

L'éducation aux valeurs dans le manuel algérien de français : une analyse d'un point de vue interculturel

Noureddine ARIF¹

¹Université d'Alger 2 Abou El Kacem Saadallah, Algérie
Laboratoire de Recherche Interdisciplinaire (LIRADDI)
nourdine1302@gmail.com

Reçu: 01/12/2020,

Accepté: 22/12/2020,

Publié: 31/12/2020

Education to Values in the Algerian French Textbook: An Intercultural Perspective Analysis

ABSTRACT: *In an increasingly diverse and media-driven world, education in values has become an essential support for promoting "living together," and it constitutes one of the major objectives of foreign language education. Indeed, our contribution focuses on analyzing the values conveyed in the French textbook to determine if it contributes to self-awareness and openness to otherness. To do so, we conducted a content analysis of the textbook for the fourth year of middle school. The results revealed the shortcomings of this material in terms of teaching values from an intercultural perspective. Consequently, it is inadequate in line with the official discourse's objectives.*

KEYWORDS: French textbook, Intercultural, Otherness, Values

RÉSUMÉ: *Dans un monde de plus en plus diversifié et multimédiatisé, l'éducation aux valeurs s'avère aujourd'hui un soutien incontournable pour éduquer au «vivre ensemble»; elle constitue l'un des objectifs majeurs de l'enseignement des langues étrangères. En effet, notre contribution porte sur l'analyse des valeurs transmises par le manuel de français afin de voir s'il contribue à une prise de conscience des valeurs de soi et une ouverture à l'altérité. Pour ce faire, nous avons procédé à une analyse de contenu du manuel de la quatrième année moyenne. Les résultats nous ont montré la défaillance de ce document en matière de l'enseignement des valeurs dans une perspective interculturelle; il est par conséquent, inadéquat avec les finalités du discours officiel.*

MOTS-CLÉS : Altérité, Manuel scolaire de français, Interculturel, Valeurs.

Introduction

De nos jours, la nécessité de se rapprocher, d'élaborer des passerelles de communication entre des personnes et des groupes de différentes cultures est devenue un impératif planétaire. Il fait intervenir tout système éducatif et plus particulièrement l'apport d'une éducation éthique qui fonde les relations entre les hommes. En ce sens, Pretceille pose que « Toute vie collectif repose sur la reconnaissance de normes et de valeurs communes ». (2013 : 70). En effet, les malentendus, les réactions de peur, de rejet ou d'intolérance se produisent lorsque des personnes ou des groupes ayant des valeurs ou vision du monde se trouvent heurtées ou freinées par d'autres valeurs qui ne sont pas les leur.

C'est pourquoi l'enseignement/apprentissage des langues étrangères tente à donner une ouverture positive sur l'acceptation de la diversité culturelle. Il représente la voie principale pour appréhender les porteurs de cultures. En fait, il s'agit d'« entrer dans un monde inconnu, s'ouvrir à d'autres mentalités, mettre en question la « naturalité » et l'universalité de nos propres systèmes d'interprétation de la réalité ». (De Carlo, 1998 : 7).

Etant une composante essentielle de toute culture, les valeurs sous-tendent toute communication avec l'autre que ce soit à l'intérieur ou à l'extérieur du groupe. Selon Verbunt (2001 : 165), ce sont surtout les différences dans le système de valeurs et des structures sociales qui produisent des heurts ou des chocs culturels entre les individus ou les groupes.

Dans le contexte algérien, l'éducation aux valeurs constitue une composante essentielle de l'éducation scolaire. Elle est devenue un accompagnateur de l'enseignement des langues étrangères « L'enseignement du français, à l'instar de celui des autres disciplines, se doit de prendre en charge ces valeurs en vue de contribuer à la formation saine et équilibrés de l'élève, futur citoyen » (Programme de 4^{ème} AM, 2013 : 8).

