau 18), quant à lui, évoque la convivialité et l'importance des espaces publics en France, comme les cafés qui servent de lieux de rencontre et d'échange entre les individus.

Les projets pédagogiques intégrés dans le manuel élargissent encore davantage cette perspective en abordant des thématiques universelles et actuelles. Par exemple, les deux premiers projets, encouragent les apprenants à réfléchir sur des enjeux mondiaux. Comme exemple le texte « L'ONU et ses satellites » offre un aperçu des organisations internationales comme l'UNESCO, l'UNICEF et l'OMS, qui luttent pour des causes universelles telles que l'éducation, la santé et les droits humains.

Parallèlement, l'identité nationale algérienne est de nouveau mise à l'honneur dans les textes (Tableau 28 et Tableau 29), qui célèbrent la terre natale, ses traditions, sa diversité régionale (notamment kabyle) et la richesse de son patrimoine matériel et immatériel. Ces pages visent à créer un lien affectif entre l'apprenant et son environnement socioculturel, à travers une poétisation du territoire et une mise en valeur des traditions locales comme fondements de l'identité collective.

Enfin, une image particulièrement marquante mérite une analyse spécifique. La carte du Moyen-Orient (Tableau 31), centrée sur les lieux saints de l'islam et l'Omra, propose une représentation du voyage spirituel comme vecteur d'unité, de paix et de fraternité. À travers ce support visuel, le manuel transmet des valeurs religieuses et humaines universelles, telles que la solidarité, l'entraide et le respect des autres. Cette

inclusion d'éléments spirituels dans un manuel de FLE n'est pas anodine, elle souligne la prise en compte par les auteurs de la dimension spirituelle et religieuse de l'identité de l'élève, dans un esprit d'interculturalité plurielle.

En somme, le manuel de deuxième année secondaire poursuit un objectif éducatif global, qui ne se limite pas à la seule acquisition linguistique, mais englobe des finalités formatrices plus larges : éducation à la citoyenneté, ouverture sur l'altérité, conscience patrimoniale, et valorisation du patrimoine immatériel.

Ainsi, les activités proposées dans le manuel véhiculent des valeurs essentielles telles que le nationalisme, l'éthique, le patriotisme, la responsabilité et la valorisation culturelle. Elles s'adressent à des citoyens engagés, conscients de leur héritage et motivés à agir pour le bien commun.

En intégrant des thématiques telles que la diversité culturelle, les défis historiques, et les échanges interculturels, le manuel favorise un double dynamique, d'une part, il renforce l'identité nationale des apprenants en leur offrant des récits et des images qui célèbrent leur patrimoine culturel, d'autre part, il encourage une ouverture sur le monde.

2.3. Le manuel scolaire de la 3^{ème} année secondaire :

Le manuel pour l'année scolaire 2022-2023, édité par Fethi Mahboubi, compte 239 pages et s'adresse aux apprenants de troisième année du secondaire ainsi qu'aux enseignants.

2.3.1. Le format du manuel (3) :

La couverture du troisième manuel est légèrement plus élaborée que celles des années précédentes. Tout d'abord, la couleur bleue qui domine le fond de la couverture ainsi que le mot "Français", évoque la stabilité ; la confiance ; la loyauté et la vérité. Ensuite, des bandes et le titre du livre "Troisième Année Secondaire" sont en orange, une couleur associée à la positivité, à l'optimisme, à la vivacité et à la chaleur. Une série de petites images, dont une femme portant une tenue traditionnelle représentant la culture algérienne ; deux mains serrées symbolisant la solidarité ; une photo d'un bateau évoquant le voyage et l'échange, offre une diversité de sujets qui pourraient capter l'intérêt de l'utilisateur.

2.3.2. La structure du manuel 3 :

Ce manuel s'ouvre sur un sommaire, puis à la page 03 un écrit destiné aux apprenants de 3^{ème} AS de toutes les filières, qui n'est ni une méthode d'apprentissage ni un programme, mais propose une approche conforme aux directives officielles. Il contient des textes liés aux objets d'étude du programme, ainsi que des activités de compréhension et de production écrite et orale pour aider les élèves à progresser dans leurs projets. Les activités sont organisées en séquences d'apprentissage, et des exercices sur les points de langue sont inclus à la fin de chaque dossier, que le professeur pourra utiliser pour la remédiation et le perfectionnement.

Nous constatons que la page de couverture du manuel offre un premier contact assez riche. Selon **F. Rchaudau, (1979)**, un support imprimé, organisé, conçu pour être utilisé dans un processus d'apprentissage et de formation collaboratif. À la page 02, le sommaire se divise en quatre projets pédagogiques, chacun ayant un objet d'étude précis et comporte deux à trois séquences :

- **Le projet 1** : Effectuer une recherche documentaire, puis rédiger une synthèse des informations recueillies.
- Intention communicative : Présenter pour exprimer son esprit critique.

- Objet d'étude : Texte et document historique
- Les séquences :
 - ✓ Informer sur un événement historique
 - ✓ Intégrer un témoignage à un événement historique
 - ✓ Analyser et commenter un événement historique.
- **Le projet 2** : Structurer un débat et rédiger un compte rendu.
- Intention communicative : Dialoguer pour confronter des points de vue
- Objet d'étude : Echange d'opinions
- Les séquences :
 - ✓ Participer à un débat : convaincre ou persuader
 - ✓ Se positionner dans un débat : concéder et réfuter.
- **Le projet 3** : Lancer un appel pour rassembler des soutiens autour d'une cause humanitaire.
- Intention communicative : Présenter des arguments pour susciter une réaction
- Objet d'étude : L'appel
- Les séquences :
 - ✓ Saisir l'enjeu de l'appel et l'organiser.
 - ✓ Encourager son interlocuteur à agir.
- **Le projet 4** : Écrire une nouvelle de genre fantastique
- Intention communicative : Narrer pour exprimer sa créativité
- Objet d'étude : La nouvelle de genre fantastique
- Les séquences :
 - ✓ Intégrer le fantastique dans un contexte réaliste
 - ✓ Exprimer sa créativité à travers une nouvelle fantastique
 - ✓ Comprendre les enjeux de la nouvelle fantastique.

2.3.3. La diversité des supports pour chaque compétence (manuel 3) :

Projets			CO	CE	PO	PE
Séquences						
Projet 1	Intention communicative	Séquence 1	00	06	05	05
		Séquence 2	00	05	04	04
		Séquence 3	00	04	04	04
Projet 2	Intention communicative	Séquence 1	00	07	05	05
		Séquence 2	00	06	05	05
Projet 3	Intention communicative	Séquence 1	00	04	03	04
		Séquence 2	00	05	03	05
Projet 4	Intention communicative	Séquence 1	00	05	05	05
		Séquence 2	00	04	03	04
		Séquence 3	00	02	00	02
TOTAL			00	48	37	43

Pour ce manuel, il y a 48 sujets de compréhension écrite, un nombre très élevé, tandis qu'aucune proposition n'est dédiée à la compréhension de l'oral.

Concernant la production, il y a 37 pour l'oral et 43 pour l'écrit. On constate une différence de 6 productions ajoutées à l'écrit. On peut dire que le nombre est équilibré par rapport à la compréhension.

2.3.4. Analyse du contenu et résultats obtenus manuel (3) :

Le manuel de 3^{ème} année secondaire s'inscrit dans la continuité des précédents, offrant aux élèves une exploration approfondie de la culture algérienne grâce à une variété de textes, d'illustrations et d'activités. Cependant, il se distingue par la richesse de ses représentations de l'Algérianité, notamment à travers une sélection de textes qui abordent en détail l'ère de la domination coloniale, offrant ainsi une réflexion nuancée et historique sur cet enjeu fondamental de l'identité nationale, tout en apportant une dimension supplémentaire à l'enseignement du français, en enrichissant les perspectives.

Les textes relatifs à l'époque coloniale jouent un rôle clé dans la transmission des valeurs culturelles et axiologiques, en retraçant l'histoire et les luttes du peuple algérien. Ils apportent ainsi une dimension historique et mémorielle essentielle à la

Chapitre IV : Le manuel scolaire entre conception et perspective didactique : Analyse et résultats.

compréhension de notre identité collective. Ces éléments, qu'ils soient littéraires ou visuels, ne se limitent pas à préserver notre patrimoine riche et diversifié, ils sont aussi des vecteurs de valeurs fondamentales, appelés à être transmises aux générations futures.

Maison d'édition	Office National des Publications Scolaires	
Date de publication	2022-2023	
Nombre de page	239	
Nombre de projets	04	
Nombre de séquences	10	
Nombre de textes : 93	Textes d'auteurs français	28
	Textes d'auteurs algériens	19
	Textes d'auteurs francophones	16
	Textes littéraires	27
	Textes tirés de revues, de journaux et de magazines	10
	Textes tirés du web	02
	Textes tirés de l'UNESCO	04
	Textes sans titre	01
	Textes sans sources	03
	Poèmes	07
	Fables	01
Nombre d'illustrations	17	
Nombre d'images publicitaires	00	
Nombre de bandes dessinées	00	

Un aperçu détaillé des éléments contenus dans le manuel de français de la 3^{ème} année secondaire, publié pour l'année 2022-2023. Il se distingue par sa richesse et sa diversité, avec 239 pages réparties en 04 projets et 10 séquences, il offre un cadre structuré pour l'apprentissage. Ce manuel comprend un total de 93 textes, dont 28 d'auteurs français, 19 d'auteurs algériens, et 16 d'auteurs francophones, reflétant ainsi une large gamme de perspectives culturelles et littéraires. Les textes sont variés, incluant 27 textes littéraires, 07 poèmes, 01 fable, ainsi que des extraits de revues, journaux, magazines, web, et UNESCO. Il présente également 17 illustrations pour enrichir l'expérience visuelle des apprenants.

Projet 1	Séquences	Textes proposés
Réaliser une recherche documentaire puis faire une synthèse de l'information	Seq 1 : Informer d'un fait d'histoire	- Main - Histoire de la Coupe du Monde - Brève histoire de l'informatique - Histoire de la guerre d'Algérie - Histoire des Arabes : l'Islam et les conquêtes - La société européenne d'Algérie - La population urbaine en Algérie dans les années 1920 - Chant populaire Kabyle - Mathématiques et Astronomie
	Seq 2 : Introduire un témoignage dans un fait d'histoire	- Delphine pour mémoire - Histoire du 8 mai 1945 - Le 1^{er} Novembre 1954 à khenchela - Femmes algériennes dans les camps - Dans la gueule du loup
	Seq 3 : Analyser et commenter un fait d'histoire	- Une guerre sans merci - Le bras de fer avec l'ordre impérial - L'espoir des peuples colonisés - Les Algériennes et la guerre - L'évasion - Les Français face à la guerre d'Algérie - Le FLN problème de conscience - Déclaration sur le droit à l'insoumission dans la guerre d'Algérie (dite « des 121 », septembre 1960)

Le manuel scolaire de 3^{ème} année secondaire commence le premier projet par une évaluation diagnostique, suivie de trois textes de culture générale. Bien qu'ils ne traitent pas spécifiquement de l'Algérianité, ils mettent en avant des valeurs axiologiques.

Indicateur : Projet 1, séquence 1 : Informer d'un fait d'histoire			
Textes	Contenu (identité Algérien ne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
Texte page 6 J.HAMBURGER, Dictionnaire promenade, Edition du Seuil, 1989. Titre : Main	/	-L'auteur explore la relation profonde entre la main humaine et la capacité de l'homme à transformer le monde avec l'association de son cerveau.	Encourager l'apprenant à développer son activité, sa force, sa créativité, à être capable et autonome=> valeurs individuelles et humaines
Texte page 8 L'internaute Magazine, histoire football. Titre : Histoire de la coupe du monde	/	-Des dates qui ont marquées l'histoire du football (les vainqueurs, les stars de foot, les meilleurs matchs, les meilleurs buteurs, etc.)	-Le sport d'équipe signe de collaboration, de solidarité, d'équité, de concurrence, de réussite => les valeurs morales
Texte page 9 L'internaute Magazine, Histoire de l'informatique Titre : Brève histoire de l'informatique »	/	-Des informations sur l'informatique, le PC, etc. une vue d'ensemble de l'évolution de la technologie de l'information et de la communication.	- l'importance de l'innovation et de la créativité - s'adapter aux nouvelles technologies et aux changements => les valeurs humaines et sociales

Tableau 36

Texte page 10 Quelques repères de l'histoire de l'Algérie, site internet el-mouradia.dz Indicateur : Projet 1, séquence 1 : Informer d'un fait d'histoire Titre : Histoire de la guerre d'Algérie		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs axiologiques)
- 8 Mai 1945 - UDMA - MTLD - 1 ^{er} Novembre 1954 - 20 Aout 1956 - 20 Septembre 1957 - 19 Septembre	- Massacre de Sétif, Guelma et Kherrata, près de 45000 morts - l'Union Démocratique du Manifeste Algérien créée par Ferhat Abbas ⁹⁴ - le Monument pour le Triomphe des libertés Démocratiques créé par El Hadj Messali ⁹⁵ - Déclenchement de la révolution algérienne - Congrès de la Soummam - La question algérienne est inscrite à l'ordre du jour de l'O.N. U - Création du Gouvernement	- L'histoire de la guerre d'Algérie, incluant les noms de villes, les personnages, et les hommes politiques => la culture algérienne - Le texte retrace les événements majeurs de la guerre d'Algérie, les batailles décisives et les événements marquants, la lutte pour l'indépendance et les héros historiques => Le patriotisme et la fierté nationale - Le courage, la détermination, la solidarité,

⁹⁴ (1899-1985), ancien président du gouvernement provisoire de la République algérienne

⁹⁵ (1898-1974), homme politique algérien ayant joué un rôle pionnier dans le processus menant à l'indépendance algérienne

1958	Provisoire de la République Algérienne GPRA présidé par Ferhat Abbas	la mémoire, la justice et la liberté => Valeurs morales
-09 Aout 1961	-Ben-Youcef Ben-Khedda ⁹⁶ préside la 3 ^{ème} GPRA	
-18 Mars 1962	-Signature des accords d'Evain	
-19 Mars 1962	-Proclamation du cessez-le-feu	
- Avril 1962	-Mise en place de l'Exécutif Provisoire à Rocher Noir Boumerdès	
-01 Juillet 1962	-Référendum sur l'autodétermination 99,7% en faveur de l'indépendance	
-05 Juillet 1962	-Proclamation de l'indépendance de l'Algérie	

Tableau 37

⁹⁶ (1920-2003), deuxième président du gouvernement provisoire de la République algérienne (GPRA) durant la Guerre d'Algérie, jusqu'à l'indépendance du pays en 1962

Texte page 12 Dominique SOURDEL, Histoire des Arabes. Presses Universitaire de France, 1980 Indicateur : Projet 1, séquence 1 : Informer d'un fait d'histoire Titre : Histoire des Arabes : l'Islam et les conquêtes		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (Valeurs transmises)
-les troupes arabes -musulmans	-Le texte aborde les conquêtes musulmanes et l'expansion de l'Islam à travers différentes régions. -Représenter la religion d'une manière explicite à travers les conquêtes des musulmans => el Djihad	-la religion et la civilisation islamique => éléments fondamentaux dans l'instruction de la personnalité de l'apprenant Algérien => renforcement de valeurs axiologiques telles que la tolérance, l'assimilation, la diversité, la solidarité, l'éducation, la justice et le respect.

Tableau 38

Texte page 15 Mahfoud KADDACHE, la conquête coloniale et la résistance, Algérie, Editions Nathan-Enal, 1988 Indicateur : Projet 1, séquence 1 : Informer d'un fait d'histoire Titre : La société européenne d'Algérie		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (Valeurs transmises)
-la colonisation -un peuplement européen minoritaire -citoyen -1842 à 1846 (arrivée des agriculteurs espagnols, des Maltais éleveurs de chèvre, des italiens maçons) -15000 immigrants s'installèrent -l'Algérie devint l'exutoire des populations pauvres du nord de la méditerranée -fils étrangers -la civilisation française -la civilisation musulmane -les indigènes	-Le texte aborde les dynamiques complexes entre les Algériens et les colons français durant la période coloniale.	- le développement des valeurs morales : la justice, la résilience et le courage -Mémoires historiques => Respect et dignité

Tableau 39

Illustration	
Image page 16 Projet 1, séquence 1 : Informer d'un fait d'histoire	Objectifs (valeurs transmises)
	-Une image qui suit le texte p15 et qui représente la société européenne d'Algérie (une photo prise en noir et blanc) -Des français de différents âges posent pour une photo lors de la période coloniale. -La photo montre un tramway entouré de plusieurs personnes. La scène semble historique, étant donné le style vestimentaire et le design du tram. -un aperçu de la domination et le pouvoir du peuple colonisateur -une photo dans un contexte totalement européen (tenus, allure, véhicules) => culture française -une photo d'un peuple uni reflète un fort sentiment de communauté => valeurs historiques, sociales et morales.

Tableau 40

Texte page 17 Mahfoud KADDACHE, Histoire du nationalisme algérien, SNED, Alger, 1981 Indicateur : Projet 1, séquence 1 : Informer d'un fait d'histoire. Titre : La population urbaine en Algérie dans les années 1920		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-les musulmans -bled -la colonisation européenne -les indigènes -la population musulmane	- Le texte décrit une période de colonisation française en Algérie, où la population urbaine européenne augmentait rapidement - Quelques statistiques sur la croissance du taux de la population européenne à celle des algériens en 1920	-Malgré les craintes et les préjugés des colons, les Algériens ont continué à croître et à prospérer => Les apprenants peuvent y voir une leçon de résilience et de persévérance face à l'adversité.

Tableau 41

Texte page 20 M.BENBRAHIM dans Femmes du Maghreb, 9/99 Indicateur : Projet 1, séquence 1 : Informer d'un fait d'histoire Titre : Chant populaire Kabyle		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
-Alger du Zouawi -le jour de l'Aïd -zouaves ⁹⁷ -Aït Iraten ⁹⁸ la puissante tribu -le jeûne -Icherriden ⁹⁹ -Lalla Fadhma ¹⁰⁰ la sœur de Sidi Tahar	-Raconté à travers le chant la tragédie causée par l'armée française qui a touché les deux régions, celles d'Alger et de la Kabylie. -Le refus des algériens de se rallier à l'armée française	-Des références religieuses « l'Aïd » -Des références régionales « Alger, Kabylie » -Des références historiques « Lalla Fadhma » -Des références sociales « tribus » => Valeurs culturelles

Tableau 42

⁹⁷ Soldat algérien d'origine kabyle, faisant partie d'un corps d'infanterie légère de l'armée française.

⁹⁸ Une confédération berbère kabyle composée de cinq grandes tribus (Âarchs)

⁹⁹ Un ancien village situé dans la commune d'Aït Aouggacha en Grande Kabylie

¹⁰⁰ Lalla Fatma N'Soumer (1830-1863), une guerrière et une figure emblématique du mouvement de résistance algérien lors des premières années de la conquête de l'Algérie par la France.

Texte page 27 Didier Daeninckx dans Actualité de l'Emigration, Paris, 1987 Indicateur : Projet 1, séquence 2 : Introduire un témoignage dans un fait d'histoire Titre : Delphine pour mémoire		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
-Algérien -17 octobre 1961 ¹⁰¹ -Les victimes : Said Milache Kaira Guélaline Lounès Tougourd Bélaïd Archal Achour Boussouf Fatima Bédard	- Le texte raconte des faits historiques et des réalités vécues par les Algériens durant la guerre d'indépendance contre la France. -L'auteur partage ses émotions et ses jugements, parlant d'humiliation et de l'impuissance ressentie par les Algériens.	-Mémoire des victimes (contre l'oubli) => Valeurs à l'identité => Valeurs historiques -La solidarité et le patriotisme => Valeurs sociales

Tableau 43

¹⁰¹ Un massacre colonial à Paris, la police française assassine les Algériens.

Texte page 30 M.YOUSFI, L'Algérie en marche, ENAL Ed.1983 Indicateur : Projet 1, séquence 2 : Introduire un témoignage dans un fait d'histoire Titre : Histoire du 8 mai 1945		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
-Vive l'Algérie indépendante -Messali ¹⁰² -le colonat -le Constantinois ¹⁰³ -F. Abbas ¹⁰⁴ -Sétif ¹⁰⁵ -fellahs ¹⁰⁶ -la mosquée -Algériens -indigène citadin ou rural	- Le texte met en évidence les événements tragiques et les souvenirs douloureux de l'Algérie pendant la période coloniale. -Il décrit les violences subies par la population algérienne et leur réponse par des manifestations pour l'indépendance : « vive l'Algérie indépendante »	- Les manifestations symbolisent l'espoir -L'importance de se rassembler et de s'entraider pour surmonter les injustices et construire un avenir meilleur => Valeurs sociales -Un contexte affectif qui aide à : => la structuration de l'identité, => Le nationalisme, => Le civisme, => Le pacifisme.

Tableau 44

¹⁰² Messali El-Hadj, né à Tlemcen le 16 mai 1898 décédé à Gouvieux, dans l'Oise, le 3 juin 1974, il était un homme politique algérien ayant joué un rôle pionnier dans le processus menant à l'indépendance algérienne.

¹⁰³ Région historique et culturelle située au Nord-Est de l'Algérie

¹⁰⁴ Ferhat Abbas né le 24 août 1899 à Chahna wilaya de Jijel et mort le 24 décembre 1985 à Alger, est un chef nationaliste et homme d'État algérien

¹⁰⁵ Ville du Nord-Est de l'Algérie

¹⁰⁶ Un agricole et un paysan Arabe

Texte page 33 Salem BOUBAKEUR, dans Récits de feu, présenté par M. KADDACHE, Ed. SNED, 1976 Indicateur : Projet 1, séquence 2 : Introduire un témoignage dans un fait d'histoire Titre : Le 1er Novembre 1954 à Khenchela		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
-Laghrour Abbès ¹⁰⁷ -Batna -Khenchela ¹⁰⁸ -Benboulaïd et Chihani ¹⁰⁹ -A.L.N. ¹¹⁰ -F.L.N. ¹¹¹ -deux drapeaux vert et blanc entrecroisés du croissant et de l'étoile rouge -Allah Ouakbar -l'Algérie -1 ^{er} Novembre 1954 ¹¹²	-La réunion des combattants algériens pour examiner deux textes, le premier de l'A.L.N. destiné au peuple, le deuxième définie la plateforme du F.L.N -La concrétisation du rêve tant attendu des combattants : la révolution	-l'amour du pays => le patriotisme, le nationalisme, la citoyenneté => Valeurs identitaires, sociales et politiques

Tableau 45

¹⁰⁷ Un militant nationaliste et combattant pour l'indépendance de l'Algérie

¹⁰⁸ Ville d'Algérie, située dans les Aurès, elle se trouve à 1 122 m d'altitude moyenne

¹⁰⁹ BENBOULAID, un militant nationaliste algérien, l'un des fondateurs du Front de libération nationale en 1954, commandant de la zone Aurès au début de la guerre d'Algérie. CHIHANI était son adjoint

¹¹⁰ L'Armée de Libération Nationale

¹¹¹ Le Front de libération nationale, officiellement appelé Parti Front de libération nationale, est un parti politique algérien créé en 1954.

¹¹² La date du déclenchement de la guerre de libération,

Texte page 35 M.KADDACHE, dans Récits de Feu, SNED, 1976 Indicateur : Projet 1, séquence 2 : Introduire un témoignage dans un fait d'histoire Titre : Femmes algériennes dans les camps		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
-les chansons patriotiques -Bouchkara ¹¹³ (l'homme à la cagoule) -un haïk ¹¹⁴ -Alger -El Biar ¹¹⁵ -Sidi Fredj ¹¹⁶	-Raconter les souffrances et le courage des femmes algériennes dans les camps. -Le quotidien affreux dans la prison, la terreur, la torture, les cris etc.	-Le courage des prisonnières et leur endurance => le patriotisme, défendre son pays (valeurs morales et sociales) -Les traditions du pays => La culture algérienne

Tableau 46

¹¹³ Dans le texte, ce surnom est destiné aux tortionnaires qui faisaient peur aux femmes algériennes dans les camps. Ils portaient une cagoule pour cacher leurs visages pour ne pas les reconnaître. C'est un surnom utilisé actuellement par les parents ou les grands-parents algériens pour faire peur aux enfants et aux petits enfants quand ils font des bêtises ou qu'ils ne veulent pas dormir.

¹¹⁴ Vêtement féminin Algérien traditionnel, son port a été adapté aux particularités socioculturelles de la région.

¹¹⁵ Commune d'Algérie situé à Alger capital du pays

¹¹⁶ Anciennement Sidi-Ferruch, il s'agit d'une presqu'île située à 30 kilomètres à l'ouest de la capitale algérienne, Alger, appelée aussi Sidi Ferruch.

Texte page 38 Kateb Yacine, écrivain algérien Indicateur : Projet 1, séquence 2 : Introduire un témoignage dans un fait d'histoire Titre : Dans la gueule du loup		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
-Manifestations du 11 décembre 1960 à Alger ¹¹⁷ -El Moudjahid ¹¹⁸ -Barberousse ¹¹⁹ -A.L.N. -F.L.N.	-L'auteur Kateb Yacine s'inspire des événements du 11 décembre et écrit les fragments de « la femme sauvage » ¹²⁰ . -l'auteur indique la peine des femmes, des enfants, il raconte le drame pendant la période coloniale.	-L'histoire nationale => Le nationalisme et les valeurs culturelles. -Le courage du peuple, leur défense et leur souffrance => Le militantisme

Tableau 47

¹¹⁷ Manifestation des Algériens pour l'indépendance du pays

¹¹⁸ Journal fondé en 1965, c'est un quotidien généraliste algérien en français

¹¹⁹ Terme utilisé par les historiens occidentaux pour désigner les deux pirates turcs fondateurs de l'État d'Alger au 16^{ème} s. Arudj ou Baba Arudj et Khayr al-Din son frère.

¹²⁰ Un texte qui relève du cycle des ancêtres paraît en 1959, une pièce jouée (il s'agit d'un montage à partir du cadavre encerclé augmenté d'un prologue sur l'Algérie des ancêtres et d'un épisode sur l'Algérie dans la guerre de libération).

Illustration	Objectifs (valeurs transmises)
Image page 39 Projet 1, Seq 2, « Kateb Yacine (Ecrivain algérien)	
	-Ecrivain algérien né le 2 août 1929 à Zighoud Youcef, commune de la wilaya de Constantine, décédé le 28 octobre 1989 à Grenoble. -Photo capturé d'un film documentaire où il parle de son fils qu'il a appelé 'Amazigh' qui signifie 'la patrie', 'le pays' et 'l'homme libre dans son pays'. Il évoque sa maîtrise du français, l'utilisation fréquente de l'arabe, et sa méconnaissance du Tamazight, se qualifiant ainsi d'analphabète dans cette langue ancestrale => L'identité algérienne -L'auteur incarne la complexité de l'identité algérienne, marquée par la coexistence de différentes langues et cultures => Héritage multiculture - L'appartenance à une nation => La citoyenneté -L'amour du pays, la revendication identitaire => acte de respect de la culture berbère et la culture algérienne.

Tableau 48

Texte page 45 M.KADDACHE, La Conquête Coloniale et la Résistance, dans ALGERIE, Editions Nathan-Enal, 1988 Indicateur : Projet 1, séquence 3 : Analyser et commenter un fait d'histoire Titre : Une guerre sans merci		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-coup d'éventail ¹²¹ -le dey ¹²² -Sidi Ferruch -Bacri et Busnach ¹²³ -Bastion de France ¹²⁴ -la côte orientale algérienne -Algérie -la guerre coloniale menée contre des Algériens tenus pour barbares -Bugeau ¹²⁵ -Lamoricière ¹²⁶ -La Razzia ¹²⁷	-Le texte aborde les multiples facettes de la guerre entre l'Algérie et la France, mettant en lumière les souffrances endurées par les Algériens, les destructions matérielles et culturelles, ainsi que les influences linguistiques. -La brutalité de la guerre et les énormes sacrifices consentis par la population algérienne. Il évoque aussi les noms	-L'histoire de l'Algérie, la société algérienne => Le socioculturel et le sociohistorique, l'identité nationale - La culture Algérienne à travers les noms des personnes qui ont participé à la guerre et les noms de villes. - La culture française à travers des références historiques, sociales, des noms de lieux, et des figures politiques

¹²¹ Le 29 avril 1827, une dispute entre le Dey Hussein (un homme d'État, militaire, érudit religieux et commerçant algérien d'origine turque) et le consul de France Pierre Duval (nommé à Alger de décembre 1791 à juillet 1792 et de septembre 1814 à juin 1827).

¹²² Titre donné aux dirigeants de la régence d'Alger.

¹²³ L'affaire de Bachri-Busnach désigne un conflit commercial et politique entre la France et l'Algérie au début du 19^{ème} s, centré sur les obligations de la France envers une société commerciale appartenant aux familles juives algériennes de Bachri et Busnach.

¹²⁴ Le Bastion de France est un comptoir commercial fondé au XVI^e siècle par des Français d'origine corse, installée en Afrique du Nord, près d'Annaba à la frontière algéro-tunisienne. Ce comptoir a développé d'importantes relations commerciales avec Marseille.

¹²⁵ Thomas Robert Bugeaud, marquis de La Piconnerie, duc d'Isly, est un militaire français. En tant que gouverneur général de l'Algérie, il a joué un rôle déterminant dans la colonisation de ce pays.

¹²⁶ Louis Juchault de Lamoricière (1806-1865), est un officier et homme politique français, ses actions militaires ont favorisé la colonisation rapide de l'Algérie. Il fut également réorganisateur et commandant de l'armée pontificale.

-des arabes -Montagnac ¹²⁸ -Saint-Arnaud ¹²⁹ -Miliana ¹³⁰ -Cherchell -les douars ¹³¹ -les cahutes ¹³² -Cavaignac ¹³³ -la tribu de Sbéahs ¹³⁴ -Pélissier ¹³⁵ -les Ouled Riah ¹³⁶ -Dahra ¹³⁷ -Canrobert ¹³⁸	français donnés à certains lieux en Algérie, illustrant l'imposition culturelle coloniale.	françaises. => Diversité culturelle -L'amertume du vécu du peuple algérien => l'union, la force et la responsabilité => Valeurs morales. -L'interculturel -L'ouverture sur le monde => Histoire et différences culturelles
--	--	---

Tableau 49

¹²⁷ Une razzia ou rezzou, désigne une attaque ou une incursion rapide en territoire étranger dans le but de prendre du butin. Le terme provient de l'arabe Ghazi غزي, signifiant envahisseur ou conquérant, ou Ghezoua غزوة, qui signifie raid, invasion ou incursion.

¹²⁸ François Joseph Lucien de Montagnac est un officier français, acteur controversé de la conquête de l'Algérie

¹²⁹ A ce vocable de « Ain Taftika » d'origine berbère qui signifiait « source décousue » et désignait ce lieu, sera remplacé par le nom de SAINT-ARNAUD

¹³⁰ Une commune algérienne de la wilaya d'Aïn Defla

¹³¹ Un douar, en Afrique du Nord et particulièrement au Maghreb, est d'abord un « groupement d'habitations, fixe ou mobile, temporaire ou permanent, réunissant des individus liés par une parenté fondée sur une ascendance commune en ligne paternelle »

¹³² Une cahute désigne le plus souvent une petite maison ou cabane

¹³³ Louis Eugène Cavaignac, connu aussi sous le nom de général Cavaignac (1802-1857), est un général et homme d'État français. Gouverneur d'Algérie puis président du Conseil des ministres chargé du pouvoir exécutif durant l'année 1848

¹³⁴ Des membres de la tribu qui ont assassiné des colons et des caïds nommés par les français, ils étaient déterminés à continuer la lutte

¹³⁵ Jean Jacques Pélissier (1794-1864) est un militaire français devenu maréchal de France.

¹³⁶ Commune de la wilaya de Tlemcen en Algérie

¹³⁷ Une commune de la wilaya de Chlef en Algérie

¹³⁸ François Certain de Canrobert (1809-1895), maréchal français. « Canrobert » est aussi l'ancien nom d'Oum Al Bouaghi, ville d'Algérie

Texte page 47 Réda Malek, dans L'Algérie, Ed. ENAL, NATHAN, 1988 Indicateur : Projet 1, séquence 3 : Analyser et commenter un fait d'histoire Titre : Le bras de fer avec l'ordre impérial		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
-L'utopie du 1 ^{er} novembre -le monde arabe -l'indépendance -L'Algérie -F.L.N. -le 20 août 1955 ¹³⁹ -congrès de la Soummam ¹⁴⁰ -C.N.R.A. ¹⁴¹ -C.C.E. ¹⁴² -G.P.R.A. ¹⁴³ -U.D.M.A. ¹⁴⁴ -la révolution -les énergies nationales -un seul héros : le peuple	-La lutte des forces entre l'empire coloniale et le peuple algérien dominé. -Des faits historiques énoncés dans le texte, et l'émergence de la révolution algérienne. -l'auteur parle d'autres événements à la même période (au Maroc, Egypte, Vietnam, Tunisie) -L'auteur présente l'organisation des structures de direction du mouvement révolutionnaire, qui a conduit à la formation du G.P.R.A	-Interprétation de l'événement historique dans un contexte national et international => L'ouverture sur l'autre - Valeurs sociales et politiques => Patrimoine historique et culturel du pays

Tableau 50

¹³⁹ Les massacres d'août 1955 dans le Constantinois, également connus sous les noms de massacres de Philippeville et d'El Halia ou insurrection du 20 août 1955 dans le Nord-Constantinois, désignent des tueries commises par les indépendantistes du FLN, suivies en représailles par l'armée française et des civils pieds-noirs armés. Ces événements ont affecté l'ensemble de la région du Constantinois.

¹⁴⁰ Un congrès du FLN qui s'est déroulé dans la clandestinité pendant la guerre d'Algérie, organisé du 13 août au 20 août 1956

¹⁴¹ Conseil National de la Révolution

¹⁴² Comité de Coordination et d'Exécution

¹⁴³ Gouvernement Provisoire de la République Algérienne

¹⁴⁴ L'Union Démocratique du Manifeste Algérien

Texte page 50 M. YOUSFI, l'Algérie en marche, Tome 1, ENAL, 1985 Indicateur : Projet 1, séquence 3 : Analyser et commenter un fait d'histoire Titre : L'espoir des peuples colonisés		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-le 8 mai 1945 ¹⁴⁵ -la paix -la victoire -les Algériens -nation -sacrifices -l'espoir -le régime colonial français -peuples libres -les fils de l'Algérie -indigène	-Les aspirations des Algériens encore sous domination française qui célèbrent l'événement du 8 mai et défilent avec le drapeau algérien - les grands événements de la seconde guerre mondiale, tels que la défaite des Allemands par l'armée russe et le bombardement du Japon, et leur impact sur la dynamique mondiale et les mouvements anticolonialistes. -Le texte exprime le vœu fervent des Algériens d'atteindre l'indépendance	-Un texte historique avec des références géographiques, les différents pays en guerre avec la France => La culture française -Les algériens qui défilent avec leur drapeau à un événement d'autrui => Fierté et nationalisme -Le souhait d'accéder au rang des peuples libres => Le patriotisme -L'aspiration collective à la liberté et à la dignité nationale => Droit de l'homme => Valeurs universelles

Tableau 51

¹⁴⁵ La victoire des Alliés sur l'Allemagne nazie et la fin de la Seconde Guerre mondiale en Europe, marquée par l'annonce de la capitulation de l'Allemagne, un événement célébré comme un jour férié en France.

Texte page 52 Khaoula Taleb Ibrahim, dans Mémoire collective, de M. HARBI et B. STORA, Ed. Hachette Littérature, 2004 Indicateur : Projet 1, séquence 3 : Analyser et commenter un fait d’histoire Titre : Les Algériennes et la guerre		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-Rendre justice aux femmes qui ont soutenu l’effort de guerre -manifestations de décembre 1960 -F.L.N. -la guerre -signe de paix -les victoires et les défaites -la torture et la prison -un monde plus juste, fraternel et tolérant -liberté -justice	-Le texte met en lumière la participation courageuse et déterminée des femmes algériennes pendant la période coloniale. Il décrit les risques qu'elles ont pris pour soutenir la lutte pour l'indépendance et leur rôle crucial dans la résistance. -Il détaille les diverses activités dans lesquelles elles se sont impliquées, telles que l'hébergement de résistants, l'organisation de réunions, le déguisement en hommes, et même la prise d'armes.	-Le courage et la bravoure des femmes algériennes, prêtes à tout pour soutenir la cause de l'indépendance => Valeurs individuelles -L’auteur a utilisé plusieurs signes qui aident l’apprenant à l’appropriation des valeurs humaines et morales => la tolérance, la justice, le respect, la fraternité, la solidarité -L’amour du pays => Identité algérienne

Tableau 52

Illustration	Objectifs (valeurs transmises)
Image page 54 Projet 1, Seq 3, « Infirmière de l’A.L.N. soignant un Djoundi »	
	-Photo en noir et blanc prise lors de la guerre qui représente le rôle de la femme algérienne durant cette période : l’infirmière et le Djoundi¹⁴⁶ qui gardent le sourire malgré la peine et la souffrance. -L’aide, le courage, la bravoure et le savoir-être face aux épreuves de la guerre => Valeurs humaines et morales. -L’affirmation du rôle de la femme dans la société => Valeurs sociales => La citoyenneté et la solidarité -Leur engagement dans la lutte pour l’indépendance reflète un profond amour pour leur pays et une volonté de se sacrifier pour la liberté => Patriotisme => Valeurs patriotiques

Tableau 53

¹⁴⁶ Combattant

Illustration	Objectifs (valeurs transmises)
Image page 55 Projet 1, Seq 3, « Femmes algériennes ravitaillant des Djounouds de l'A.L.N. pendant la guerre de libération nationale »	
	-Photo en noir et blanc prise en période de guerre qui représente les femmes algériennes portant de la nourriture aux Djounouds. -les cuillères et les grandes assiettes creuses qui peuvent indiquer le plat traditionnel du pays « le couscous » -Le style vestimentaire typiquement algérien « robe longue avec au-dessus une fouta¹⁴⁷ et un foulard porté en akssa¹⁴⁸ » -La présence de plusieurs personnes travaillant ensemble suggère un fort sens de la communauté et du soutien mutuel => Coopération et solidarité => Valeurs sociales et humaines -Les méthodes traditionnelles et le cadre mettent en valeur le patrimoine culturel et le mode de vie des individus représentés => Valeurs culturelles

Tableau 54

¹⁴⁷ Vêtements consistent en une fouta de filoselle un tissu traditionnel que l'on attache à la ceinture à la place du pantalon, dans le cadre de la culture maghrébine.

¹⁴⁸ Foulard noué à l'arrière qui laisse les oreilles apparentes.

Texte page 59 M.YOUSFI, L'Algérie en marche, Ed. ENAL, 1985 Indicateur : Projet 1, séquence 3 : Analyser et commenter un fait d'histoire Titre : L'évasion		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs
-prières -incantations religieuses -des hymnes patriotiques -la nuit du 15 et 16 mars 1952 fut la nuit de la grande fraternité militante. -Arabe Mohamed et Bouda Abdelkader¹⁴⁹ -Boudouaou¹⁵⁰ Alma -la victoire -l'espoir -Ben Bella¹⁵¹ -Mahsas¹⁵² -la volonté et le courage	-Le texte décrit l'histoire palpitante de militants qui ont réussi à s'évader, ainsi que leurs émotions lors de leur victoire. -Il met en lumière les obstacles qu'ils ont rencontrés et leur persévérance malgré les défis.	- La quête de liberté et la victoire => Les apprenants sont incités à faire preuve de courage et de détermination à surmonter les obstacles =>Valeurs personnelles -Esprit Stratégique et prudence => Valeurs intellectuelles -l'espoir, l'audace, la patience, la volonté => valeurs humaines et morales

Tableau 55

¹⁴⁹ Militants algériens

¹⁵⁰ Commune algérienne située dans la wilaya de Boumerdes dans le nord du pays.

¹⁵¹ Ahmed Ben Bella, né en 1916 à Maghnia près de Tlemcen en Oranie, au nord-ouest de l'Algérie, et décédé en 2012 à Alger, était un combattant de l'indépendance algérienne et un homme d'État algérien.

¹⁵² Ahmed Mahsas, connu sous le nom de guerre d'Ali Mahsas, né en 1923 à L'Alma (actuelle Boudouaou, wilaya de Boumerdès), décédé en 2013 à Djasr Kasentina (wilaya d'Alger), était un militant nationaliste et homme politique algérien.