Dans cette étude, nous fonderons notre réflexion sur un objet qui se situe précisément au cœur des pratiques d'enseignement et d'apprentissage: c'est le manuel scolaire. Il contribue à la socialisation des apprenants par la transmission des savoirs et des modèles de comportements sociaux. Il

adhère indubitablement à la diffusion des valeurs sur lesquelles insiste tout système éducatif. En effet :

Connaissances et valeurs sont bien intrinsèquement liées, au cœur de ce « bien commun », de toutes les sociétés qu'est le manuel, miroir symbolique de la construction et de l'expression de l'image de soi et de l'autre, à titre collectif comme à titre individuel. (Cromer et Hassani-Idrissi, 2011 : 3).

Cette étude s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'interculturel ; l'objectif était d'identifier les valeurs transmises à travers le manuel du FLE et par conséquent d'établir des orientations basées sur leur prise en compte en tant que partie prenante de la dimension interculturelle de l'enseignement du FLE.

Nous espérons également à stimuler l'intérêt et de suggérer aux concepteurs et enseignants le développement des matériels d'enseignement au sujet des valeurs nécessaires à la formation d'un citoyen équilibré dans une perspective de « savoir vivre ensemble ».

Nous essayerons donc de savoir de quelles valeurs ce manuel est-il en fait porteur, implicitement ou explicitement? Leur enseignement relève-t-il d'un traitement interculturel ? Sont-elles en adéquation avec le discours officiel?

Etant donné que notre réflexion primaire à cette interrogation est affirmative. Nous nous attacherons à fournir des éléments de réponse à ces questions, en procédant à une analyse descriptive du contenu du manuel de la quatrième année moyenne.

Nous présenterons tout d'abord notre positionnement théorique avec ses notions-clés, puis sur ces bases, nous analyserons notre corpus pour y repérer les différentes valeurs circulantes. Pour conclure, nous nous demanderons si ce choix des valeurs correspond-il aux objectifs généraux et constitue-t-il un support en faveur de l'enseignement interculturel.

1. Cadre Conceptuel

L'éducation aux valeurs joue une fonction fondamentale dans toutes les sociétés. Elle relève d'une perspective de recherche au sein du champ de l'anthropologie de l'éducation, de sociologie et de sciences de

l'éducation. Désormais, elle représente un domaine considérable dans l'enseignement des langues et cultures. En effet, sa place en tant que facteur principal de rapprochement ou de rejet de l'altérité est incontestable. En effet, plusieurs recherches ont été élaborées dans ce domaine. nous citons à titre d'exemple Dufays et Cronveaux (1998), Porcher et Pretceille (1998), Verdelhan-Bourgade (2007), Raulin (2009), Cromer et Hassani-Idrissi (2011), Denimal (2011), etc. pour ne citer que ceux-ci.

1.1. Définition des Valeurs

Les perceptions de l'individu découlent de sa propre culture et des images qu'il garde au fond de lui-même. « Chacun apporte avec lui ses propres capitaux culturels et ses habitus singuliers, ses héritages... » (Porcher et Pretceille, 1996 : 7).

Les valeurs sont le filtre au travers duquel nous percevons le monde et nous déterminons nos choix. Elles guident donc pour une large part nos attitudes et gouvernent nos actions. C'est un système qui nous oriente lorsqu'on interagit avec d'autres personnes. En effet,

Une valeur désigne une manière d'être ou d'agir qu'une personne ou une collectivité se reconnaissent comme idéale et qui rend désirables ou estimables les individus, les groupes ou les conduites auxquels elle est attribuée. (Ferréol et Jucquois, 2003 : 341).

Les valeurs s'apprennent au cours de notre socialisation sans s'en rendre compte, tout comme la langue, l'art, la manière de s'habiller, etc. Pretceille admet que « Les valeurs ne s'imposent pas, elles se partagent et s'élaborent en commun » (1997 : 131). Elles cadrent et régissent nos façons de réagir et d'interagir face à la diversité.