Illustration	Objectifs (valeurs transmises)
Image page 60 Projet 1, Seq 3, « La prison Barberousse d'Alger à l'époque coloniale »	
	- Photo en noir et blanc, construit en 1856 sur les vestiges d'une ancienne fortification ottomane, sur les hauteurs de la Casbah d'Alger, ce bâtiment fut surnommé « Prison de Barberousse » par les forces coloniales. Aujourd'hui connue sous le nom de « prison de Serkadji », elle a été transformée en musée national de la mémoire. -Des femmes qui portent le « Hayek », deux hommes sur la droite de la photo qui portent « al Kachabia »¹⁵³ un « chèche »¹⁵⁴ et un « okaz »¹⁵⁵ (Des traditions locales) -Un monument historique qui existe toujours, témoins des

¹⁵³ Une tunique traditionnelle d'origine berbère très populaire en Algérie et provenant de cette région, elle s'est ensuite répandue dans les pays voisins notamment la Tunisie. Au Maroc et dans l'ouest de l'Algérie, cette tenue est appelée djellaba

¹⁵⁴ Une écharpe saharienne portée généralement par les hommes Touaregs

¹⁵⁵ Béquille, canne.

	crimes de la France coloniale => la culture algérienne => Valeurs culturelles -La mémoire de la période coloniale et des luttes pour l'indépendance => Valeurs historiques -Les réflexions sur l'injustice et les conditions de détention => Valeurs de justice et de droits humains -L'hommage au courage des détenus qui ont subi des épreuves tout en luttant pour la liberté => Courage et résilience => Valeurs morales -L'importance de transmettre ces histoires pour comprendre le passé et éviter de répéter les erreurs => Valeurs éducatives
--	--

Tableau 56

Texte page 72 M. KADDACHE, Et l'Algérie se libéra, Edif 2000, pp 197 à 201 Indicateur : Projet 1, séquence 3 : Analyser et commenter un fait d'histoire Titre : Les français face à la guerre d'Algérie		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-Alban Liechti ¹⁵⁶ -la résistance algérienne, armée et politique -les horreurs de la guerre -la revendication de l'indépendance des Algériens -F.L.N. -le peuple Algérien -Noel Favrelièvre ¹⁵⁷ -un jeune algérien prisonnier -un militant algérien -Ould Aoudia ¹⁵⁸ -Mourad Oussedik Bnabdellah ¹⁵⁹	-Le texte aborde les perspectives des Français qui étaient contre la guerre et qui aspiraient à un cessez-le-feu. -Il met en lumière les efforts de ceux qui prônaient la justice et la paix pour le peuple algérien, ainsi que la participation des communistes et des avocats français dans la lutte pour l'indépendance de l'Algérie.	-Les efforts des français symbolisent une solidarité transnationale et la reconnaissance des droits fondamentaux de tous les peuples à vivre dans la paix et en dignité => Solidarité internationale -Références français => Culture française -L'aide, la justice, le refus de la guerre, la défense => l'Altérité => Valeurs socioculturelles

Tableau 57

¹⁵⁶ Né en 1935, Un communiste appelé à effectuer son service militaire, qui a d'abord refusé de « porter les armes contre le peuple algérien » début juillet 1956, puis a réitéré son refus début mars 1959. Après avoir passé cinq ans en prison en Algérie et en France, il a terminé son service militaire en Algérie en mars 1962.

¹⁵⁷ (1934-2017), dit Nordine, est un sous-officier parachutiste de l'armée française, rappelé pendant la guerre d'Algérie, il fait partie des « Justes d'Algérie » ayant apporté son soutien au combat du peuple algérien pour son indépendance.

¹⁵⁸ Amokrane Ould Aoudia, né en 1924 à Aïn El Hammam et assassiné en 1959 à Paris, était un avocat algérien.

¹⁵⁹ (1926-2005), est un avocat franco-algérien, considéré comme un ténor du barreau, il s'est fait connaître en défendant les militants du FLN, étant lui-même l'un des membres fondateurs du collectif des avocats du FLN.

Texte page 73 Hervé Hamon et Patrick Rotman, les porteurs de valises, pp 233-234 dans Et l'Algérie se libéra, de M. KADDACHE, Edit. 2000, pp 202-203 Indicateur : Projet 1, séquence 3 : Analyser et commenter un fait d'histoire Titre : Le F.L.N problème de conscience		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-nationalisme algérien -la colonisation -les porteurs de valises ¹⁶⁰ -la guerre -l'indépendance de l'Algérie -F.L.N. -les Algériens -Françoise Giroud ¹⁶¹ -M. Jeanson ¹⁶²	-Le texte explore les réflexions et les doutes des militants et des politiciens français concernant le nationalisme algérien, la victoire des Algériens, et les incertitudes sur l'avenir	-Les sacrifices et les efforts déployés pour atteindre un objectif => Résilience et courage -La justice et de la liberté et l'indépendance => Nationalisme => Valeurs morales

Tableau 58

¹⁶⁰ Le réseau Jeanson était un groupe de militants français, dirigé par Francis Jeanson, qui a soutenu le FLN pendant la guerre d'Algérie. Leur rôle principal consistait à collecter et transporter des fonds ainsi que des faux papiers, contribuant ainsi à l'effort de guerre du FLN.

¹⁶¹ (1916-2003), est une journaliste, écrivaine et femme politique française.

¹⁶² (1922-2009), est un philosophe français, reconnu pour son engagement en faveur du FLN pendant la Guerre d'Algérie

Texte page 74 H. Hamon et P. Rotman, les porteurs de valises, pp 193-194. Dans Et l'Algérie se libéra, de M. KADDACHE, Edit 2000, p 204 Indicateur : Projet 1, séquence 3 : Analyser et commenter un fait d'histoire Titre : Déclaration sur le droit à l'insoumission dans la guerre d'Algérie (dite « des 121 », septembre 1960		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-les Algériens -une guerre d'indépendance nationale -guerre de conquête, guerre impérialiste accompagnée par surcroît de racisme -l'Etat a d'abord mobilisé des classes de citoyens -le peuple algérien -le système colonial	-Un document emblématique qui exprime la contestation contre la guerre d'Algérie et soutient le droit à l'insoumission face à ce conflit. -Il met en lumière le refus de nombreux intellectuels, artistes et militants de soutenir cette guerre coloniale. -Le manifeste montre un soutien ouvert à la lutte des Algériens	-Condamner la guerre d'Algérie et soutenir le droit des Algériens => Justice et Droits de l'Homme -La solidarité et le soutien international => la conscience éthique et la résistance morale contre les actions injustes

Tableau 59

Projet 2	Séquences	Textes proposés
Organiser un débat puis en faire un compte rendu	Seq 1 : s'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader	- Hamid Serradj réunit les fellahs - Faut-il dire la vérité au malade ? - Les OGM en question - Comment reconnaître le racisme ? - Le racisme expliqué aux lecteurs du journal Le Monde - Le « Titanic » et les OGM - Le déserteur, Boris Vian, 1953
	Seq 2 : Prendre position dans un débat concéder et réfuter	- La crise des certitudes - Lettres à Madame de Francueil - Pourquoi les guerres ? - La propriété privée, facteur d'inégalité - La propriété, facteur d'inégalité, réponse à Rousseau - Lettre de Voltaire au docteur Jean-Jacques Pansophe (1766) - La naissance d'un géant - Par-delà le bien et le mal - Insatiable Google - La philanthropie version 2.0

Texte page 77 Mohamed Dib, L'Incendie, éd. Le Seuil. 1954 Indicateur : Projet 2, séquence 1 : S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader Titre : Hamid Serradj réunit les fellahs		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-Tlemcen -Hamid Serradj ¹⁶³ -Beni-Boublène ¹⁶⁴ -Ba Deddouche -les citadins et les fellahs -un raïs ¹⁶⁵ -Sid Ali	- Une réunion des fellahs de Beni- Boublène en 1939 à la ville de Tlemcen pour discuter de leur condition misérable. -Chacun est censé participer à la discussion et donner son avis.	-Apprendre à l'apprenant la prise de parole tout en respectant l'avis de l'autre et l'idéologie du contexte => le respect => valeurs personnelles et sociales. -Exprimer son avis à tour de rôle => former son Identité -Accepter l'autre dans toutes ses différences => Altérité

Tableau 60

¹⁶³ Un citadin, il était le héros de la série télévisée l'incendie « El Hariq »

¹⁶⁴ Commune de Mansourah, un village à Tlemcen, Algérie

¹⁶⁵ (En arabe رئيس) est un terme arabe signifiant « chef » ou « dirigeant », dérivé du mot ra's (رأس), qui signifie « tête »

Texte page 86 Tahar BEN JELLOUN, Le Racisme expliqué à ma fille. Editions du Seuil, 1998 Indicateur : Projet 2, séquence 1 : S'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader Titre : Comment reconnaître le racisme ?		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-les Arabes sont fourbes, agressifs et traîtres. -c'est du travail arabe -tous les Arabes sont des voleurs	-Le texte traite d'un sujet crucial et pertinent, en donnant plusieurs exemples de racisme dans le monde et en expliquant comment vivre avec les différences dans la société. -Il des exemples concrets de racisme dans le monde. -L'auteur explique que, bien que personne ne soit tenu d'aimer tout le monde, il est essentiel de vivre ensemble dans la société et d'accepter les qualités et les défauts des autres.	-Eduquer les apprenants au respect et à la tolérance => Valeurs humaines et morales -La nécessité de coexister pacifiquement malgré les différences => Altérité

Tableau 61

Texte page 104 Guy de Maupassant, Sur l'eau, 1888 Indicateur : Projet 2, séquence 2 : Prendre position dans un débat : concéder et réfuter Titre : Pourquoi les guerres ?		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-la guerre -la civilisation	-Le texte examine les multiples facettes et conséquences des conflits armés, mettant en lumière les impacts dévastateurs qu'ils ont sur les populations. - L'auteur décrit l'impact destructeur de la guerre, y compris les dégâts matériels, les pertes humaines, et les perturbations sociétales. -Les souffrances des victimes de la guerre, qu'il s'agisse de civils, de militaires, ou de familles entières.	- L'importance de la paix et du processus de réconciliation - Empathie et Compassion => Valeurs morales - Respect et Civisme => Valeurs sociales

Tableau 62

Illustration	Objectifs (valeurs transmises)
Image page 107 Projet 2, Seq 2, El Watan, février 2007	-Une image extraire du journal algérien « El Watan » -Il semble s'agir d'une caricature illustrant les effets dévastateurs de la colonisation et des essais nucléaires en Algérie. Les trois squelettes en lambeaux, soutenus par des cannes et s'exclamant "NOUS SOMMES LES VICTIMES DES BIENFAITS DE LA COLONISATION!", illustrent la souffrance et la désolation causées par ces événements historiques. -Le panneau "REGGANE BOMBE A" fait référence aux tests nucléaires effectués à Reggane¹⁶⁶, soulignant l'impact environnemental et humain de ces essais.
	

¹⁶⁶ Une commune située dans la wilaya d'Adrar en Algérie

	-Malgré les épreuves qu'elles traversent, les victimes font preuve d'une résilience remarquable => Valeurs individuelles et humaines -L'image dénonce les "bienfaits" ironiques de la colonisation, mettant en lumière les injustices subies => Valeurs sociales et morales -Inviter les apprenants à éprouver de l'empathie pour les victimes et à prendre conscience des conséquences humaines des politiques historiques=> Valeurs humaines et morales
--	--

Tableau 63

Projet 3	Séquences	Textes proposés
Lancer un appel pour mobiliser autour	Seq 1 : Comprendre l'enjeu de l'appel	- Appel du directeur de l'Unesco - Au peuple Algérien, aux militants de la cause nationale - Protégeons notre planète - Pour la sauvegarde de notre planète - Pour les enfants du monde
	Seq 2 : Inciter son interlocuteur à agir	- Appel de l'Abbé Pierre - L'appel du 31 octobre 2000 - La recherche d'un vaccin contre le sida : une priorité - La langue française : une part ou une tare de notre histoire - Appel à l'instruction

Illustration	Objectifs (valeurs transmises)
Image page 140 Projet 3, Seq 1, Appel.	-Le texte semble être un appel politique ou social du "Secours Populaire Algérien". Il s'adresse aux Algériens, Européens et Musulmans, appelant à l'unité contre un complot fasciste. -Le texte mentionne des incidents de violence en Algérie, notamment le 1er mai à Alger et à Constantine, et proteste contre la répression des musulmans. Il exige également justice et punition pour les responsables de cette violence. -Appel à l'unité entre les Algériens, Européens et Musulmans pour contrer le fascisme => valeurs sociales : unité et solidarité. -Exigence de justice et de punition pour ceux responsables des violences => Valeurs morales et ethniques. -Reconnaissance et mémoire des événements violents et répressifs => Valeurs historiques.
	

Tableau 64

Texte page 142 Extrait de La guerre d'Algérie, sous la direction d'Henri Alleg, tome III, p.507 Indicateur : Projet 3, séquence 1 : Comprendre l'enjeu de l'appel et le structurer Titre : Au peuple Algérien. Aux militants de la cause nationale		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-peuple algérien -l'indépendance nationale -Nord-africain -frères arabe et musulmans -le colonialisme -Front de Libération Nationale ¹⁶⁷ -les patriotes algériens -les partis et mouvements purement algériens -Algérien -la Patrie	-Un appel fort et inspirant destiné aux Algériens et aux militants engagés dans la lutte pour l'indépendance -Le texte souligne l'importance de remettre le mouvement national révolutionnaire sur la véritable voie, avec comme objectif unique la liquidation du système colonial -Un appel clair et direct au peuple algérien pour qu'il agisse avec détermination en vue de l'indépendance nationale. Il incite à une mobilisation générale.	-Un peuple Unifié et Résilient => Solidarité, entraide -Le courage et le dévouement => Valeurs personnelles -La liberté et la victoire => Valoriser la justice => Valeurs morales => La citoyenneté => Le nationalisme => Valeurs sociales

Tableau 65

¹⁶⁷ Un parti politique algérien créé en 1954, qui a exercé le pouvoir de 1962 à 1992 et l'exerce à nouveau depuis 1999. Il est actuellement dirigé par Baadji Abou El Fadhel depuis 2020.

Illustration	Objectifs (valeurs transmises)
Image page 153 Projet 3, Seq 2, « Ensemble, nous supporterons mieux les aléas de la vie »	
	-L'image montre deux mains entrelacées dans un geste de solidarité. Les mains sont peintes de différentes couleurs, bleu et marron et qui représente le globe. -Cette image suggère que la solidarité n'est pas seulement locale mais globale, impliquant une coopération et une entraide entre les peuples du monde entier. -Les mains entrelacées représentent la coopération et l'entraide à l'échelle mondiale => solidarité, égalité => Valeurs sociales -La reconnaissance et l'acceptation de la diversité culturelle => Altérité, l'interculturel, l'ouverture d'esprit

Tableau 66

Texte page 154 Journal « L’Humanité » du 31-10-2000 Indicateur : Projet 3, séquence 2 : Inciter son interlocuteur à agir Titre : L’appel du 31 octobre 2000		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-la guerre d’Algérie -la méditerranée -la mémoire algérienne -les horreurs qui ont marqués la guerre d’Algérie -les algériens -Algérienne -Algérie -la colonisation	-Le texte aborde la vérité historique de la guerre d’Algérie, la justice pour le peuple algérien 38 ans après l’indépendance, et l’impact de ce passé sur les générations actuelles. -Il dénonce les mensonges et les omissions du passé. -Il appelle à une reconnaissance officielle des faits et des injustices commises durant la guerre. -L’appel tient compte de l’avenir des générations issues des diverses communautés, qui portent le poids et le sentiment de culpabilité liés à ce passé colonial.	- La recherche de la vérité historique => La justice -La reconnaissance des droits => la responsabilité morale -L’importance de l’éducation et de la mémoire pour construire un avenir meilleur => Valeurs historiques et sociales -l’humanisme, le progrès et la tolérance => Valeurs humaine

Tableau 67

Illustration	Objectifs (valeurs transmises)
Image page 156 Projet 3, Seq 2, « Appel à la paix »	-Un appel sous forme d’affiche d’Amnesty International¹⁶⁸ -L'image montre une affiche avec une grande structure faite de barres métalliques ressemblant soit à une tête humaine qui met l'accent sur l'idée d'emprisonnement mental et physique, ou bien à un casque de soldat qui pourrait symboliser la guerre, la protection, ou même l'oppression. -La structure est placée contre un ciel bleu avec des nuages. Il y a des personnes à l'intérieur de la structure, ce qui donne l'impression qu'elles sont piégées ou confinées ce qui est en accord avec la mission d'Amnesty International. -La lutte contre
	

¹⁶⁸ Une organisation connue pour défendre les droits de l'homme et la libération des prisonniers politiques.

	l'emprisonnement injuste et la protection des droits de l'homme => Valeurs fondamentales de la citoyenneté -Le soutien aux personnes emprisonnées injustement partout dans le monde => solidarité => Valeurs sociales et humaines -Les personnes à l'intérieur du casque montrent la lutte continue et la résilience face à l'oppression => Valeurs individuelles -L'importance de sensibiliser le public aux injustices et aux violations des droits de l'homme => Valeurs sociales et éthiques
--	--

Tableau 68

Texte page 160 Slimane BENAÏSSA, les fils de l'amertume, Edition Plon. Extrait paru dans le Quotidien d'ORAN le 24-10-2002 Indicateur : Projet 3, séquence 2 : Inciter son interlocuteur à agir Titre : La langue française : une part ou une tare de notre histoire		
Contenu (mots et expressions : identité Algérienne)	Fonctions	Objectifs (valeurs transmises)
-la présence française en Algérie -la médersa¹⁶⁹ -Cheikh¹⁷⁰ -cette médersa a été ouverte par la volonté de Dieu -les leçons en arabe et en français	-Le texte explore les conflits linguistiques et culturels qui ont émergé en Algérie en raison de la présence coloniale française. -Il traite des tensions et des conflits qui sont apparus en Algérie à cause de l'imposition de la langue et de la culture françaises. -L'auteur indique les vacances de Noël et de Pâques, ainsi que l'influence de l'école française, pour illustrer comment les traditions et le système éducatif français ont été intégrés dans la vie quotidienne en Algérie.	-La préservation de l'identité culturelle algérienne => Valeurs culturelles -L'intrusion et l'omniprésence de la culture française dans la vie des Algériens => L'interculturel -L'apprentissage des deux langues => la dualité de l'identité algérienne => Fierté culturelle et adaptation pragmatique. -La valorisation de l'arabe et l'utilisation du français => Valeur Sociale et Politique

Tableau 69

¹⁶⁹ Une médersa, ou madrasa, ou école coranique, est une école théologique musulmane.

¹⁷⁰ Le terme "Cheikh" désigne, dans la société musulmane, une personne respectée, soit en tant que chef tribal, soit en raison de ses connaissances approfondies en sciences ou en religion islamique

Projet 4	Séquences	Textes proposés
Rédiger une nouvelle fantastique	Seq 1 : Introduire le fantastique dans un cadre réaliste	- Le récit du vieux Ngala - Le Nez - La main - Une décision hasardeuse
	Seq 2 : Exprimer son imaginaire dans une nouvelle fantastique	- Etrange créature - Une boutique singulière - Troublante destinée - Les masques
	Seq 3 : Comprendre l'enjeu de la nouvelle fantastique	- Qui sait ? - L'apparition - Suicide au parc

Le quatrième projet comprend plusieurs textes, mais ceux-ci ne renvoient en aucun cas à l'Algérianité. En revanche, nous avons décidé de nous focaliser sur les textes de « La Main », qui, en plus de leur richesse culturelle, abordent des thématiques variées contribuant à une meilleure compréhension du contexte social et humain.

La nouvelle "La Main" de Guy de Maupassant, écrite en 1883, est un récit captivant qui explore des thèmes de mystère, de peur et de surnaturel. L'histoire suit 'Sir John Rowell', un Anglais vivant en reclus avec une main humaine coupée accrochée au mur de sa maison. Cette main semble avoir une vie propre et, peu après une visite du juge 'Bermutier', 'Sir John' est retrouvé mort, étranglé, et la main coupée a disparu. Ce mystère non résolu laisse les personnages et les lecteurs dans un état de fascination et de terreur. Bien que ce texte ne représente pas directement les Algériens, il transmet des valeurs universelles importantes qui pourraient être bénéfiques pour les apprenants Algériens.

Parmi ces valeurs, la curiosité et l'ouverture d'esprit sont essentielles, car elles encouragent les apprenants à rester curieux et à explorer le monde qui les entoure,

posant des questions et cherchant des réponses. Dans le contexte scolaire, cela pourrait stimuler l'exploration intellectuelle et la recherche de connaissances, tout en enrichissant l'apprentissage du français par la découverte de la culture et de la littérature francophones.

La gestion de la peur et la résilience sont également des valeurs clés. Le récit de Maupassant montre comment les personnages font face à des situations effrayantes, ce qui pourrait inspirer les apprenants à surmonter leurs propres peurs et à développer une force intérieure. Ceci est particulièrement pertinent dans la vie scolaire où les apprenants pourraient être confrontés à des défis académiques et sociaux, ainsi que dans l'apprentissage d'une langue étrangère où la persévérance joue un rôle essentiel.

La recherche de la vérité et la pensée critique sont mises en avant par le rôle du juge 'Bermutier' et l'enquête non résolue. Ces éléments encouragent les apprenants à développer des compétences d'analyse critique et à évaluer les informations de manière objective, des compétences vitales dans la vie quotidienne et scolaire.

Enfin, la valorisation de l'inconnu et de la différence est une valeur importante transmise par le texte. En acceptant que certaines choses échappent à notre compréhension, les apprenants sont encouragés à respecter et à apprécier les différences, à adopter une attitude inclusive et ouverte. Cela est important pour travailler en collaboration avec des personnes de divers horizons et pour embrasser la diversité culturelle, enrichissant ainsi l'apprentissage du français.

En somme, "La Main" de Guy de Maupassant, bien qu'éloignée du contexte algérien, offre des leçons précieuses et des valeurs qui pourraient grandement contribuer au développement personnel et académique des apprenants algériens. Ces valeurs contribuent à forger des individus ouverts, résilients, et réfléchis, capables de naviguer avec succès dans un monde globalisé.

Synthèse :

L'analyse du manuel (3), révèle une approche pédagogique qui privilégie principalement l'identité nationale, avec une ouverture culturelle limitée, tout en mettant l'accent sur la transmission de valeurs universelles. Les textes étudiés abordent des thématiques variées, allant des luttes pour l'indépendance aux enjeux interculturels, en passant par des récits historiques et des réflexions sur la justice, la solidarité et la mémoire collective.

Dès les premières pages, le manuel (texte p.10) ancre l'apprentissage linguistique dans le récit historique de la guerre d'Algérie. Cette démarche vise à transmettre une mémoire collective, à raviver le patriotisme chez les jeunes générations, et à renforcer la fierté nationale à travers des figures héroïques et des lieux emblématiques.

Les textes et images de ce manuel prolongent cette logique. Ils évoquent non seulement la souffrance et les injustices subies, mais aussi la résilience du peuple algérien, la solidarité, le courage des femmes, et la volonté collective de construire une société libre et digne.

Cette mise en valeur des figures de la résistance s'incarne dans le texte sur 'Le 1er Novembre 1954' (Tableau 45), un appel fort et inspirant destiné aux Algériens et aux militants engagés dans la lutte pour l'indépendance, il souligne l'importance de remettre le mouvement national révolutionnaire sur la véritable voie, avec comme objectif unique la liquidation du système colonial. Ce texte incarne l'esprit du nationalisme algérien, inspirant les générations actuelles et futures à défendre les valeurs de justice et de dignité nationale.

Un autre exemple illustrant le lien entre citoyenneté, engagement et résistance face à l'oppression apparaît dans le texte 'Femmes algériennes dans les camps' (Tableau 46). Malgré les épreuves qu'elles endurent, ces femmes témoignent d'une résilience exemplaire, symbolisant un patriotisme profond et incarnant des valeurs morales et sociales fondamentales. La photographie (Tableau 53), par exemple, rend hommage à l'engagement féminin dans la guerre, dans une tentative manifeste de revaloriser leur place dans l'histoire nationale.

Ces contenus participent à la construction de l'identité algérienne chez les apprenants en valorisant le patrimoine historique, culturel et linguistique du pays. En parallèle, ils encouragent l'ouverture à l'altérité et aux valeurs partagées à l'échelle universelle, telles que la tolérance, le respect des droits humains et la solidarité internationale. Cependant, cette approche met également en lumière des tensions identitaires liées à l'héritage colonial et à la dualité linguistique, notamment dans l'usage du français comme langue d'enseignement. Ce choix soulève des questions sur l'équilibre entre la préservation de l'identité culturelle et l'adaptation à un monde mondialisé.

Le manuel ne se limite pas à une vision monolithique de l'identité nationale. Plusieurs textes et images reconnaissent la complexité de l'identité algérienne plurilingue et pluriculturelle. Le témoignage de l'écrivain (Tableau 48) qui se dit « analphabète en tamazight » malgré son attachement profond à la culture amazighe illustre cette tension. Le texte (Tableau 69), quant à lui, aborde la dualité linguistique (arabe/français) vécue par l'élève algérien, à la fois comme richesse et comme défi identitaire.

En parallèle, le manuel présente une variété de la culture française, allant des extraits de romans aux articles provenant de journaux français renommés tels que *Le Monde* et *L'Humanité*, ainsi que des poèmes écrits par des auteurs français tels que V. Hugo, Boris Vian et Jacques Salomé. Cette diversité de genres textuels offre des approches pédagogiques variées.

Le manuel inclut également des affiches publicitaires (Tableau 66 et Tableau 68), des photographies (Tableau 40, Tableau 54), et une image satirique (Tableau 63), extraite d'El Watan, constitue un exemple frappant : elle incarne une critique explicite des souffrances infligées par la colonisation française, notamment à travers les essais nucléaires dans le Sud algérien. Ce traitement iconographique stimule une lecture critique des rapports de domination passés, et favorise la construction d'une conscience historique.

De la même manière, les textes (Tableau 40) et (Tableau 57), introduisent une analyse nuancée du passé colonial, en montrant à la fois la culture française dans ses

dimensions sociales et urbaines, et les actes de solidarité d'une partie de la population française en faveur de la paix.

L'une des constantes du manuel est l'accent mis sur les valeurs morales universelles : solidarité, respect, tolérance, dignité humaine, justice. Qu'il s'agisse des manifestations populaires (Tableau 44), du rôle des femmes (Tableau 53), ou des efforts de solidarité internationale (Tableau 57), chaque texte offre l'opportunité de développer chez l'apprenant des compétences éthiques et civiques.

Le manuel de 3^{ème} année secondaire marque l'aboutissement d'un projet pédagogique structuré autour des valeurs de patriotisme, d'identité plurielle, de mémoire partagée et de citoyenneté. En mobilisant des supports variés (textes littéraires, documentaires, images historiques, caricatures), il invite les apprenants à adopter une lecture réflexive du passé et du présent, tout en consolidant leurs compétences linguistiques.

Par rapport aux manuels de première et de deuxième année, ce dernier opus se distingue par une densité historique plus affirmée et une plus grande charge émotionnelle et symbolique. Il propose une articulation entre héritage national et ouverture interculturelle, en reconnaissant à la fois la douleur du passé et la nécessité du dialogue avec l'autre.

3. Tableau synthétique de l'analyse des contenus des trois manuels scolaire :

Année	Contenus majeurs	Références aux représentations culturelles, historiques, sociales ou autres	Valeurs axiologiques
1 ^{ère} secondaire	Guerre d'indépendance, identité nationale, héros et héroïnes algérien(ne)s	Villes algériennes, personnages historiques, symboles patriotiques	Patriotisme, citoyenneté, mémoire, courage, solidarité, rôle de la femme, identité nationale
2 ^{ème} secondaire	Solidarité, protection du patrimoine, diversité culturelle, environnement	Cultures du monde, symboles de paix, actions humanitaires, patrimoine mondial	Valeurs universelles, interculturalité, paix, tolérance, responsabilité, entraide
3 ^{ème} secondaire	Histoire de l'Algérie, colonialisme, identité complexe, figures historiques, débat sur la culture	Références à l'islam, au berbère, au français, à la guerre, au territoire	Valeurs culturelles, identitaires, sociopolitiques, patriotisme, rôle de la femme, défense des droits, mémoire historique, pluralité culturelle

Synthèse :

L'analyse critique des trois manuels de FLE destinés aux niveaux de la première, deuxième et troisième année secondaire en Algérie révèle une orientation curriculaire profondément marquée par des finalités à la fois linguistiques, culturelles et axiologiques. Ces manuels, bien qu'inscrits dans une logique l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, se présentent comme de véritables instruments de socialisation nationale et de transmission de valeurs. Ils

remplissent ainsi une fonction éducative plurielle, dépassant largement la simple acquisition des compétences langagières pour investir le champ plus large de la formation citoyenne, de l'édification identitaire et de la conscientisation interculturelle. Cette démarche s'inscrit dans une perspective curriculaire où l'enseignement du FLE devient un moyen privilégié pour atteindre des objectifs éducatifs transversaux, participant à la consolidation d'une conscience nationale tout en favorisant l'ouverture sur l'altérité.

L'examen du contenu textuel et iconographique des manuels révèle une mise en scène riche et variée de thématiques historiques, sociales, culturelles et religieuses.

Le manuel de première année s'attache tout particulièrement à inculquer aux apprenants les valeurs liées au patriotisme, à la citoyenneté, à la mémoire nationale et à l'héroïsme. Les textes y sont choisis de manière à mettre en valeur l'histoire de la lutte pour l'indépendance, la souffrance du peuple algérien durant la colonisation, le rôle des femmes dans la guerre de libération, mais aussi les symboles de l'unité nationale.

Ce manuel constitue en cela un socle fondateur dans la construction du sentiment national, une étape cruciale dans la formation d'une conscience historique partagée.

En revanche, le manuel de deuxième année semble élargir le champ des représentations en introduisant des valeurs d'ordre plus universel et humanitaire : la solidarité internationale, la bienveillance, la protection du patrimoine mondial, le respect de la diversité culturelle, l'engagement civique et la reconnaissance des droits fondamentaux y tiennent une place prépondérante. Il en résulte une articulation entre les références nationales et l'ouverture aux valeurs globales, ce qui prépare l'élève à évoluer dans un monde pluriel où le respect de l'autre devient un impératif éthique.

Le manuel de troisième année, quant à lui, approfondit cette dynamique d'ouverture en intégrant de manière plus explicite les problématiques liées à l'identité plurielle de l'Algérie, en particulier à travers les références à la culture berbère, à la religion musulmane, à la langue française et à l'histoire coloniale. La mémoire douloureuse de la colonisation y est réinvestie à travers des documents à forte charge symbolique – photographies, caricatures, récits de guerre – qui incitent à une lecture

critique du passé tout en mettant en exergue les valeurs de dignité, de justice, de tolérance et de paix.

Dans l'ensemble, les manuels analysés véhiculent une constellation de valeurs morales, sociales, culturelles et patriotiques qui convergent vers la formation d'un citoyen algérien conscient de son histoire, fier de ses origines, ouvert sur le monde, et apte à reconnaître et respecter la diversité. L'utilisation de supports iconographiques variés, la diversité des registres textuels (narratif, descriptif, explicatif, poétique, argumentatif), ainsi que l'alternance entre référents locaux, régionaux et internationaux contribuent à offrir à l'élève une image à la fois enracinée et ouverte de son identité.

Par ailleurs, la place accordée aux figures féminines engagées, aux régions berbérophones, aux monuments historiques, aux patrimoines matériels et immatériels témoigne d'une volonté de promouvoir une vision inclusive de l'identité algérienne, loin des stéréotypes et des représentations monolithiques.

L'interculturalité, bien que discrète dans certains extraits, émerge néanmoins comme une valeur transversale, tantôt à travers des récits de solidarité entre les peuples, tantôt via des représentations de pratiques culturelles étrangères perçues avec respect et intérêt.

Ces constats confirment que les manuels de FLE en usage dans le secondaire algérien sont conçus non seulement comme des outils linguistiques mais aussi comme des vecteurs idéologiques au service de l'État-nation. Ils participent à la transmission d'un projet sociétal dans lequel l'élève est appelé à devenir un acteur éclairé, respectueux de ses racines et engagé dans le dialogue avec autrui. Ce projet curriculaire soulève toutefois certaines interrogations : l'équilibre entre valorisation de la culture nationale et ouverture à la francophonie reste fragile, et l'exploitation de ces contenus en classe dépend fortement de la posture de l'enseignant, de son degré de sensibilisation aux enjeux interculturels, et des représentations préalables des apprenants eux-mêmes.

Dans un contexte plurilingue et multiculturel tel que celui de l'Algérie, la construction de la compétence interculturelle demeure un défi complexe, mais nécessaire, pour faire du français non pas une langue étrangère au sens exclusif, mais une langue de médiation, de réflexion critique et de partage des valeurs humaines universelles.

Ainsi, cette analyse met en lumière la manière dont l'enseignement du FLE pourrait contribuer à une éducation à la citoyenneté, au vivre-ensemble et à la compréhension de soi et des autres.

Les manuels scolaires, à travers les textes, les images, les activités et les situations proposées, façonnent des imaginaires, transmettent des récits fondateurs et projettent des modèles sociaux. Ils participent pleinement à la fabrique de l'identité nationale dans sa pluralité, tout en introduisant subtilement des dimensions interculturelles et transnationales. L'enjeu pour l'avenir de l'enseignement du FLE en Algérie réside sans doute dans le renforcement de cette approche holistique, afin que la langue française continue à être perçue non pas comme un simple héritage colonial, mais comme un outil d'expression, de critique, d'ouverture et d'émancipation intellectuelle au service de l'apprenant Algérien.

Chapitre V

Analyse et résultats questionnaire

Chapitre V : Présentation et analyse des résultats du questionnaire

Le questionnaire vise principalement à élargir l'enquête et évaluer statistiquement dans quelle mesure les informations et hypothèses initialement formulées sont généralisables (**Combessie, 2007**).

Un questionnaire permettrait de recueillir des données telles que des témoignages ou des avis sur un sujet spécifique, en vue de réaliser une étude statistique. Il s'agit d'une méthode directe pour interroger le public enquêté, dans le but d'obtenir des descriptions et des analyses. Deux types de questions, fermées (exigeant une réponse spécifique, comme oui/non ou un choix multiple), ouvertes (permettant à la personne interrogée de s'exprimer librement dans sa réponse).

Notre questionnaire se compose de douze questions, qui englobent à la fois des questions fermées et des questions ouvertes pour les enseignants de français du secondaire afin de recueillir leurs opinions variées et des informations complémentaires sur le rôle du manuel scolaire, ainsi que leur position sur son contenu par rapport aux objectifs d'enseignement établis dans les programmes. Ces réponses nous fournissent différents indicateurs qui nous permettent de nous situer par rapport à notre perspective et à notre analyse.

Nous avons tenu compte des variables sociologiques telles que l'ancienneté et l'établissement des enseignants. Nous avons aussi porté une attention particulière aux représentations de l'Algérien et de l'Algérianité. De plus, nous avons cherché à déterminer si les enseignants confirment la transmission directe ou indirecte des valeurs axiologiques au moyen du contenu du manuel, ainsi que la prise de conscience des apprenants concernant cette transmission.

Dans le cadre de cette étude, le questionnaire a été remis aux enseignants de français du secondaire le jour de l'examen du baccalauréat, au lycée Ahmed Benzekri (Polyvalent), Tlemcen, Algérie, à la première heure, avec l'autorisation et le soutien de Monsieur l'inspecteur de français. J'ai remis 50 questionnaires à Monsieur l'inspecteur de français, qui les a ensuite distribués aux enseignants. Cette organisation a permis de cibler des enseignants disponibles dans un contexte structuré. À la fin de l'examen, Je n'ai collecté que 23 questionnaires complétés, ce qui constitue un taux de retour peu satisfaisant pour l'analyse des données. Cette méthode a été choisie pour garantir une collecte rapide et efficace des réponses tout en minimisant les contraintes pour les participants.

Chapitre V : Présentation et analyse des résultats du questionnaire

Il y a un ensemble de douze questions au total, comprenant huit questions fermées et quatre questions ouvertes, nécessitant des explications et des justifications supplémentaires de la part des enseignants. Voici l'objectif de chaque question :

Le questionnaire débute par une section consacrée à la présentation de l'enseignant, visant à recueillir des informations sociodémographiques et professionnelles essentielles. Cette partie comprend des questions sur :

- Le sexe de l'enseignant,
- L'âge,
- Le niveau enseigné (première, deuxième ou troisième année secondaire),
- L'ancienneté dans l'enseignement (nombre d'années d'expérience).

Ces données permettent de dresser un profil des participants et de contextualiser les réponses, en identifiant d'éventuelles corrélations entre leurs caractéristiques et leurs perceptions ou pratiques pédagogiques.

Sexe	Masculin	Féminin
	05	18

Commentaire : Dominance féminine, il y a une nette majorité de femmes enseignantes (18) par rapport aux hommes (5). Cette tendance est assez courante dans le secteur de l'éducation.

Niveaux enseignés	1 ^{ère} A.S	2 ^{ème} A.S	3 ^{ème} A.S	1 ^{ère} /2 ^{ème} A.S	2 ^{ème} /3 ^{ème} A.S	1 ^{ère} /3 ^{ème} A.S	1 ^{ère} /2 ^{ème} et 3 ^{ème} A.S	Pas de réponse
	0	0	01	02	07	04	06	02

Commentaire : La distribution des niveaux enseignés montre une flexibilité parmi les enseignants, avec un nombre significatif enseignant à plusieurs niveaux, particulièrement en 2^{ème} et 3^{ème} années.

Chapitre V : Présentation et analyse des résultats du questionnaire

Age	20 à 29 ans	30 à 39 ans	40 à 49ans	50 à 59ans	Pas de réponse
	03	04	05	06	05

Commentaire : Les enseignants sont répartis de manière assez équilibrée entre les différentes tranches d'âge, avec une légère prédominance des enseignants dans la tranche de 50 à 59 ans.

Ancienneté	Moins de 10 ans	10 ans et +	20 ans et +	30 ans et +	Pas de réponse
	03	10	04	02	04

Commentaire : La plupart des enseignants disposent de 10 années d'expérience, ce qui indique une grande stabilité et une expérience considérable parmi le corps enseignant.

Synthèse :

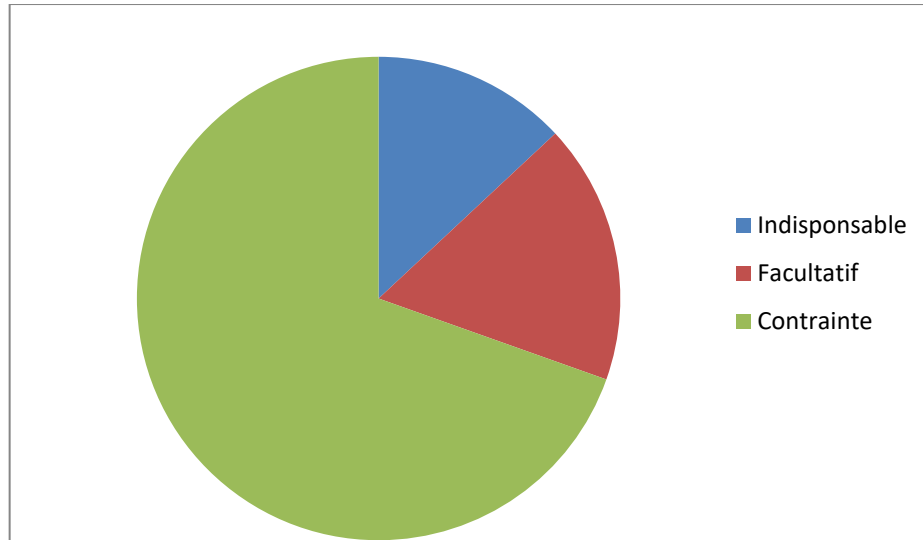
L'analyse des données sociodémographiques des enseignants ayant participé à l'enquête révèle un profil majoritairement féminin, avec une expérience professionnelle diversifiée. La répartition par âge est relativement homogène, suggérant une représentativité de différentes générations d'enseignants. Enfin, la répartition des niveaux enseignés montre une grande flexibilité, avec un nombre important d'enseignants intervenant sur plusieurs niveaux.

Question 1 : Que représente pour vous un manuel ?

- Un outil pédagogique indispensable
- Un outil pédagogique facultatif
- Une contrainte

Cette question a été posée pour comprendre la perception des enseignants concernant l'utilisation du manuel scolaire comme outil pédagogique en classe de FLE.

Réponses proposées	Nombres
Un outil pédagogique indispensable	03
Un outil pédagogique facultatif	16
Une contrainte	04



Commentaire: Une minorité d'enseignants (03) considère cet outil comme indispensables à leur enseignement, cela suggère que le manuel scolaire constitue un outil indispensable dans certaines méthodes pédagogiques spécifiques. La majorité (16) le considère comme facultatif, suggérant qu'il pourrait être perçus comme bénéfique mais non essentiel pour l'enseignement. Enfin, un nombre non négligeable d'enseignants (04) le voit comme une contrainte, ce qui pourrait limiter leur créativité et leur liberté pédagogique.