L'individu exerce donc ses pratiques quotidiennes ; ses comportements et ses attitudes en fonction de son système de valeurs qu'il met en œuvre. Charaudeau (2006 : 50) a bien élucidé la formation des valeurs et leurs fonctions ; selon lui, l'individu et les groupes construisent leur identité autant à travers leurs actes qu'à travers les représentations qu'ils ont construites. Ces représentations se configurent en imaginaires collectifs

et ces derniers témoignent des valeurs que les membres du groupe se donnent en partage, et dans lesquelles ils se reconnaissent.

1.2. L'interculturel : Un défi pour l'éducation

L'éducation interculturelle comme toute éducation tisse un rapport étroit avec les valeurs. Comment peut-on parler de la compréhension mutuelle, de la prise de conscience de la différence sans avoir des citoyens éduqués. En effet:

La pédagogie interculturelle est, en fait, un moyen de réconcilier enseignement et éducation, en apprenant aux enfants et aux adolescents à prendre conscience de ce qu'ils sont, à se situer par rapport aux autres et à accomplir le rôle qu'ils seront amenés à jouer. (Pretceille, 2004 :161)

L'école constitue alors un espace par excellence de socialisation parmi d'autres et dans lequel se transmettent la culture de l'autre et de soi. Toute éducation a pour vocation de transmettre les valeurs qu'une société s'est choisies. Elle permet à l'apprenant de s'épanouir pour atteindre la clairvoyance, de se développer sur le plan personnel, social et particulièrement relationnel.

La question de l'école et de l'éducation est, à l'heure actuelle, moins une question de technicité, de fonctionnalité que d'ontologie. Si les valeurs et le sens de l'école restent hors de l'institution, il est à craindre que des instances, des organisations et des idéologies ne s'en emparent et malheureusement selon une logique de clôture et d'exclusion. (Pretceille, 1998 : 130).

Traditionnellement, un citoyen a besoin de certains droits et de certains devoirs en relation avec son pays, mais aujourd'hui ou le monde se rétrécit, une forme nouvelle de citoyenneté interculturelle est nécessaire. Elle vise à concilier simultanément beaucoup d'identités et de contextes différents, à s'engager dans un dialogue interculturel en respectant les droits de l'autre. C'est par une action éducative efficace que l'école réussisse à transmettre aux apprenants des normes, des modèles, des symboles et des valeurs fondés sur les principes du savoir vivre

ensemble, car «*Aucun système sociétal ne se prolonge sans être soutenu par un vouloir vivre-ensemble* ». (Pretceille, 2013 : 73)

Dans le cadre de l'enseignement et apprentissage des langues, la capacité de perception de la l'altérité implique nécessairement une prise de conscience de sa propre altérité. C'est pourquoi afin de comprendre les mécanismes d'appartenances à toute autre culture ; l'apprenant est amené donc à découvrir sa culture maternelle et développer un sentiment de relativité de ses propres certitudes, de ses valeurs (De Carlo, 1998 : 44) et donc de supporter les situations provenant de la communauté étrangère.

1.3. Le manuel scolaire porteur de valeurs

Un manuel scolaire est un produit de l'Etat. Il trace les attentes de l'institution éducative et détermine les contenus officiels de l'enseignement. De ce point de vue, Denimal souligne que :

Les manuels véhiculent des conceptions de et sur la société qui les élabore et les adopte. Situés au carrefour des politiques nationales et des apprentissages des élèves, ils sont de plus en plus fortement perçus comme des transmetteurs de visions du monde. (2011 : 36).

Un manuel scolaire conçu par des auteurs nationaux charrie donc, sans le vouloir leurs représentations et leurs valeurs. Zarate (1993 : 11) pose que la relation entre langue et culture étrangères dépend du contexte national où la langue est enseignée. D'après cette affirmation, nous attendons que le manuel du FLE, objet de notre étude prend part non seulement à l'enseignement du FLE, mais aussi à la diffusion de la culture locale y comprise ses valeurs nationales.

Dans le parcours scolaire, les manuels jouent un rôle primordial dans la construction et le développement de la personnalité des apprenants par les modèles transmis implicitement ou explicitement au sein des programmes scolaires. A l'instar des autres disciplines des sciences humaines, l'enseignement des langues étrangères constitue un moyen efficace pour apprendre nos valeurs et découvrir les valeurs de l'autre. Dans cette perspective, Byram et ses coauteurs avancent que « *L'étude des langues dans une perspective interculturelle encourage précisément*

le partage des connaissances et un dialogue au sujet des valeurs et des différents points de vue ». (Byram et al., 2002 : 29).

La réforme éducative entreprise en 2003 a revendiqué des fondements constructivistes qui requièrent une révision de la place du manuel scolaire ainsi que la pratique enseignante dans l'intervention éducative.

L'école avait désormais une mission qui transcende la simple transmission des savoirs. La loi d'orientation sur l'éducation nationale du 23 janvier 2008 du ministère algérien de l'éducation nationale, va dans le même sens. En effet, dans le cadre des fondements de l'école algérienne sur « Les finalités de l'éducation », il est stipulé que :

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 universelle. (Programme de quatrième Année Moyenne, 2013 : 6)

L'enseignement des valeurs est désormais considéré un accompagnateur de l'enseignement des langues étrangères ; le manuel étant l'outil commun de l'enseignement du FLE et l'expression des programmes officiels tend à inculquer aux apprenants explicitement ou implicitement plusieurs valeurs. Il est ainsi affirmé que « *l'enseignement du français prend en charge les valeurs identitaires, les valeurs intellectuelles, les valeurs esthétiques en relation avec les thématiques nationales et universelles* ». (Programme de 4 Année Moyenne, 2013 : 8)

De ce fait, leur appropriation constitue un socle de savoirs et de savoir-faire qui soutient l'élève durant son parcours scolaire et contribue ainsi à la formation saine et équilibrée de futur citoyen; dès lors, il importe de montrer comment ces thèmes sont effectivement traités dans le manuel.

2. Méthodologie de la Recherche

2.1. Corpus de recherche : Le manuel « Mon Livre de Français, 4ème Année Moyenne », corpus de notre étude, est un ouvrage local et produit de la réforme scolaire. Il est relativement récent et est encore en usage. Sa première édition correspond à l'année scolaire (2013-2014). Il s'adresse à

tous les apprenants du territoire algériens, dont leurs âges varient entre 13 à 14 ans ; période opportune de leur socialisation.

Son contenu synthétise les acquis du cycle moyen et représente ainsi son profil de sortie. Il est précisé que ce manuel scolaire propose aux apprenants de 4^{ème} AM des thèmes porteurs de valeurs, à même de contribuer à leur épanouissement personnel, social et mondial ». (Programme de 4 Année moyenne, 2013 : 18).

2.2. Type de la Recherche : Pour mener à bien cette étude, nous avons procédé à une analyse de contenu, combinée avec un versant quantitatif et autre qualitatif. Nous essayons de relever les occurrences des thèmes et valeurs relatif à la société algérienne. Nous traiterons les textes, les images et les activités pédagogiques. Nous avons fait de même avec les thèmes de la France, des Français, ainsi que tout autre écrit diffusant des valeurs. Nous nous attacherons aussi à démontrer si elles relèvent ou non d'un traitement interculturel.

3. Analyse

3.1. Analyse quantitative

Ce manuel est scindé en trois projets différents; chaque projet comprend un ensemble de textes traitant différentes thèmes et sous thèmes. Le fil conducteur de tous ces projets est l'argumentatif. Dans le tableau suivant, nous avons classé les différents thèmes proposés ainsi que leurs proportions par rapport à leur appartenance.