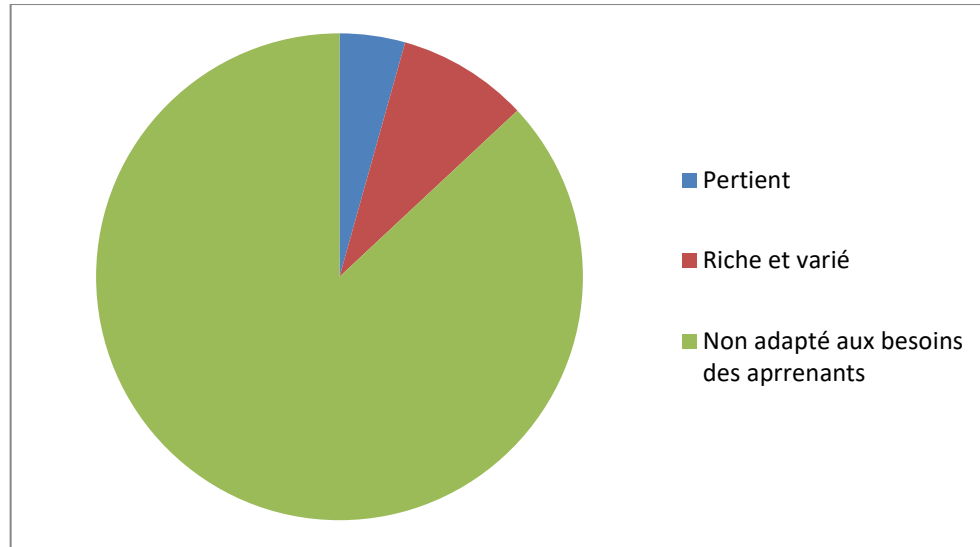
Cette analyse souligne l'importance de reconsidérer le rôle du manuel scolaire dans les pratiques pédagogiques. Le manuel scolaire ne doit pas être considéré comme un outil unique mais comme une ressource parmi d'autres, à utiliser de manière critique et créative.

Question 2 : Est-ce que le contenu du manuel comme outil d'apprentissage est :

- Pertinent
- Riche et varié
- Non adapté aux besoins des apprenants

Cette question vise à évaluer la position des enseignants sur la pertinence du manuel comme outil d'apprentissage.

Réponses proposées	Nombres
Pertinent	01
Riche et varié	02
Non adapté aux besoins des apprenants	20



Commentaire : Une minorité d'enseignants trouve le manuel pertinent (01) ou le considère comme riche et varié (02). Cependant, une majorité écrasante (20) estime que le contenu du manuel n'est pas adapté aux besoins des apprenants. Cela suggère un décalage significatif entre les attentes pédagogiques et les réalités des classes.

Ce résultat met en évidence un besoin urgent de repenser le contenu des manuels scolaires pour les rendre plus pertinents et adaptés aux besoins des élèves. Cela nécessite une collaboration étroite entre les éditeurs, les enseignants, les chercheurs et les politiques éducatives.

Question 3 : Comment décririez-vous, en contexte d'enseignement, les notions de ?

Algérien :

Algérianité :

La raison de poser cette question sur les notions de "l'algérien" et "l'algérien" était de recueillir différentes définitions fournies par les enseignants à ce sujet.

Commentaire : Les réponses des enseignants révèlent une palette riche et complexe de représentations associées aux notions d'Algérien et d'Algérianité. Ces représentations semblent se structurer autour de plusieurs axes :

- ✓ L'identité nationale: Les termes "patrie", "citoyenneté", "nationalité" et "identité algérienne" sont fréquemment utilisés, soulignant l'importance de l'appartenance à une communauté nationale.
- ✓ L'histoire et la mémoire: La "guerre de libération nationale", les "moudjahidines", le "passé historique" et la "résistance" renvoient à un récit national fondateur. Et dans la mise en valeur des sacrifices faits pour l'indépendance.
- ✓ Les valeurs: Des valeurs telles que la "dignité", le "courage", la "bravoure", le "patriotisme" et le "sacrifice" sont associées à l'identité algérienne, soulignant un idéal de citoyen engagé et dévoué à sa patrie.
- ✓ La culture et les traditions: Les termes "traditions", "dialecte", "régions", "formes culturelles" et "un univers pragmatique" évoquent la diversité culturelle de l'Algérie et l'importance de préserver son patrimoine.

Ces résultats montrent que les manuels scolaires jouent un rôle clé dans la formation d'une image valorisante de l'Algérien et de l'Algérianité. Toutefois, cette représentation, bien qu'empreinte de positivité, pourrait parfois s'avérer stéréotypée et ne pas saisir toute la complexité de l'identité nationale. Les retours des enseignants soulignent l'importance des manuels dans la formation des représentations culturelles et identitaires. Il apparaît donc indispensable de poursuivre une réflexion approfondie pour rendre ces représentations plus inclusives, et davantage en adéquation avec les enjeux actuels du monde contemporain.

Question 4 : Comment définissez-vous les valeurs axiologiques (principalement sociologiques et morales) dans un manuel de Fle ?

.....

Cette question cherche à obtenir l'explication individuelle de chaque enseignant concernant les valeurs axiologiques véhiculées par le manuel scolaire, dans le but de déterminer si ces valeurs sont véritablement prises en compte par les enseignants dans les pratiques d'enseignement et d'apprentissage d'une langue étrangère.

Commentaire : En fonction des réponses des enseignants, plusieurs axes ont été identifiés :

- ✓ Inadéquation aux réalités socioculturelles : Plusieurs réponses soulignent que les valeurs axiologiques présentées dans les manuels de FLE ne sont pas adaptées à la vie socioculturelle des apprenants. Cela met en avant un écart entre le contenu éducatif et la réalité quotidienne des apprenants, ce qui peut créer un décalage et un sentiment de non-pertinence.
- ✓ Basées sur les principes et les croyances fondamentales : Les valeurs doivent refléter des concepts comme la justice, l'égalité et la tolérance, qui sont des principes fondamentaux de la société algérienne. Cette approche souligne l'importance de l'ancrage culturel et sociétal dans l'éducation.
- ✓ Contextualisation des valeurs : Les réponses mentionnent la nécessité d'adopter des valeurs spécifiques au contexte algérien ou de redéfinir celles qui sont perçues comme étrangères. Cela souligne l'importance de contextualiser les enseignements pour qu'ils soient significatifs et applicables dans la vie quotidienne des apprenants.
- ✓ Science des valeurs morales : Certains répondants perçoivent les valeurs axiologiques comme une science des valeurs morales ou une branche de la philosophie. Cela indique une compréhension théorique et académique des valeurs, axée sur l'étude des principes moraux.
- ✓ Impact sur l'apprentissage : Pour certains enseignants, l'absence de mise en pratique des valeurs en dehors de la classe est perçue comme créant une ambiguïté et un problème d'apprentissage. Cela souligne l'importance d'une cohérence entre les valeurs enseignées et leur application réelle.
- ✓ Répondre aux attentes socioculturelles : Les enseignants insistent sur le fait que les valeurs doivent répondre aux attentes socioculturelles des apprenants et appartenir à leur socle épistémologique. Cela met en évidence la nécessité d'intégrer des valeurs culturelles dans l'éducation pour favoriser un apprentissage pertinent et significatif.
- ✓ Présence de valeurs humanistes : La mention de valeurs humanistes telles que le patriotisme indique une aspiration à inculquer des valeurs universelles et positives dès le jeune âge, et la nécessité de ne pas découper l'apprenant de son milieu social et culturel tout en s'ouvrant au monde.

Les réponses recueillies révèlent une préoccupation commune concernant l'adéquation des valeurs axiologiques dans les manuels de FLE avec la réalité socioculturelle des apprenants. Elles soulignent l'importance d'un contenu éducatif qui

reflète et respecte les principes fondamentaux de la société algérienne tout en étant adapté au contexte local. La contextualisation des valeurs et leur mise en pratique cohérente sont essentielles pour garantir un apprentissage pertinent et significatif. L'intégration de valeurs humanistes et universelles, comme la justice, l'égalité, la tolérance et le patriotisme, est également perçue comme essentiel pour le développement moral et social des apprenants.

Question 5 : Le contenu du manuel de français est-il en adéquation avec les compétences visées par le programme, notamment en ce qui concerne la construction de connaissances, le développement de savoir-faire, le renforcement du savoir-être et l'intégration du contexte socioprofessionnel?

.....

La question posée vise à déterminer si le contenu du manuel scolaire prend en compte les compétences indiquées dans le programme.

Commentaire : Les enseignants interrogés expriment une grande diversité d'opinions quant à l'adéquation des manuels de FLE avec les compétences visées par le programme. On peut dégager les tendances suivantes :

- ✓ Adéquation partielle: Un grand nombre d'enseignants estiment que les manuels répondent partiellement aux compétences visées. Ils soulignent souvent des manques en termes de mise à jour, d'intégration du contexte socio-professionnel ou de cohérence entre les différentes parties du manuel.
- ✓ Manuels inadaptés: Une proportion non négligeable d'enseignants considère que les manuels sont mal conçus et s'avèrent inadaptés aux besoins actuels des apprenants. Ils pointent du doigt notamment un manque de dynamisme et une inadéquation avec les réalités socioculturelles.
- ✓ Nécessité d'une réforme: La plupart des enseignants s'accordent sur la nécessité de réformer les manuels pour mieux répondre aux enjeux de l'enseignement des langues et aux besoins des apprenants.

Les réponses recueillies montrent une grande diversité d'opinions quant à l'adéquation des manuels de français avec les compétences visées dans le programme. Les critiques négatives dominent, soulignant principalement des problèmes de conception, d'actualisation, et d'intégration pratique des compétences. Les suggestions

incluent la nécessité de réaménager, réformer et moderniser les manuels, notamment en les rendant accessibles sous forme électronique. Il y a également des préoccupations spécifiques concernant la complémentarité entre l'oral et l'écrit, ainsi que l'adéquation aux besoins socioculturels et professionnels des apprenants.

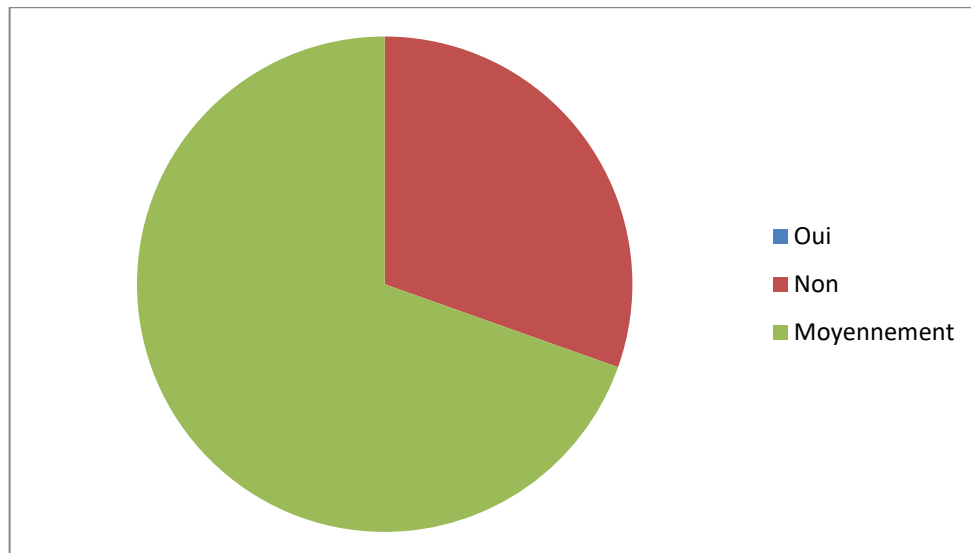
L'analyse montre qu'une révision des manuels serait bénéfique pour mieux aligner le contenu avec les compétences visées dans le programme et pour répondre aux attentes et besoins des apprenants.

Question 6 : Le manuel scolaire est-il conforme aux objectifs de l'enseignement du français ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Cette question cherche à évaluer si le contenu du manuel répond véritablement aux objectifs de l'enseignement du français.

Réponses proposées	Nombres
Oui	0
Non	07
Moyennement	16



Commentaire : Aucun enseignant n'a considéré que le manuel scolaire répond entièrement aux objectifs de l'enseignement du français, ce qui suggère un besoin urgent de réévaluation et de révision du contenu du manuel. La majorité des enseignants (16) estime que le manuel répond de manière moyenne aux objectifs. Cela indique que le

manuel pourrait avoir des éléments pertinents, mais qu'il manque de cohérence ou d'intégration pour être pleinement efficace. Un groupe significatif (7) considère que le manuel ne répond pas aux objectifs, ce qui souligne des lacunes importantes à combler pour améliorer la qualité de l'enseignement.

Dans le but de répondre efficacement aux besoins des enseignants et des apprenants, il est essentiel d'entreprendre une révision approfondie du manuel scolaire, en intégrant les retours des enseignants, afin de garantir une meilleure correspondance avec les objectifs pédagogiques.

Question 7 : En cours de Fle, tenez-vous compte de la transmission des valeurs axiologiques ?

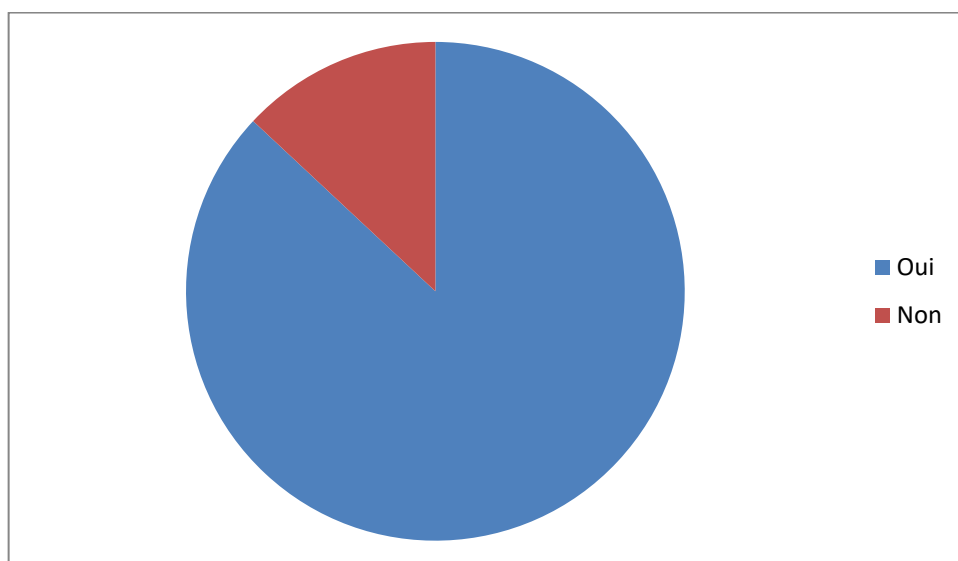
- ☐ Oui
- ☐ Non

a) Si oui, quelles sont les valeurs les plus visées ?

.....

La question vise à déterminer si, en plus de l'outil pédagogique, l'enseignant vise à transmettre des valeurs axiologiques, et lesquelles cible-t-il plus spécifiquement.

Réponses proposées	Nombres
Oui	20
Non	03



Commentaire : La majorité des enseignants (20) intègrent les valeurs axiologiques dans leurs cours de FLE. Cela montre une reconnaissance de l'importance de transmettre des valeurs éthiques, culturelles et sociales aux apprenants, renforçant ainsi l'éducation globale et le développement personnel des apprenants. Trois enseignants ne considèrent pas la transmission des valeurs comme une partie intégrante de leur enseignement. Cela pourrait s'expliquer par différentes raisons, telles que des contraintes de temps, un manque de formation spécifique ou une conception plus traditionnelle de l'enseignement des langues.

La transmission des valeurs axiologiques en FLE est une dimension importante de l'enseignement des langues. Elle participe au développement moral et éthique des élèves, renforcer les compétences interculturelles et le respect des différences, ainsi que dans la formation de citoyens responsables et engagés.

Les réponses concernant les exemples de valeurs transmises par les enseignants révèlent un large consensus sur l'importance de véhiculer des valeurs axiologiques par le biais de l'éducation. Les valeurs les plus fréquemment mentionnées sont :

- ✓ Valeurs morales et sociales :
 - Respect: De soi-même et des autres, incluant la diversité et la différence.
 - Solidarité: Entraide, coopération, partage.
 - Justice: Équité, équité.
 - Honnêteté: Intégrité, sincérité.
 - Responsabilité: Individuelle et collective.
- ✓ Valeurs identitaires et culturelles :
 - Patriotisme: Amour du pays, fierté nationale
 - Identité culturelle: Appartenance à un groupe, respect des traditions.
 - Ouverture sur le monde: Curiosité, tolérance, interculturalité.
- ✓ Valeurs spirituelles et religieuses
 - Religion: Respect des croyances, spiritualité.
 - Valeurs morales: Basées sur les principes religieux.
- ✓ Autres valeurs

- Courage et bravoure: Qualités personnelles valorisées.
- Principes: Convictions personnelles qui guident les actions.
- Universalité: Valeurs qui transcendent les cultures et les religions.

Question 8 : Quelles sont, selon vous, les valeurs axiologiques à impliquer dans un manuel pour des lycéens ?

.....

La question vise à recueillir l'avis personnel de chaque enseignant concernant les valeurs axiologiques qu'ils souhaitent privilégier au secondaire, ainsi que l'évaluation de leur présence effective dans ces manuels.

Commentaire : Les réponses fournies mettent en évidence une grande diversité de valeurs que les enseignants considèrent comme essentielles à inculquer aux lycéens à travers les manuels scolaires. Les principaux thèmes qui émergent sont :

- ✓ Valeurs humaines fondamentales: la tolérance, le respect, la solidarité, la justice, la loyauté, l'esprit de partage sont des valeurs universelles qui reviennent fréquemment.
- ✓ Valeurs citoyennes: le civisme, la responsabilité individuelle, l'engagement sont des valeurs liées à la participation à la vie sociale et démocratique.
- ✓ Valeurs culturelles: la culture algérienne, les traditions, le patrimoine, l'histoire sont des éléments importants pour renforcer l'identité nationale et l'ancrage dans la communauté.
- ✓ Valeurs liées à l'éducation: les valeurs pédagogiques, la curiosité, l'esprit critique, l'ouverture d'esprit sont indispensables pour encourager un apprentissage continu tout au long de la vie.
- ✓ Valeurs liées au monde contemporain: la médiatisation, les technologies, l'ouverture sur le monde, sont des aspects essentiels à considérer pour préparer les apprenants à faire face aux exigences d'une société en perpétuelle évolution.

L'importance de la culture algérienne et musulmane, ainsi que des valeurs sociales, morales et religieuses, est mise en avant. Cela reflète la nécessité de renforcer l'identité culturelle et religieuse des apprenants, en leur fournissant des repères solides.

Les valeurs à impliquer dans un manuel scolaire pour lycéens doivent être sélectionnées avec soin, en tenant compte du contexte socioculturel et des objectifs

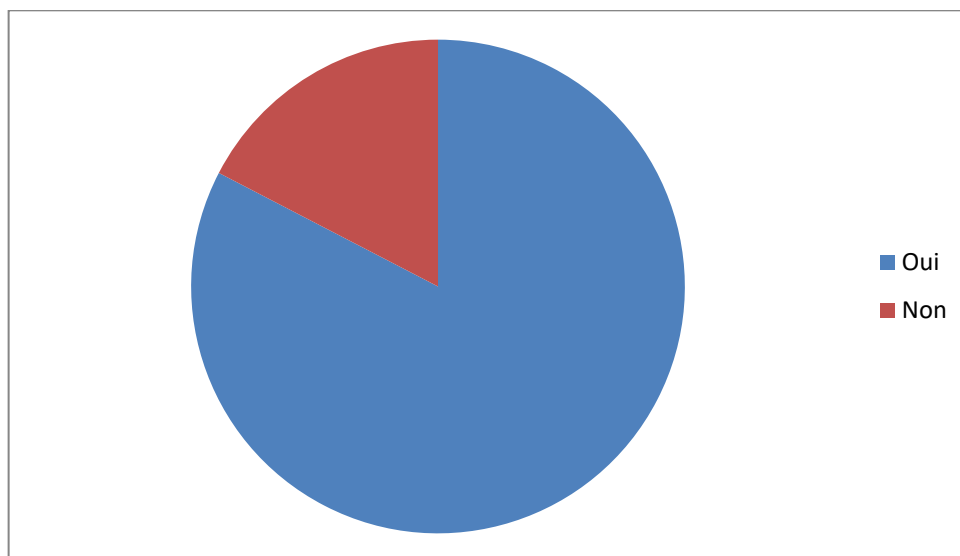
éducatifs. Elles devraient contribuer à la formation des citoyens responsables, ouverts d'esprit et capables de s'adapter aux défis du monde contemporain

Question 9 : Dans le manuel de français, la langue française est enseignée avec sa propre culture ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Cette question vise à évaluer la prise en compte de la dimension culturelle associée à la langue française dans le manuel de français.