Il convient de rappeler que ce manuel présente une diversité de typologie textuelle : textes de vulgarisation scientifiques (ouvrages, revues, articles, encyclopédie, etc.), répertoriés dans le projet n°1, textes littéraires avec des genres variés (roman, poésie, théâtre, fable...) des articles de journaux, des dépliants touristiques, des reportages (projet n°2 et n°3).

Thèmes	Occurren-ces	Locale	Français	Partagé	Taux
Eduction à l'environne-ment	19	01	02	16	43.18%
Tourisme et voyage	12	09	01	02	27.27%
Lutte contre les fléaux sociaux.	09	01	03	05	20.45%
Métiers et études	03	00	02	00	6.81%
Unité nationale	01	00	00	00	2.27%
Total	44	15	09	25	100%

Tableau1. Répartition des thèmes culturels et leurs proportions par rapport à chaque culture.

D'après le tableau inséré supra, nous pouvons distinguer une dominance des récurrences relative à l'éducation à l'environnement. Quantitativement, nous avons dénombré dix-sept textes (à visée argumentative). Les textes abordent différents sous thèmes relatif à l'environnement moyennant dix-neuf occurrences (soit un pourcentage de 43.18 %) de l'ensemble des textes.

La deuxième place est celle relative au thème du Tourisme et voyage, avec douze occurrences (soit un pourcentage de 27.27 %) par rapport à l'ensemble des textes.

La troisième place concerne la lutte contre les fléaux sociaux combinés avec des textes sur les métiers et les études, avec neuf occurrences (soit un pourcentage de 20.45 %).

Le thème de l'unité nationale représente un pourcentage égalent à 2.27 %.

Concernant les auteurs des textes, nous avons dénombré treize auteurs français par rapport à trois auteurs algériens. Sans tenir compte des sources des textes scientifiques dont les auteurs sont quasiment auteurs français tels que Robert Barbault, Nicolas Hulot, Isabelle Masson, Alain Juppe, Emmanuelle Lise, Barneoud Grundmann, etc.

Pour y étudier les valeurs circulantes, nous avons dressé un tableau synthétique dans lequel nous avons repéré les principaux domaines qui

débouchent sur les différentes valeurs défendues: L'éducation à l'environnement, l'éducation morale, et l'incitation à la découverte des régions du pays et du monde.

Domaine des valeurs	Valeurs défendues
Education à l'environnement	<ul style="list-style-type: none"> -Préservation de l'environnement : la biodiversité, les animaux, lutter contre la pollution, le reboisement, la citoyenneté, le civisme et le sens de la responsabilité -Participation au mouvement associatif (Nettoyage des plages) - La citoyenneté mondiale -Eduquer au développement durable, et au « savoir vivre ensemble ». (Projet1
Education morale : lutte contre les fléaux sociaux.	<ul style="list-style-type: none"> -Lutter contre : le tabagisme, la violence et la mendicité -Education à la non violence -Education à la santé. -Exaltation du travail, des métiers -L'importance des études -Les vertus de l'instruction -La liberté -Exaltation des liens familiaux (Projet 2)
Incitation à la découverte des régions du pays	<ul style="list-style-type: none"> -Exaltation du pays -Eduquer au voyage, à la découverte -l'hospitalité -Préservation du patrimoine naturel -L'amour de la patrie -L'ouverture sur le monde et le patrimoine de l'humanité. (Projet3)

Tableau 2. L'ensemble des valeurs véhiculées dans le manuel

3.2. Analyse qualitative

Concernant le premier projet, la finalité escomptée est la suivante : « *Nos geste au quotidien pour protéger notre environnement* ». (Manuel de la 4^{ème} AM : 7). Pour ce faire, les apprenants vont réaliser un recueil de textes illustré pour le présenter à l'occasion de la journée internationale de l'environnement. Donc, cette thématique tente à placer l'apprenant dans le cadre de citoyen local (algérien) et mondial, sensibilisé par les problèmes affectant de près ou de loin l'environnement.

Ce projet se déroule sur trois séquences par rapport aux autres projets dont chacun détient deux séquences. En effet, le thème de la biodiversité est le plus fréquent. Parmi les problèmes dévastateurs de l'environnement, il y'a la pollution des océans (p.83, p.44) ; les incendies (p.31), la pollution de l'eau (p.47), la déforestation de l'Amazonie « *poumon vert de la planète* » (p.27); la pollution par les déchets (p.47, p.61), la disparition d'espèces à cause de la pêche et la chasse intensives et incontrôlables (p.48), la disparition des animaux et le réchauffement climatique (p.27, p.65).

Quant aux solutions suggérées pour la sauvegarde de l'environnement ; nous relevons par la collecte et le traitement des déchets (p.16, p.47, p.42), le nettoyage des plages et des océans (p.42, p.44), le reboisement (p.38, p.86).

Nous distinguons aussi l'emploi de l'affiche (p.16), elle implique l'apprenant dans l'action par un geste quotidien « *jeter les déchets dans la poubelle* » ; une autre affiche (p.42) représente un groupe de bénévoles algériens « *Ness El Khir* » pour nettoyer une plage « *de palm Beach à Zéralda* ». Ces derniers exemples ont pour but d'éveiller le sens du civisme chez l'apprenant quant à la mobilisation citoyenne en faveur de la protection de son environnement immédiat. L'homme est le premier responsable ; il a le devoir de réfléchir à l'avenir de la planète.

L'analyse nous a révélé aussi une contribution du texte littéraire. En effet, la nouvelle de Jean Giono « *L'homme qui plantait des arbres* » (p.38-63-85) est exemplaire. Son choix n'est pas arbitraire ; elle est toujours d'actualité et converge très bien avec le projet n°1 tant sur le plan thématique que sur le plan éducatif. Un homme redonne vie à une terre aride en y semant des glands de chêne. Son exploitation est sans doute va sensibiliser les apprenants au développement durable. Toutes ces valeurs

sur la sauvegarde de l'environnement débouchent sur d'autres ayant trait à la préservation de la santé, la propreté, l'écocitoyenneté, la participation au mouvement associatif, la citoyenneté mondiale, le civisme et le sens de la responsabilité, le développement durable, et le « savoir vivre ensemble ».

Quant au projet n°2, il a pour finalité la lutte contre les fléaux sociaux. Il est axé sur l'éducation morale. Elle constitue une autre dimension de toute entreprise d'épanouissement aussi culturel que personnel ou social des apprenants. Ces derniers ont besoin d'une prise en charge morale pour faire face aux dangers quotidiens (délinquance, insécurité, violence, vol, drogue, etc.) qu'ils affrontent tous les jours.

Nous avons relevé des textes traitant des phénomènes dangereux qui envahissent toute société et empêchent par conséquent sa promotion, tels que le tabagisme (p.90, p.113), la violence (p.96), la mendicité (p.125) et la drogue (p.136). Parmi les dangers du tabac ; nous notons la dépendance physique et psychologique à la nicotine; les fumeurs sont vulnérables aux maladies telles que le cancer. Cette sensibilisation s'effectue aussi à travers la BD. Son usage est significatif, elle est fortement moralisante. La BD (p.90) est produite par une association française « la ligue nationale le cancer ».Ce même problème a été visionné par un groupe d'étudiants algériens (Nabil, Samir et Samia). On y évoque aussi le rôle du métier de « médecin » dans la lutte contre ces maladies. Ces supports tentent à sensibiliser les apprenants des dangers du tabac et les faire prendre conscience de l'importance de la santé dans la vie de l'homme.

La violence est aussi une menace en train de proliférer dans le secteur scolaire (p.96). Elle pourrait avoir des effets néfastes sur la santé physique et psychologique de l'enfant. L'élève a besoin aussi des parents et des éducateurs qui les écoutent, les orientent et le sensibilisent à l'interaction positive avec l'autre et au respect mutuel.