Réponses proposées	Nombres
Oui	19
Non	04



Commentaire : La grande majorité des enseignants (19) considère que le manuel de français enseigne la langue avec sa propre culture. Cela indique que le manuel intègre efficacement des éléments culturels, permettant aux apprenants d'accéder à une compréhension plus riche, contextualisée et authentique de la langue française. En revanche, seuls quatre enseignants considèrent que le manuel n'intègre pas de manière satisfaisante la dimension culturelle dans l'apprentissage linguistique. Cela pourrait suggérer des lacunes dans certains aspects culturels ou une intégration insuffisante dans certaines parties du manuel.

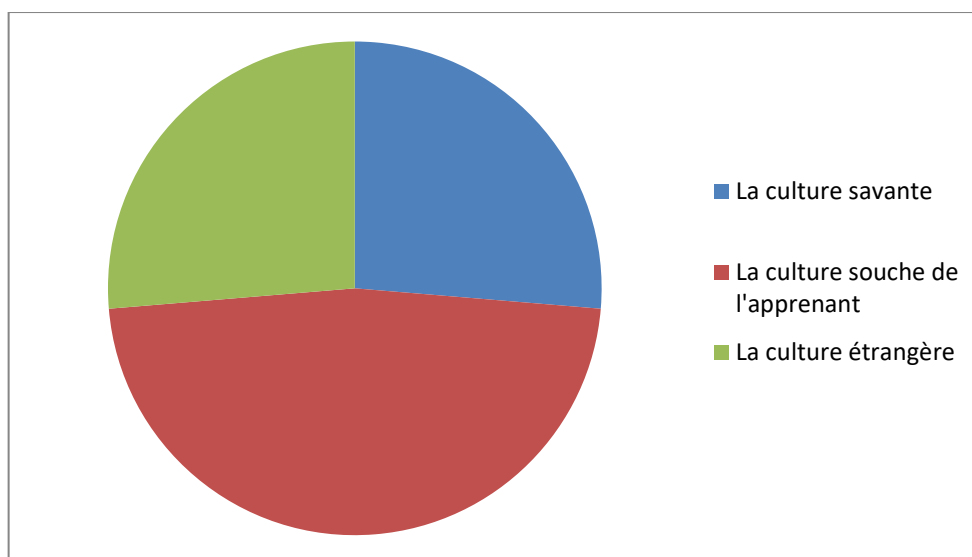
L'immersion culturelle offre aux apprenants une meilleure compréhension et une appréciation approfondie des nuances propres à la langue française. Grâce aux éléments culturels, l'apprentissage serait plus pertinent pour les apprenants, ce qui favorise le développement des compétences interculturelles, en encourageant le respect et la compréhension des différences culturelles, des qualités essentielles dans un monde de plus.

Question 10 : Quel type de culture privilège le manuel de français au lycée ?

- La culture savante
- L'héritage culturel de l'apprenant
- L'univers culturel étranger

Cette question a été soulevée pour déterminer quelle culture est prédominante dans le manuel de français.

Réponses proposées	Nombres
La culture savante	05
La culture souche de l'apprenant	09
La culture étrangère	05



Commentaire : Un nombre significatif d'enseignants (05) estiment que les manuels privilégient la culture savante, c'est-à-dire les œuvres littéraires classiques, la philosophie, l'histoire de l'art, etc. Neuf enseignants considèrent que les manuels tendent à privilégier la culture souche de l'apprenant, ce qui pourrait être bénéfique pour rendre le contenu plus accessible et pertinent. Un nombre similaire d'enseignants (05) perçoivent une orientation vers la culture étrangère, notamment la culture française, cela

pourrait aider les apprenants à développer une compréhension plus globale et nuancée de la langue française et des différentes cultures francophones.

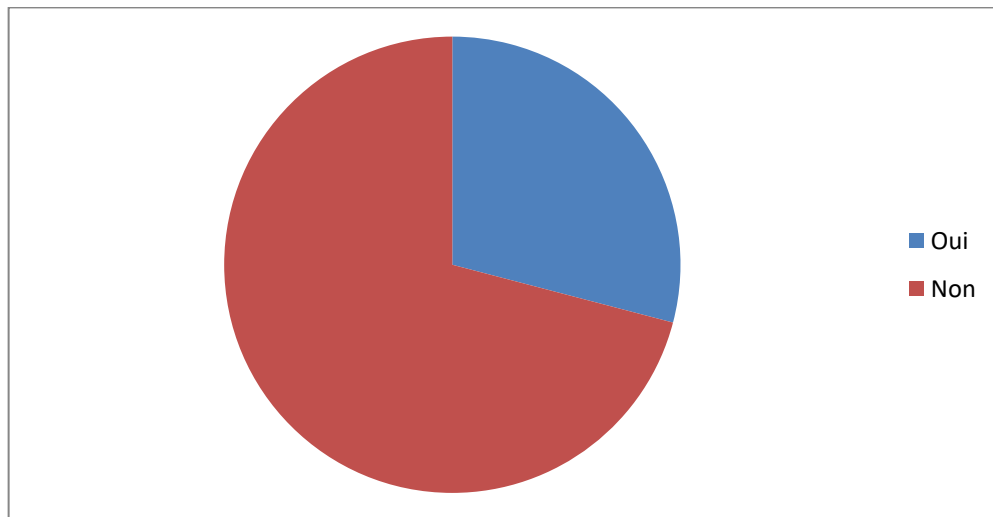
Ces observations montrent l'importance de maintenir un équilibre entre les différentes cultures dans le manuel de français pour offrir une expérience d'apprentissage riche et diversifiée. Il serait utile de continuer à intégrer des éléments de chaque type de culture tout en adaptant le contenu aux besoins spécifiques des apprenants pour maximiser l'efficacité de l'enseignement.

Question 11 : Pensez-vous que les textes du manuel préparent les jeunes apprenants à s'ouvrir au monde ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

L'intention de la question est de vérifier si les enseignants perçoivent une ouverture sur le monde à travers le contenu du manuel, afin de comparer ce résultat avec notre propre vision.

Réponses proposées	Nombres
Oui	03
Non	20



Commentaire : Une majorité des enseignants (20) estime que les textes du manuel ne préparent pas les jeunes apprenants à s'ouvrir au monde. Cela indique une lacune importante dans le contenu du manuel en termes de diversité culturelle et de perspectives globales. Un très petit nombre d'enseignants (03) considère que les textes

remplissent cet objectif, suggérant que les exemples positifs sont rares ou peu représentatifs.

Les réponses à cette question montrent un besoin urgent de renouveler les contenus des manuels scolaires pour les rendre plus ouverts sur le monde et mieux préparer les apprenants à vivre dans une société multiculturelle.

Question 12 : En plus du manuel scolaire, recourez-vous à d'autres ressources pédagogiques dans votre approche de l'enseignement de la langue française ?

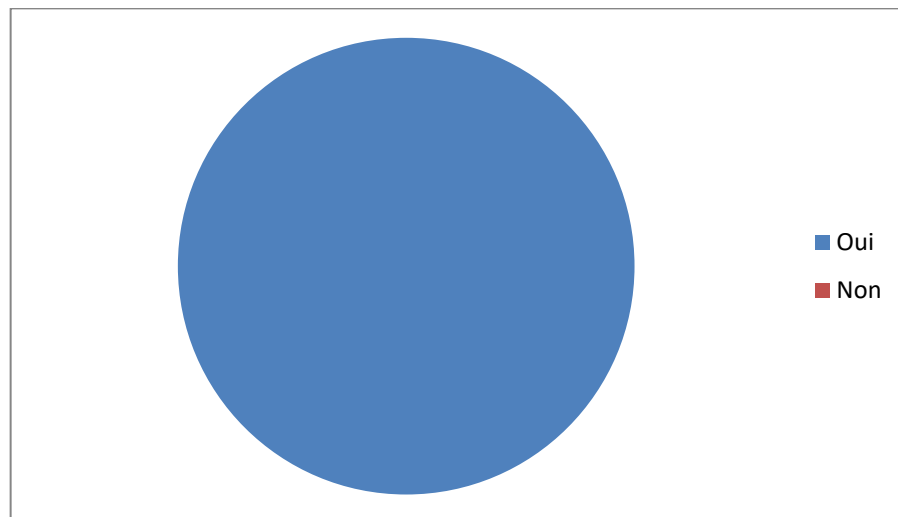
- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui, lesquels ?

.....

Cette dernière question a pour but de déterminer si les enseignants utilisent d'autres outils pédagogiques en plus du manuel scolaire, afin de mieux évaluer l'intérêt qu'ils portent à ce dernier.

Réponses proposées	Nombres
Oui	23
Non	0



Commentaire : Aucun enseignant n'utilise uniquement le manuel scolaire pour enseigner le français. Les 23 répondants déclarent utiliser d'autres supports pédagogiques. Cela témoigne d'une ouverture d'esprit et d'une volonté de diversifier les approches pédagogiques.

Selon les réponses, une variété des supports pédagogiques sont utilisés comme les ressources numériques, les supports d'actualité, les documents authentiques, les médias audiovisuels, les jeux éducatifs, les sites officiels, les textes inédits, les chansons, articles de journaux, les manuels scolaires étrangers, anciens manuels scolaires. Cette diversité permet d'enrichir l'apprentissage et de le rendre plus interactif et engageant.

Synthèse :

L'étude des réponses au questionnaire fait ressortir des éléments significatifs concernant l'utilisation, la perception et l'efficacité des manuels scolaires de français au secondaire. Tandis qu'une minorité d'enseignants les considère comme indispensables, une majorité les perçoit comme des outils facultatifs, tandis que certains les jugent contraignants. Cette diversité d'opinions souligne la nécessité de diversifier les ressources pédagogiques et de promouvoir une utilisation plus critique, souple et créative des manuels. Elle témoigne également d'une certaine autonomie professionnelle dans les pratiques enseignantes.

Les contenus des manuels sont largement perçus comme insuffisamment adaptés aux besoins des apprenants, aux réalités socioculturelles et aux compétences visées par le programme. Très peu d'enseignants estiment que les manuels sont riches ou pertinents, tandis qu'une majorité déplore leur inadéquation, ce qui suggère l'urgence d'une révision profonde. Cette révision devrait viser à actualiser les supports, à renforcer leur cohérence interne et à mieux intégrer le contexte algérien, tant sur le plan professionnel que culturel. Elle pourrait aussi inclure la modernisation des formats, notamment à travers des supports numériques interactifs.

Par ailleurs, les manuels participent activement à la construction de l'image de l'Algérien et de l'Algérianité. Les enseignants interrogés évoquent des représentations ancrées dans l'histoire nationale, la mémoire collective, les valeurs de bravoure, de patriotisme et de diversité culturelle. Cependant, bien que ces représentations soient globalement valorisantes, elles restent parfois stéréotypées, idéalisées ou figées, et manquent d'inclusivité. Il apparaît essentiel d'y intégrer une pluralité de figures culturelles, régionales et historiques afin d'offrir une vision plus nuancée, actuelle et représentative de la société algérienne dans sa complexité.

Un autre point fondamental souligné par les enseignants est la place des valeurs axiologiques dans l'enseignement du FLE. La majorité affirme les transmettre consciemment, considérant qu'elles jouent un rôle essentiel dans le développement moral, social et citoyen des apprenants. Les valeurs les plus citées relèvent de la sphère morale (respect, honnêteté, responsabilité), culturelle (patriotisme, traditions, identité) et humaniste (justice, tolérance, ouverture au monde). Cependant, ils déplorent un manque de contextualisation dans les manuels, où les valeurs sont souvent imposées sans lien avec les réalités vécues par les élèves. Certains enseignants appellent ainsi à une meilleure cohérence entre les valeurs véhiculées et leur application concrète dans la vie quotidienne, afin de garantir un apprentissage éthique et significatif.

Concernant les compétences visées par le programme, les enseignants considèrent majoritairement que les manuels n'y répondent que partiellement. Ils pointent notamment des lacunes dans la construction de savoir-faire, l'intégration du contexte socioprofessionnel et la complémentarité entre l'écrit et l'oral. Ils réclament des manuels mieux conçus, plus dynamiques, plus proches des enjeux contemporains, et susceptibles de renforcer à la fois le savoir, le savoir-être et le vivre-ensemble. Ce constat rejoint une volonté affirmée d'impliquer davantage les enseignants dans les processus de conception, à travers des consultations régulières et une collaboration active avec les éditeurs et les instances décisionnelles.

Les enseignants sont également partagés quant à la culture véhiculée par les manuels. Si une majorité estime que la langue française est enseignée avec sa propre culture, les réponses révèlent un déséquilibre entre la culture savante, la culture de l'apprenant et la culture étrangère. La majorité estime par ailleurs que les manuels ne préparent pas suffisamment les élèves à s'ouvrir au monde, ce qui limite le développement des compétences interculturelles et de la pensée critique. Cela souligne l'importance de renforcer la dimension internationale et pluriculturelle de l'enseignement du FLE, tout en valorisant l'héritage local.

Face aux limites constatées, tous les enseignants affirment recourir à des ressources pédagogiques complémentaires. Ils mentionnent notamment l'utilisation de supports numériques, de documents authentiques, de médias audiovisuels, de chansons, d'articles de presse ou encore d'anciens manuels.

Chapitre V : Présentation et analyse des résultats du questionnaire

Ce recours massif à des outils extérieurs traduit une volonté d'adapter les pratiques aux réalités des classes, de rendre l'apprentissage plus vivant, plus interactif et mieux ancré dans le quotidien des élèves.

Ces résultats soulignent l'urgence de repenser les manuels scolaires de français en Algérie pour en faire des instruments plus inclusifs, mieux adaptés aux besoins des apprenants, et capables de transmettre des valeurs universelles tout en respectant les spécificités culturelles locales. Il s'agit de parvenir à un équilibre entre la préservation des repères identitaires et l'ouverture à d'autres horizons culturels, afin d'outiller les apprenants pour une intégration réussie dans un monde en perpétuelle mutation.

Conclusion

Conclusion

La présente recherche, constitue une réflexion approfondie sur les représentations de l'Algérien et de l'Algérianité dans les manuels scolaires, ainsi que sur les valeurs véhiculées à travers ces représentations. Notre étude s'est focalisée sur l'analyse des contenus thématiques de trois manuels scolaires, dans le but de révéler les diverses perceptions de l'identité nationale algérienne ainsi que les dynamiques associées à l'acquisition et à l'enseignement du français.

Notre démarche visait également à identifier les valeurs axiologiques susceptibles de participer à l'élaboration d'une identité culturelle propre, tout en permettant une ouverture sur la culture française. Pour cela, nous avons examiné les textes, les activités pédagogiques et les illustrations à travers une approche qualitative et analytique. Cette méthodologie nous a permis d'identifier les marqueurs identitaires et culturels présents dans les manuels, afin d'en analyser l'impact sur l'apprenant.

À travers l'analyse des thématiques abordées dans ces supports pédagogiques, il a été possible d'identifier les valeurs qu'ils véhiculent et d'en mesurer l'impact sur la perception que les apprenants ont de leur propre identité. Ces manuels ne sont pas de simples outils d'apprentissage linguistique, ils jouent un rôle actif dans la transmission d'une vision du monde influencée par des choix éducatifs et des dynamiques sociopolitiques.

Les résultats obtenus montrent que la représentation de l'identité algérienne demeure fortement ancrée dans des références historiques majeures, telles que la colonisation et la décennie noire. Si ces éléments sont essentiels à la compréhension de l'histoire du pays, ils ne sauraient à eux seuls refléter toute la richesse et la diversité culturelle de l'Algérie. Les dimensions artistiques, linguistiques et sociales, tout comme la modernité et les mutations contemporaines, mériteraient une place plus affirmée dans ces contenus éducatifs. Bien que certains textes abordent des aspects culturels importants, comme l'origine du nom de la capitale ou les valeurs de solidarité entre les peuples, ces éléments restent insuffisants pour offrir une image complète et nuancée du pays.

L'Algérianité est construite et véhiculée à travers des référents culturels, historiques et linguistiques spécifiques. Ces éléments, en cohérence avec les orientations éducatives nationales, contribuent à une représentation homogène et normée de l'identité algérienne, parfois au détriment d'une vision plus nuancée et

Conclusion

inclusive. Les manuels articulent ces représentations principalement autour de textes littéraires, de références historiques et d'illustrations emblématiques. Ces supports renforcent un imaginaire national et transmettent des valeurs identitaires fortes, tout en intégrant des dimensions linguistiques et culturelles du français qui façonnent la perception des apprenants.

De plus, les valeurs mises en avant à travers ces manuels s'inscrivent dans une vision spécifique de la société, valorisant notamment la citoyenneté et la tolérance. Toutefois, elles négligent parfois des aspects plus actuels liés à la mondialisation et aux nouvelles formes d'identités hybrides développées par les jeunes générations. En outre, si la présence de la culture et de la langue françaises est indéniable, elle reste souvent envisagée sous un prisme institutionnel plutôt qu'interculturel, limitant ainsi la possibilité d'un échange plus riche et dynamique entre les deux sphères culturelles. L'introduction d'auteurs contemporains et de récits variés permettrait d'élargir les horizons des apprenants et d'enrichir leur expérience d'apprentissage.

Afin d'illustrer ces constats, plusieurs exemples tirés des manuels analysés, le texte en page 131 (Tableau 2), informe les apprenants algériens sur l'origine du nom 'Alger', ancrant ainsi les apprenants dans leur héritage culturel et historique. Le texte en page 165 (Tableau 19) valorise la diversité culturelle et linguistique en soulignant l'importance de la solidarité entre les peuples. En page 197 (Tableau 36), un texte explore le rôle essentiel de la main dans l'évolution et la culture humaines. Ces extraits, chacun à leur manière, participent à la construction de l'identité culturelle des apprenants et à la transmission des valeurs sociales et historiques.

Cependant, les manuels scolaires, bien qu'ils mettent en avant la richesse du patrimoine national, adoptent une vision patrimoniale parfois figée. Les descriptions de la maison kabyle en page 151 (Tableau 16), du mode de vie bédouin page 168 (Tableau 22) et des traditions culinaires algériennes en page 180 (Tableau 31) traduisent un ancrage fort dans le passé, sans toujours refléter les évolutions socioculturelles du pays. Bien que ces références permettent de préserver la mémoire collective, elles gagneraient à être enrichies par des représentations plus actuelles de la diversité culturelle algérienne.

Les valeurs de tolérance et de solidarité sont également mises en avant dans ces manuels de français. Par exemple, un extrait en page 165 (Tableau 19) plaide en faveur

Conclusion

de la diversité culturelle et linguistique en insistant sur l'importance du respect mutuel. D'autres contenus sensibilisent aux injustices et aux droits humains, comme en témoigne l'image en page 236 (Tableau 68). Ces éléments participent à l'instauration d'un climat éducatif qui promeut le vivre-ensemble et la lutte contre les discriminations.

Les manuels jouent ainsi un rôle clé dans l'éducation à l'altérité et à l'ouverture sur le monde. Le texte en page 226 (Tableau 61) souligne la nécessité de vivre ensemble dans une société diversifiée, tandis qu'une activité en page 8 (manuel 2) encourage les apprenants à explorer leur propre histoire locale avec l'aide des aînés, renforçant ainsi les liens intergénérationnels et la transmission des savoirs culturels.

L'un des enjeux majeurs relevés dans cette étude concerne l'équilibre entre la valorisation du patrimoine national et l'ouverture interculturelle. Si les manuels scolaires traitent des tensions linguistiques héritées de la colonisation française page 237 (Tableau 69) et de l'importance du bilinguisme, l'intégration de la culture française reste souvent limitée aux aspects linguistiques, sans réelle mise en perspective culturelle approfondie.

Le manuel scolaire influence fortement la construction identitaire des apprenants, notamment à travers les textes littéraires. Par exemple, le texte en page 215 (Tableau 52) de Khaoula Taleb Ibrahim met en avant le rôle des femmes algériennes durant la guerre d'indépendance, illustrant ainsi la transmission de la fierté nationale et la revendication identitaire. De même, l'extrait en page 210 (Tableau 48), consacré à Kateb Yacine, souligne la richesse et la complexité de l'identité algérienne à travers la diversité linguistique et culturelle.

L'analyse a également mis en évidence des représentations parfois stéréotypées, comme en témoigne le texte en page 129 (Tableau 1), qui décrit les citoyens du tiers-monde de manière péjorative. Cette approche simplificatrice pourrait être repensée afin d'éviter de véhiculer des clichés réducteurs.