Quant à la valeur du travail, cette dernière est présentée sous angles différents. Dans le conte de Muzi (p.104), un conte arabe ; le travail est un patrimoine transférable d'une génération à une autre (l'idée d'un développement durable). Dans la fable « *la cigale et les fourmis* » de La Fontaine (p.89) le travail se considère en tant qu'un réel gage pour l'avenir.

La Fontaine dans sa fable « Le loup et l'agneau » (p.93) dénonce l'injustice et l'abus de pouvoir. Aussi, dans sa Fable « Le laboureur et ses enfants » (p.123), il montre que la succession n'est pas seulement matérielle, c'est un facteur de continuité d'une lignée ; c'est transmettre, également des valeurs symboliques et morales comme la solidarité et la mémoire de la famille.

Les études et les métiers sont nécessaires dans la vie. Ils inquiètent en particulier les parents. En fait, les métiers dépendent des études. Duhamel (p. 91), Guy Fouillade et Michel Moulin (p.115) ont bien décrit cette réalité préoccupée par la famille française « *Les études sont absolument nécessaires* ». (p.91). Dans le texte « *Les joies de l'instruction* » (p.105) ; inséré dans un courrier de l'UNESCO (auteur anonyme et sans référence) ; l'auteur nous montre l'importance et les vertus de l'instruction. Dans l'extrait (p.138) l'écrivain algérien Rabia Ziani nous explique combien la liberté est sacrée et précieuse pour tous les êtres vivants. Le narrateur évoque le thème de *colonialisme*. Il emploie un vocabulaire précis (sang, colonialisme, asphyxie des prisons, l'angoisse des nuits) pour nous décrire l'insupportable période de colonisation ainsi que pour nous inculquer le sens de l'unité nationale.

Au niveau du projet n°3 ; le manuel détient des textes incitant au tourisme en Algérie et à la découverte du monde. L'analyse nous présente l'Algérie comme un véritable continent ; Les reliefs du territoire sont diversifiés. Ce pays connaît des contrastes du fait de sa superficie (littoral, montagne, désert), de son climat et de ses habitants. L'exaltation du pays semble la valeur la plus visée. Tous ces textes font l'éloge de la beauté des régions. Les textes retenus pour cet objectif sont des textes littéraires et dépliants touristiques (tirés des magazines de tourisme tels que Tassili magazine et de l'Office National de Tourisme). L'article (p.144) est consacré à l'exaltation du littoral algérien avec ses villes côtières. « *richesse archéologique, historique et culturelle de ce littoral* ». Nous pouvons ainsi relever la valeur d'hospitalité qui distingue les habitants du littoral et du Sahara « *un style de vie empreint de convivialité* ». (p.44). Rabia Ziani nous a cité des valeurs de partage au sein de la région de Kabylie (p.170). Des valeurs esthétiques se dégagent également des écrits d'auteurs français tels que Jean Grenier(148), Hubert Nyssen (p.149) et Isabelle Heberhardt (p.146); tirés de leurs récits

de voyage. Ils nous partagent leur fascination de la nature et des villes algériennes.

4. Discussion

L'importance donnée au thème de l'environnement traduit le souci de l'institution scolaire d'enrichir le bagage scientifique de l'apprenant et de former des citoyens sensibilisés aux problèmes menaçant l'avenir de la planète. Le contenu du premier projet répond certes aux instructions officielles qui préconisent ouvertement: « *Des sujets comme : le développement durable, les risques majeurs, l'environnement, les différentes formes d'énergie, le marché des armes, les pandémies, la pollution des mers, l'eau potable, la violence, l'extinction de certaines espèces animales, etc.* » (Référentiel du programme, 2009 :13). Toutefois, il est regrettable de constater que leur approche demeure très centrée sur l'aspect linguistique au détriment de la dimension axiologique.