Les thématiques abordées dans les manuels scolaires jouent un rôle structurant dans l'éducation à la citoyenneté et aux valeurs sociales. Par exemple, l'image en page 233 (Tableau 66), illustre la solidarité à travers le message « Ensemble, nous supporterons mieux les aléas de la vie », renforçant l'idée d'une coopération nécessaire à l'échelle mondiale. De même, l'image à la page 217 (Tableau 54), capturant des femmes

Conclusion

algériennes apportant de la nourriture aux combattants pendant la guerre d'indépendance, témoigne de la solidarité et du rôle des femmes dans la résistance.

La guerre d'Algérie occupe une place significative dans les manuels scolaires examinés, tout en mettant en avant des pratiques culturelles et traditionnelles. Par exemple, « Le chant populaire kabyle » présenté à la page 204 (Tableau 42), célèbre les rites et festivités, soulignant leur rôle dans la transmission de l'héritage culturel. De même, les textes sur "L'Algérie" page 177 (Tableau 29), évoquent avec poésie la diversité des coutumes locales et des paysages emblématiques, renforçant ainsi l'attachement aux racines et à la richesse du patrimoine national.

Les valeurs religieuses, interpersonnelles et sociétales sont aussi mises en avant dans les manuels. Par exemple, l'image en page 182 (Tableau 33) présente l'Omra comme un symbole de solidarité et d'échange interculturel, tandis que d'autres textes valorisent l'effort et la persévérance à travers des récits liés au travail et à la réussite.

En définitive, notre analyse confirme que les manuels de FLE en Algérie véhiculent une vision de l'Algérianité fortement ancrée dans des référents historiques et culturels nationaux. Cependant, bien que ces supports participent activement à la construction identitaire des apprenants, ils peinent encore à instaurer un véritable dialogue interculturel avec la culture de la langue enseignée.

Dès lors, il apparaît essentiel de repenser ces manuels afin d'intégrer davantage de diversité culturelle et de favoriser des échanges interculturels plus dynamiques. Une refonte des contenus, axée sur un équilibre entre le patrimoine algérien et l'ouverture sur la culture cible, permet d'assurer un apprentissage plus enrichissant et adapté aux exigences contemporaines de l'enseignement des langues.

Ainsi, une révision des approches pédagogiques adoptées dans ces manuels apparaît essentielle pour offrir une représentation plus équilibrée et plus inclusive de l'identité algérienne. En intégrant des contenus diversifiés qui tiennent compte des réalités historiques mais aussi des transformations socioculturelles actuelles, ces supports pourraient favoriser une meilleure appropriation du français tout en renforçant la conscience identitaire des apprenants. Une telle démarche contribuerait à développer un regard plus critique et plus ouvert sur le monde, en phase avec les exigences contemporaines de l'éducation.

Conclusion

Les résultats de l'enquête conduite auprès des enseignants de FLE soulignent l'urgence d'une révision critique des supports pédagogiques, afin de garantir un enseignement plus inclusif et motivant. En intégrant des perspectives comparatives et interactives, les manuels scolaires seraient en mesure de contribuer activement à la formation des citoyens à la fois ancrés dans leur identité et ouverts au monde.

Ainsi, nous suggérons d'enrichir les contenus avec des éléments qui valorisent à la fois les spécificités culturelles algériennes et une ouverture sincère vers d'autres cultures, notamment celle de la langue enseignée. Une telle approche favoriserait un sentiment d'appartenance équilibré chez les apprenants, leur permettant de s'inscrire pleinement dans leur culture tout en développant une perspective globale et inclusive.

Les manuels scolaires ne représentent certes pas la seule ressource exploitable par les apprenants tout au long de leur parcours éducatif, d'autant plus que l'essor des technologies de l'information et de la communication a multiplié les possibilités d'accès à divers contenus. Toutefois, ils restent des outils essentiels, servant à la fois de référence pratique et de support pédagogique immédiatement disponible pour les élèves et les enseignants. Par conséquent, ils devraient intégrer une diversité de textes et de thématiques afin d'éveiller l'intérêt des apprenants et de leur permettre d'appréhender la langue de manière plus intuitive, accessible et dynamique.

Une refonte des manuels scolaires pourrait ainsi privilégier une approche plus équilibrée, où la culture algérienne et la culture française se complètent dans une perspective d'apprentissage interculturel, favorisant un dialogue plus riche et plus constructif entre les deux patrimoines.

En définitive, cette étude met en évidence la nécessité d'une modernisation des manuels de FLE en Algérie afin de mieux répondre aux défis identitaires et éducatifs actuels. Une réforme plus approfondie, articulant histoire, culture et ouverture internationale, permettrait aux élèves d'acquérir une vision plus complète et dynamique de leur identité tout en développant leurs compétences linguistiques. En favorisant un apprentissage ancré dans une compréhension plus large du monde, ces évolutions contribueraient pleinement à la formation de citoyens capables d'interagir avec un environnement en perpétuelle mutation.

Bibliographie

Ouvrages lus et consultés :

- Abdallah-Pretceille, Martine. (1999). *L'éducation interculturelle*. Paris, France : PUF.
- Abdallah-Pretceille, Martine. (2006). *L'interculturel en éducation et en formation : Expériences et réflexions*. Paris, France : L'Harmattan.
- Abric, Jean-Claude. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. Paris, France : PUF.
- Abrous, Dahbia. (2006). *Histoire de l'Algérie contemporaine : De l'expédition d'Alger à l'indépendance*. Alger, Algérie : ENAG Éditions.
- Achouche, Mohamed. (1981). La situation sociolinguistique en Algérie. In *Langues et migration*. Grenoble, France : Centre de didactique des langues et lettres.
- Adam, Jean-Michel. (2008). *La linguistique textuelle : Introduction à l'analyse textuelle des discours*.
- Ager, Dennis E. (2001). *Motivation in language planning and language policy*. Clevedon, Royaume-Uni : Multilingual Matters.
- Albert, Marie-Claude, & Souchon, Martine. (1995). *Les textes littéraires en classe de langue*. Paris, France : Hachette.
- Alvarez, Ginette, & Perron, Denise. (1995). *Concepts linguistiques en didactique des langues*. Québec, Canada : Presses de l'Université Laval.
- Anderson, Paul. (1999). *La didactique des langues étrangères à l'épreuve du sujet*. Besançon, France : Presses Universitaires de Franche-Comté.
- Ansalone, Maria-Rosa. (1994). *Français langue littérature étrangère : Sciences du langage et didactique*. Rome, Italie : La Nuova Italia Scientifica.
- Apple, Michael W. (1993). *Éducation et pouvoir : Idéologie et curriculum*. Paris, France : Éditions François Maspero.
- Assié-Lumumba, N'Dri Thérèse. (2006). *Higher Education in Africa: Crises, Reforms and Transformation*. Dakar, Sénégal : CODESRIA.
- Audigier, François. (1993). *Valeurs, savoirs et disciplines : Essai sur l'éducation civique à l'école*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- Bachmann, Christiane, Lindenfeld, Jacqueline, & Simonin, Jean. (1982). *Langages et communications sociales*. Paris, France : CRÉDIF-Hatier.
- Barthes, Roland. (1973). *Le plaisir du texte*. Paris, France : Seuil.
- Bationo, Jean-Claude. (s. d.). *Didactique comparée de la littérature scolaire : Exemples des textes littéraires dans les manuels scolaires d'allemand en France et au Burkina Faso*.

Baudrey, Yves. (1998). *Image de la pédagogie, pédagogie de l'image*. Paris, France : Maisonneuve et Larose.

Beacco, Jean-Claude, Byram, Michael, Cavalli, Marisa, Coste, Daniel, Cuenat, Marianne-Elisabeth, & Panthier, Joëlle. (2010). *Les compétences interculturelles dans l'enseignement des langues : Éléments pour le développement de politiques éducatives*. Strasbourg, France : Conseil de l'Europe.

Beacco, Jean-Claude, & Darot, Mireille. (1984). *Analyse du discours, lecture et expression*. Paris, France : Hachette-Larousse.

Benrabah, Mohamed. (1999). *Langue et pouvoir en Algérie : Histoire d'un traumatisme linguistique*. Paris, France : Éditions Casbah.

Bentolila, Alain, Besse, Jean-Marc, & Delahaie, Bernard. (1991). *La conférence*. Paris, France : Nathan.

Berger, Peter Ludwig, & Luckmann, Thomas. (1986). *La construction sociale de la réalité*. Paris, France : Méridiens Klincksieck.

Bourdieu, Pierre, & Passeron, Jean-Claude. (1970). *La reproduction : Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris, France : Éditions de Minuit.

Boyer, Henri. (1990). *Les représentations de la langue : Approches sociolinguistiques*. Paris, France : Larousse.

Bouderba, Hamid. (2002). *Langue, école et nation en Algérie*. Alger, Algérie : Casbah Éditions.

Boudon, Raymond. (2010). *La sociologie comme science*. Paris, France : Presses Universitaires de France.

Briand-Ponsart, Claude (Dir.). (2005). *Identités et culture dans l'Algérie antique*. Rouen, France : Publications des Universités de Rouen et du Havre.

Byram, Michael. (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris, France : Hatier-Didier.

Camilleri, Carmel. (1996). *Stratégies interculturelles : Pour une intelligence de la diversité*. Paris, France : Presses Universitaires de France.

Candelier, Michel (Éd.). (2003). *L'éveil aux langues à l'école primaire*. Strasbourg, France : Conseil de l'Europe.

Cardinet, Jean. (1988). *La maîtrise : Communication réussie*. Paris, France : Delachaux & Niestlé.

Castellotti, Véronique. (2001). Notes sur les représentations sociales et les représentations métalinguistiques. Dans D. Moore (Éd.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage* (pp. 23–30). Paris, France : Didier.

- Chervel, André. (1988). *L'histoire de la grammaire scolaire*. Paris, France : Payot.
- Choppin, Alain. (1992). *Les manuels scolaires : Histoire et actualité*. Paris, France : Hachette Éducation.
- Cohen, Andrew D. (2007). Les manuels scolaires de langues : Un outil d'apprentissage et de motivation. Dans *L'enseignement des langues : Enjeux et perspectives* (pp. 45–60). Paris, France : L'Harmattan.
- Conseil de l'Europe. (2005). *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris, France : Éditions Didier.
- Coq, Guy. (2003). *Quel prix de nos ruptures ?* Lyon, France : Éditions de l'Emmanuel / Le Collège Supérieur.
- Cornaire, Claudette, & Mary, Patrick Raymond. (1999). *La production écrite*. Paris, France : CLE International.
- Cuche, Denys. (1996). *La notion de culture*. Paris, France : La Découverte.
- Cuq, Jean-Pierre. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, France : CLE International.
- Cuq, Jean-Pierre, & Gruca, Isabelle. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* (2e éd.). Grenoble, France : Presses Universitaires de Grenoble.
- Denimal, Alain, Diabaté, Awa, & Verdelhan-Bourgade, Michèle. (2011). *Manuel et altérités dans l'espace méditerranéen : Enjeux institutionnels et linguistiques*. Paris, France : L'Harmattan.
- Deschênes, André-Jacques. (1988). *La compréhension et la production de textes*. Montréal, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Dieckhoff, Alain. (2000). *Nationalisme : La politique de l'identité*. Paris, France : Armand Colin.
- Dubar, Claude. (1991). *La socialisation : Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris, France : Armand Colin.
- Dubar, Claude. (2001). *La crise des identités : L'interprétation d'une mutation*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Dubet, François. (1991). *La galère : Jeunes en difficulté et système éducatif*. Paris, France : Éditions du Seuil.
- Durkheim, Émile. (1925). *L'éducation morale*. Paris, France : Félix Alcan.
- Durkheim, Émile. (1957). *Éthique professionnelle et morale civique*. Londres, Royaume-Uni : Routledge & Kegan Paul.

- Erikson, Erik H. (1972). *L'identité : Jeunesse et crise*. Paris, France : Flammarion.
- Falaize, Benoît. (1999). *L'école et la question morale : Une histoire des instructions morales et civiques, 1880–2000*. Paris, France : Albin Michel.
- Ferreiro, Emilia. (2002). *Culture écrite et éducation*. Paris, France : Retz.
- Ferréol, Gilles, & Jucquois, Guy. (2003). *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*. Paris, France : Armand Colin.
- Flament, Claude, & Rouquette, Michel-Louis. (2003). *Anatomie des idées ordinaires : Comment étudier les représentations sociales*. Paris, France : Armand Colin.
- Galisson, Robert, & Coste, Daniel. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris, France : CLE International.
- Galland, Olivier, & Lemel, Yannick. (2007). *Valeurs et cultures en Europe*. Paris, France : La Découverte.
- Gérard, François-Marie, & Roegiers, Xavier. (2003). *L'approche par compétences : Un levier pour changer les pratiques pédagogiques*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- Gérard, François-Marie, & Roegiers, Xavier. (2009). *Des manuels scolaires pour apprendre*. Bruxelles, Belgique : De Boeck Supérieur.
- Giasson, Jocelyne. (2007). *La compréhension en lecture*. Montréal, Canada : Chenelière Éducation.
- Giordan, André. (1993). De l'usage des conceptions dans les apprentissages. Dans *Enseigner l'éducation physique et sportive* (pp. 227–240). Paris, France : AFRAPS.
- Gohard-Radenkovic, Aline. (2004). *Communiquer en langue étrangère : De compétences culturelles vers des compétences linguistiques*. Bern, Suisse : Peter Lang.
- Goigoux, Roland. (2000). *Apprendre à lire à l'école : Les recherches, les débats, les pratiques*. Paris, France : Retz.
- Grawitz, Madeleine. (2001). *Méthodes des sciences sociales*. Paris, France : Dalloz.
- Hall, Stuart. (1996). *Questions d'identité culturelle*. Londres, Royaume-Uni : SAGE Publications.
- Herskovits, Melville Jean. (1949). *L'homme et son travail*. Paris, France : Gallimard.
- Hofstede, Geert. (2001). *Les conséquences de la culture : Comparaison des valeurs, des comportements, des institutions et des organisations entre les nations* (2e éd.). Thousand Oaks, CA : Sage Publications.
- Jackson, Philip W. (1968). *La vie dans les classes*. New York, NY : Holt, Rinehart and Winston.

- Jodelet, Denise. (2003). *Les représentations sociales*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Jonnaert, Philippe. (2009). *Élaborer et évaluer des manuels scolaires*. Montréal, Canada : CUDC / Organisation internationale de la Francophonie.
- Kramsch, Claire. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford, Royaume-Uni : Oxford University Press.
- Kristeva, Julia. (1988). *Étrangers à nous-mêmes*. Paris, France : Fayard.
- Le Boterf, Guy. (2013). *Construire les compétences individuelles et collectives*. Paris, France : Éditions Eyrolles.
- Lebrun, Marcel. (2007). *Le manuel scolaire : D'ici et d'ailleurs, d'hier à demain*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Leray, Christian. (2008). *L'analyse de contenu : De la théorie à la pratique*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Lévinas, Emmanuel. (1961). *Totalité et infini : Essai sur l'extériorité*. La Haye, Pays-Bas : Martinus Nijhoff.
- Leyens, Jacques-Philippe, Yzerbyt, Vincent, & Schadron, Georges. (1996). *Stéréotypes et cognition sociale*. Liège, Belgique : Mardaga.
- Maalouf, Amin. (1998). *Les identités meurtrières*. Paris, France : Grasset.
- Maubant, Philippe. (2004). Les réalités des pratiques pédagogiques des formateurs. Dans *Éducation et formation / Formation permanente – Éducation des adultes* (pp. 39–84).
- Moirand, Sophie. (1982). *Les discours oraux : Lecture, production, interactions*. Paris, France : Hachette.
- Moliner, Pascal. (1996). *Images et représentations sociales : De la théorie des représentations à l'étude des images sociales*. Grenoble, France : Presses Universitaires de Grenoble.
- Moliner, Pascal. (2001). *La dynamique des représentations sociales*. Grenoble, France : Presses Universitaires de Grenoble.
- Moreau, Marie-Louise (Dir.). (1997). *Sociolinguistique : Concepts de base*. Dakar, Sénégal : C.R.E.D.I.L. / ACCT.
- Moscovici, Serge. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Moscovici, Serge. (1986). *L'ère des représentations sociales*. Neuchâtel, Suisse : Delachaux & Niestlé.

- Nuttall, Christine. (1996). *Enseigner les compétences de lecture dans une langue étrangère*. Portsmouth, NH : Heinemann.
- Ollivier, Bernard. (1992). *Communiquer pour enseigner*. Paris, France : Éditions [éditeur à vérifier].
- Perrenoud, Philippe. (2001). *Développer des compétences dès l'école*. Paris, France : ESF Éditeur.
- Piaget, Jean. (1996). *La pensée humaine : Son développement et sa structure*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Porquier, Rémy. (1984). *Didactique du français langue étrangère*. Paris, France : Hachette.
- Pothier, Marie. (2003). *Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues*. Paris, France : Ophrys.
- Prieto, Luis Jorge. (1966). *Messages et signaux*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Prétceille, Martine. (2013). *L'éducation interculturelle* (4e éd.). Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Puren, Christian. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris, France : Nathan.
- Py, Bernard. (1986). Linguistique de l'acquisition des langues étrangères. Dans *LAL*. Paris, France : CRÉDIF–Hatier.
- Rawls, John. (1987). *Théorie de la justice* (Trad. C. Audard). Paris, France : Seuil.
- Reuter, Yves. (1996). *Didactique de l'écrit*. Paris, France : Nathan.
- Ricœur, Paul. (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris, France : Éditions du Seuil.
- Rokeach, Milton. (1973). *The nature of human values*. New York, NY : Free Press.
- Rokeach, Milton. (1986). *Beliefs, attitudes and values: A theory of organization and change*. San Francisco, CA : Jossey-Bass.
- Saïd, Edward W. (1980). *L'orientalisme : L'Orient créé par l'Occident* (Trad. C. Malamoud). Paris, France : Éditions du Seuil.
- Sayad, Abdelmalek. (1999). *La double absence : Des illusions de l'émigré aux souffrances de l'immigré* (Préface de Pierre Bourdieu). Paris, France : Éditions du Seuil.
- Scheler, Max. (1991). *Le formalisme en éthique et l'éthique matérielle des valeurs* (Trad. M. de Gandillac). Paris, France : Gallimard.

- Schwartz, Shalom H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. Dans M. P. Zanna (Éd.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 25, pp. 1–65). San Diego, CA : Academic Press.
- Sorez, Henri. (1995). *Prendre la parole*. Paris, France : Hatier.
- Spallanzani, Claude, Lebrun, Jean, Biron, Danielle, Lenoir, Yves, Larose, François, & Masselter, Geneviève. (2001). *Le rôle du manuel scolaire dans les pratiques enseignantes au primaire*. Sherbrooke, Canada : Éditions du CRP.
- Stora, Benjamin. (2021). *France-Algérie : Les passions douloureuses*. Paris, France : Albin Michel.
- Tajfel, Henri. (1981). *Groupes humains et catégories sociales : Études de psychologie sociale*. Cambridge, Royaume-Uni : Cambridge University Press.
- Taleb Ibrahim, Khalida. (1995). *Algérie : Langues et culture*. Alger, Algérie : ENAG.
- Taleb Ibrahim, Khalida. (1997). *Les Algériens et leurs langues*. Alger, Algérie : El Hikma.
- Tardif, Jacques. (1999). *Le transfert des apprentissages*. Montréal, Canada : Chenelière Éducation.
- Taylor, Charles. (1994). *Les sources du moi : La formation de l'identité moderne* (Trad. C. Melançon). Paris, France : Éditions du Seuil.
- Toualbi-Taalibi, Noureddine, & Tawil, Sobhi. (2005). *La refonte de la pédagogie en Algérie : Défis et enjeux d'une société en mutation*. Alger, Algérie : ONPS–UNESCO.
- Vigner, Gérard. (1984). *L'exercice dans la classe de français*. Paris, France : Hachette.
- Vigner, Gérard. (2000). *Enseigner le français comme langue seconde*. Paris, France : CLE International.
- Vigner, Gérard. (2009). *Le manuel de langue : Conception et usages*. Paris, France : Hachette FLE.
- Zaffran, Joël. (2001). *Lire les images*. Paris, France : Armand Colin.
- Zarate, Geneviève. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris, France : Hachette.
- Zarate, Geneviève. (1993). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris, France : Didier.
- Ziamari, Youssef. (2008). *Les enjeux de l'enseignement du français en Algérie*. Paris, France : L'Harmattan.

Articles lus et consultés :

Abric, Jean-Claude. (2008). Pratiques sociales et représentations. In *Pratiques sociales et représentations* (pp. 253-253).

Akmoun, Houda. (2009). Mieux enseigné les stratégies de planification in *Le Français dans le Monde*, n 365, revue de la Fédération internationale des professeurs de français. *CLE International, Paris*.

Altet, Marguerite. (2000). Les implicites culturels dans l'enseignement : quels effets sur la transmission des valeurs ? *Cahiers pédagogiques*, (386), 12–15.

Amossy, Ruth. (1999). Stéréotypes et argumentation dans le discours politique. *Mots : Les Langages du Politique*, 60(1), 25–36.

Aouadi, Samia. (2002). Interculturalité dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. *Le Quotidien d'Oran, les*, 3, 07-10.

Barthes, Roland. (1964). Rhétorique de l'image. *Communications*, (4), 40–51.

Barysevich, Anastasia. (2018). Un dispositif pour promouvoir et soutenir l'authenticité des interactions en classe de langue seconde. *Nouvelle revue synergies Canada*, (11), 1-8.

Bautier, Élisabeth, & Rayou, Patrick. (2009). Représentations sociales et pratiques d'enseignement. *Revue française de pédagogie*, 167, 5-14.

Belili, Lazhar. (2012). Description et analyse de l'image pédagogique dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

Benrabah, Mohamed. (2007). Planification des langues dans l'éducation en Algérie : évolution historique et enjeux actuels. *Politique linguistique*, 6 (2), 225-252

Bérard, Évelyne, & Lavenne, Jean-François. (2005). L'évolution des manuels de FLE : De la méthode directe aux approches communicatives. *Le Français dans le Monde*, (337), 45-50.

Berrier, Annie. (1990). L'interculturel en conversation : une richesse ? *Bulletin de l'Association canadienne de linguistique appliquée / Bulletin of the Canadian Association of Applied Linguistics*, 12(1), 23–34.

Bertoletti, Marie-Claude, & Dahlet, Patrick. (1984). Manuels et matériels scolaires pour l'apprentissage du FLE : Ébauche d'une grille d'analyse. *Le Français dans le Monde*, (186), 55–63.

Besnard, Claude. (1998). Stratégies d'apprentissage et enseignement des langues. *Le Français dans le Monde*, (294), 22–25.

- Blanchet, Philippe. (2006). Le français dans l'enseignement des langues en Algérie: d'un plurilingue de fait à un plurilinguisme didactisé. *La Lettre de l'AIRDF*, 38(1), 31-36.
- Bonnin, Philippe. (2008). Représentations sociales et stéréotypes dans les manuels de FLE : une lecture critique. *Synergies Europe*, (3), 55–65.
- Bouhadiba, Farid. (2006). La langue française en Algérie : entre acceptation et rejet. *Revue internationale d'études francophones*, 9 (1), 45-60.
- Bourdon, Jean. (2011). L'évaluation des manuels scolaires : méthodologie et outils. *Revue de l'enseignement des langues*, 14 (2), 45-60.
- Brugilles, Carole, & Cromer, Sylvie. (2009). *Analyser les manuels scolaires : Un exemple d'étude sur les stéréotypes de genre dans l'enseignement*. *Population*, 64(2), 235–250.
- Bruillard, Éric. (1997). Du manuel scolaire aux ressources pour l'enseignement. *Les Sciences de l'Éducation – Pour l'Ère Nouvelle*, 30 (4), 575-593.
- Castellotti, Véronique, & Moore, Danièle. (2002). Représentations sociales des langues et enseignement : Guide pour l'élaboration de politiques linguistiques éducatives en Europe. *Conseil de l'Europe – Division des politiques linguistiques*.
- Charaudeau, Patrick. (2005). L'image de l'Autre dans le discours médiatique : Entre stéréotype et préjugé. *Communication et langages*, (145), 25–45.
- Chardenet, Patrick. (2007). Compétence interculturelle et didactique des langues : quelles articulations ? *Synergies Monde*, (4), 33–45.
- Cicurel, Francine. (2002). Les manuels de FLE : Entre tradition et innovation. *Revue française de linguistique appliquée*, 7(2), 87-98.
- Courtyllon, Janine. (1995). L'unité didactique. *Français dans le monde. Recherches et applications*, (17), 109-120.
- Demont, Évelyne, & Gombert, Jean-Émile. (2004). L'apprentissage de la lecture: évolution des procédures et apprentissage implicite. *Enfance*, 56(3), 245-257.
- Denimal, Amandine. (2011). Les valeurs d'ouverture à l'altérité dans les manuels de français libanais: aspects d'un traitement paradoxal. *Tréma*, (35-36), 36-53.
- Déjeux, Jean. (1971). Bibliographie méthodique et critique de la littérature algérienne d'expression française, 1945-1970. *Revue des mondes musulmans et de la Méditerranée*, 10(1), 111-303.
- Djeghar, Abdelkader. (2009). Les représentations linguistiques et culturelles dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. *Synergies Algérie*, 5, 191-198.

- Eatwell, Roger, & Wright, Anthony. (1994). Contemporary political ideologies. *Journal of Sociology and Social Welfare*, 21, 241–241.
- Garigue, Philippe. (1958). Les changements sociaux et les valeurs culturelles. *Actualité Économique*, 34(3), 426.
- Gilles, Dominique, & Labayle, Stéphane. (2012). L'irréductibilité des valeurs dans le droit: la quête du fondement axiologique. *Revue de droit de l'Université de Sherbrooke*, 42(1), 309-361.
- Gosselin, Laurent. (2017). Les modalités appréciatives et axiologiques. Sémantique des jugements de valeur. *Cahiers de lexicologie*, 111, 97-119.
- Hamidou, Nabila. (2009). Le manuel dans l'institution scolaire : Approche pédagogique. *Résolang*, (4), 2^e semestre.
- Inglehart, Ronald, et Baker, Wayne. (2000). Modernisation, changement culturel et persistance des valeurs traditionnelles. *American Sociological Review*, 65 (1), 19-51.
- Kaufmann, Jean-Claude. (2004). L'invention de soi : Une théorie de l'identité. *Sciences Humaines*, Hors-série n°45, pp.
- Kharchi, Lilia. (2020). La quête de l'identité dans la littérature algérienne d'expression française. *Babel. Littératures plurielles*, (41), 45-54.
- Lahire, Bernard. (2021). *Culture écrite et inégalités scolaires: sociologie de l'«échec scolaire» à l'école primaire*. Presses universitaires de Lyon.
- Le Gal, Damien. (2013). Pour une approche transversale de la classe de langue. *Études en Didactique des langues*, (21), 63-80.
- Lévy, Jacques. (2014). Manuels scolaires et stéréotypes : une analyse critique. *Revue Française de Linguistique Appliquée*, 19(2), 123–135.
- Liénard, Fabien. (2006). Manuels scolaires et valeurs culturelles : vers une analyse critique des contenus. *Synergies Europe*, (1), 101–111.
- Lussier, Denise. (2004). Une approche de compétence de communication interculturelle: un nouveau défi en enseignement des langues. *Québec français*, (132), 60-61.
- Martinez, Pierre. (2000). Représentations de l'Autre et apprentissage des langues : L'exemple des manuels scolaires. *Revue Française de Linguistique Appliquée*, 5(1), 85–100.
- Martuccelli, Danilo. (2017). La grammaire axiologique et la sociologie des valeurs. *Questions de communication*, 32(2), 219-238.

- Maurin, Louis, Dubet, François, Mucchielli, Laurent, & Bruno, Pierre. (2013). Les inégalités sociales en France. Entretiens. *Le français aujourd'hui*, 183(4), 29-40.
- Memai, Ahmed, & Rouag, Ahmed. (2014). L'enseignement de la lecture en français: une analyse critique du manuel scolaire algérien à la lumière de l'approche cognitive. *Les cahiers du LAPSI*, 11(1), 81-104.
- Mohammedi, Samia, & Khelladi, Souad. (2024). Analyse des représentations linguistiques de FLE chez les étudiants du département de français de l'université d'Adrar. Cas de première année licence. *Passerelle*, 13(2), 140-156.
- Morin, Isabelle. (2009). La recherche du bon manuel ressemble à une chasse au trésor. *Le Français dans le Monde*, (363), mai-juin.
- Nasraoui, Fatma. (2024). Les prénoms, porteurs de l'identité algérienne, et leur incidence sur la formation des apprenants au sein des manuels scolaires de français. *Multilinguales*, (21).
- Pavan, Chiara. (2021). L'altérité par le respect. Une étude de la pensée ricœurienne d'avant l'herméneutique. *Éthique, politique, religions*, 2(19), 155-172.
- Peeters, Bert. (2016). Langue et valeurs culturelles: six façons d'y voir plus clair. *Corela. Cognition, représentation, langage*, (HS-19).
- Porcher, Louis. (1995). L'enseignement des langues et la représentation des cultures. *Les Langues Modernes*, (3), 9-19.
- Puren, Christian. (2009). Les manuels de FLE et l'approche actionnelle : Quels changements ? *Le Français dans le Monde*, (363), 22-27.
- Radenkovic, Aline-Gohard. (2004). Altérité et identités dans les littératures de la langue française. *Le Français dans le Monde*, CLE
- Reuter, Yves. (2007). *Manuels scolaires et idéologie. Revue française de pédagogie*, (161), 55-66.
- Rocher, François. (2011). Citoyenneté, gouvernance et minorités ethnoculturelles et religieuses: un modèle d'intégration sous pression. *Revue gouvernance*, 8(1), 1-26.
- Scagnetti, Jean-Claude. (2003). Identité ou personnalité algérienne? L'édification d'une Algérianité (1962-1988). *Cahiers de la Méditerranée*, (66), 367-384.
- Schwartz, Shalom. (2006). Une théorie des orientations des valeurs culturelles : explication et applications. *Sociologie comparée*, 5 (2-3), 137-182.
- Triandis, Harry. (1995). Individualisme et collectivisme : nouvelles orientations. *Recherche interculturelle*, 29 (3), 227-228

Véronique, Georges-Daniel. (1993). Que savons-nous de l'apprentissage des langues étrangères ? *Diversité*, 95(1), 104-125.

Zenati, Jamal. (2004). L'Algérie à l'épreuve de ses langues et de ses identités : Histoire d'un échec répété. *Mots. Les langages du politique*, (74), 137–145.

Thèses et mémoires lus et consultés :

Abadi, Dalila. (2003-2004). *L'image scolaire : Approche didactique du manuel de français 1re année secondaire* (Mémoire de fin d'études, Département de français, Université de Ouargla, p42.

https://dspace.univouargla.dz/jspui/bitstream/123456789/20999/1/Boussedjra_Dalila.pdf consulté le 11/11/2021

Bachir, Amina & Hadjou, Toufik. (2024). *Analyse sémiotique de la dimension humoristique des caricatures de Nime BD* (Thèse de doctorat, Université Mouloud Mammeri-Tizi Ouzou). <https://dspace.ummto.dz/server/api/core/bitstreams/f095de71-fd98-46b8-8be2-11b665e086bb/content> consulté le 02/11/2021

Bali, Rokiya. (2011-2012). *Conception(s) didactique(s) et enjeux éducationnels de la compétence interculturelle dans l'approche des textes en FLE cas du manuel scolaire algérien de 1ère année secondaire* (Mémoire de Magistère université Kasdi Merbah Ouargla). <https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/bitstream/123456789/417/1/BALI-Rokiya.pdf> consulté le 30/04/2022

Benameur, Nacer. (2015). *La représentation de l'identité dans les manuels scolaires de français au secondaire en Algérie* (Mémoire de Master, Université d'Alger 2).

Bourkhis, Mustapha. (2018). *Le manuel scolaire algérien de FLE au secondaire : D'une conception consciente à une utilisation responsable* (Thèse de doctorat, Université Mustapha Ben Boulaid Batna2) <https://dspace.univ-batna2.dz/items/213cca2f-5220-4494-8d0e-ac8b3d03dd57> consulté le 20/12/2021

Boussedjra, Dalila. (2003). *L'image scolaire approche didactique du manuel français de 1er AS* (Doctoral dissertation, Université Kasdi Merbah Ouargla).

Bouziane, Mohamed-Djillali. (2021-2022). *L'interculturel dans le manuel de FLE de la deuxième année secondaire* (Mémoire de master université Ibn Khaldoun Tiaret). <http://dspace.univ-tiaret.dz/bitstream/123456789/2250/1/TH.M.FR.2022.77.pdf> consulté le 14/12/2021

Guerrini, Jean-Claude. (2015). *Les valeurs dans l'argumentation: structures axiologiques et dimension axiologique des disputes* (Doctoral dissertation, Lyon 2). <https://theses.fr/2015LYO20048> consulté le 12/06/2022

Henine, Karima. (2024). *L'importance De L'image Dans La Compréhension de L'oral* (Doctoral dissertation, Université KASDI MERBAH-OUARGLA). <https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/bitstream/123456789/37929/1/Hanine%20Karima1.pdf> consulté le 15/06/2022

Lamamri, Larbi. (2022-2023). *Représentations culturelles et stéréotypie dans le manuel scolaire de français de 1ère année secondaire en Algérie* (Thèse de doctorat, université Kasdi Merbah Ouargla). <https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/35668> consulté le 01/05/2022

Mezouar, Insaf. *Le langage du manuel scolaire algérien du FLE 3° AS, le texte comme médiateur* (Doctoral dissertation). <https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/1272> consulté le 01/03/2024

Moali, Thanina. (2020-2021). *La dimension interculturelle de la langue française dans les supports pédagogiques : manuel scolaire de deuxième année secondaire* (mémoire de master université de Tizi Ouzou) <https://dspace.ummto.dz/server/api/core/bitstreams/66b883e4-5868-4b8c-b9c5-0eaa5f891299/content> consulté le 15/02/2022

Rahmani, Romaissa. (2020). *Le texte dans le manuel scolaire algérien du FLE de 5ème année primaire, de l'authenticité à l'adaptation* (Doctoral dissertation, Université Kasdi merbak ouargla). <https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/25963> consulté le 11/10/2023

Sitographie :

Article publié dans la revue **Insaniyat**, plateforme **OpenEdition** : <https://journals.openedition.org/insaniyat/700?lang=en> consulté le 11/01/2019

Article publié dans la revue **Multilinguales**, plateforme **OpenEdition** : <https://journals.openedition.org/multilinguales/6358> consulté le 15/08/2021

Article archivé sur **Persée** : https://www.persee.fr/doc/comm_0588-8018_1964_num_4_1_1029
https://www.persee.fr/doc/remmm_0035-1474_1974_num_18_1_1284 consulté le 20/11/2021

Article via Digital Commons : <https://digitalcommons.aaru.edu.jo/cgi/viewcontent.cgi?article=1220&context=aljinan> consulté le 02/02/2019

Article historique (Babzman) :

<https://babzman.com/cela-sest-passe-un-29-avril-1827-le-coup-de-leventail-du-dey-dalger/> 08/05/2023

Article publié sur Methodal.

<https://methodal.net/MISE-EN-PLACE-DE-LA-DEMARCHE-DE-PROJET-DANS-LE-SECONDAIRE-ALGERIEN-QUELLES> Consulté le 29 décembre 2023.

Base nationale des thèses, France.

<https://www.theses.fr/136876358> Consulté le 11 mai 2024.

Définition du stéréotype sur **Wikipédia** :

<https://fr.wikipedia.org/wiki/St%C3%A9r%C3%A9otype> consulté le 25/10/2021

Dictionnaire en ligne **Larousse** :

<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/image/41604> consulté le 26/10/2024

Document accessible via CORE.

<https://core.ac.uk/reader/55608020> Consulté le 12 mai 2024.

Film documentaire :

http://www.film-documentaire.fr/4DACTION/w_fiche_film/33143_0 consulté le 10/05/2023

Forum pédagogique :

<https://barikafle.superforum.fr/f17-enseignement-au-seconaire> consulté le 15/08/2021

Guide interculturel (AFS Canada) :

<https://testcanada.afssite.afs.org/fr/guide-pour-reussir-son-experience-interculturelle/> consulté le 11/01/2019

Plateforme **ResearchGate** :

https://www.researchgate.net/publication/393138030_L'interculturalite_Dans_Les_Textes_Explicatifs_Du_Manuel_Scolaire_De_Premiere_Annee_Secondaire_En_Contexte_Algerien consulté le 04/05/2022

Revue en ligne :

<http://www.marges-linguistiques.com> consulté le 06/05/2019

Résumé :

Cette recherche porte sur l'analyse des représentations de l'Algérien et de l'Algérianité dans les manuels scolaires de français langue étrangère (FLE) du cycle secondaire en Algérie. Elle vise à identifier les valeurs véhiculées par ces manuels et leur impact sur la construction identitaire des apprenants. L'étude repose sur une analyse approfondie du contenu des manuels, en examinant les textes, les images et les activités pédagogiques. L'objectif est de comprendre comment ces supports participent à la transmission des valeurs culturelles et nationales, tout en questionnant leur rôle dans un contexte postcolonial marqué par des tensions linguistiques et identitaires.

La méthodologie adoptée repose sur l'analyse de contenu et l'exploitation d'une grille d'identification des marqueurs de l'Algérianité. En complément, un questionnaire destiné aux enseignants de FLE permettra de recueillir leurs perceptions sur la pertinence du manuel en tant qu'outil pédagogique et identitaire. Cette étude interroge ainsi la logique éditoriale et idéologique des manuels scolaires, et leur influence sur l'apprentissage du français en Algérie. Elle contribue à la réflexion sur la place de l'Algérianité dans l'enseignement du FLE et sur la nécessité d'une éducation plus inclusive et de la diversité culturelle du pays.

Mots clés :

Manuel scolaire - Français langue étrangère (FLE) - secondaire - enseignement/apprentissage - Représentations culturelles – Algérianité - Valeurs axiologiques.

ملخص

البحث الحالي يهدف إلى تحليل تمثيلات الجزائري والجزائرية في الكتب المدرسية الخاصة بتعليم اللغة الفرنسية في الطور الثانوي بالجزائر. يسعى هذا العمل إلى تحديد القيم التي تنقلها هذه الكتب وتأثيرها على بناء كلغة أجنبية الهوية لدى المتعلمين. وتستند الدراسة إلى تحليل معمق لمحتوى هذه الكتب، من خلال فحص النصوص، الصور والأنشطة التعليمية. ويكمن الهدف في فهم الكيفية التي تسهم بها هذه الوسائط التعليمية في نقل القيم الثقافية والوطنية، مع مساءلة دورها في سياق ما بعد الاستعمار الذي يتميز بتوترات لغوية وهوياتية.

تعتمد المنهجية على تحليل المحتوى واستخدام شبكة لرصد مؤشرات الجزائرية. كما سيتم دعم هذه الدراسة باستبيان موجه إلى أساتذة اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، بهدف جمع تصوراتهم حول مدى ملائمة الكتاب المدرسي كأداة

تعليمية وهوياتية. وبهذا، تُسائل هذه الدراسة المنطق التحريري والإيديولوجي الذي تقوم عليه هذه الكتب المدرسية، وتأثيرها على تعلم اللغة الفرنسية في الجزائر. كما تساهم في النقاش حول مكانة الجزائرية في تدريس اللغة الفرنسية، والحاجة إلى تعليم أكثر شمولية يعكس تنوع الثقافة الجزائرية.

الكلمات المفتاحية:

الكتاب المدرسي - اللغة الفرنسية كلغة أجنبية - المرحلة الثانوية - التعلم/التعليم - التمثيلات الثقافية - الهوية الجزائرية - القيم البديهيّة

Abstract:

This research focuses on the analysis of representations of the Algerian and Algerianity in French as a foreign language (FLE) secondary school textbooks in Algeria. It aims to identify the values conveyed by these textbooks and their impact on learners' identity construction. The study is based on an in-depth analysis of textbook content, examining texts, images and pedagogical activities. The aim is to understand how these media contribute to the transmission of cultural and national values, while questioning their role in a post-colonial context marked by linguistic and identity-related tensions.

The methodology adopted is based on content analysis and the use of a grid to identify markers of Algerian identity. In addition, a questionnaire aimed at FLE teachers will enable us to gather their perceptions of the relevance of the manual as a pedagogical and identity-related tool. This study thus questions the editorial and ideological logic of textbooks, and their influence on the learning of French in Algeria. It contributes to reflection on the place of Algerianity in the teaching of FLE, and on the need for a more inclusive education and the country's cultural diversity.

Key words:

Textbook - French as a foreign language (FLE) – secondary - teaching/learning - Cultural representations - Algerianity - Axiological values.