En ce qui concerne la culture nationale, elle est évoquée sous forme de données géographiques ; c'est le patrimoine naturel qui est valorisé. Cette panoplie de textes a été choisie à l'avantage de l'identité nationale. Elle participe à accroître l'attractivité du pays, nourrir chez l'apprenant l'engouement de découverte et renforcer en lui le sentiment d'attachement partagé à son territoire. En outre, les textes des écrivains étrangers ont mis en valeur des sites et des endroits nationaux. Ils reconnaissent certaines valeurs algériennes notamment « l'hospitalité ». Elle représente le moteur premier de l'interculturalité car elle ouvre directement dans l'espace relationnel, requis à l'établissement d'un vivre avec et par-delà les différences (Chaouite, 2007 : 19). Le volet touristique caractérisant ce manuel dans son dernier projet dénote également cette tendance institutionnelle orientée vers le tourisme et le voyage à l'intérieur du pays.

Cependant, ces fragments de textes n'ont pas exploité cette valeur d' « hospitalité » ou d'autres valeurs locales. Nous avons enregistré une absence de situations où on peut fréquenter plus des imaginaires des relations sociales qui témoignent selon Charaudeau (2006 : 52) de la façon dont les individus se représentent ce que doivent être leurs comportements en sociétés.

La culture française (altérité externe principale) quant à elle et particulièrement ses valeurs ne sont pas évoquées ; l'autre qui s'avère le

plus important à proprement parler n'y est pas visé. Le contenu du manuel ne sous-tend pas une véritable perception de l'altérité. En fait, il est démuné des regards croisés ou de conflits qui mettent en scène les enjeux des différences culturelles, de valeurs ou des représentations y attachées car les éléments de culture ne prennent leurs sens que dans des situations de communication. « *Il s'agit de focaliser l'attention sur les usages des objets culturels et non seulement sur les objets eux-mêmes* ». (De Carlo, 1998 : 64).

Dans un contexte d'ouverture sur l'altérité, il était préférable de mettre l'accent sur des textes littéraires tels que des récits de voyage, correspondance, conte, romans, pièces de théâtre insérés dans les manuels de langues étrangères. Leurs contenus peuvent se prêter à des lectures multiples et qui font rencontrer des mondes culturels différents. (De Carlo, 1998 : 98).

L'introduction des valeurs dans les outils d'enseignement des langues étrangères contribuerait à accepter la différence et à supporter la coexistence pacifique avec les autres. Toutefois, au long de toutes les pages du manuel, les questions de compréhension des textes, ainsi que les activités pédagogiques ne visent que le sens global du texte. La typologie des textes constitue manifestement les maillons des apprentissages du FLE. Leur réception cible en priorité une méthode d'approche textuelle. D'ailleurs, la répartition des projets établie et insérée au début de chaque manuel reflète cette attention pédagogique préconisée par leurs concepteurs. Même les personnages sans vie qui peuplent les manuels de langue et qui, en tant que « *marionnettes de la progression grammaticale* » ne sont autorisés à employer que les expressions prévues au programme de grammaire de la leçon. (Neuner, 2003, 39).

L'objectif recherché vise en premier un apprentissage lexical et normatif de la langue. Les questions ne sont pas interactives; elles n'incitent plus les apprenants à se mettre en position de discussion sur des sujets traités ou de leur donner l'opportunité d'échanger à propos des valeurs ou même des situations reconnues comme recevables, soit dans la société algérienne ou dans la société française. La tolérance qui représente une valeur centrale dans les rencontres interculturelles ne trouve pas de place dans ce manuel. Aucune activité incluant un travail sur des malentendus au sujet des valeurs ou qui amène les apprenants à donner leurs opinions, leurs attitudes vis à vis du sens d'un élément culturel français, de

comparer leurs valeurs avec celles de l'autre ou d'éprouver un sentiment d'empathie envers l'altérité, car « *l'interculturel préconise une attitude plus constructive face à la différence, il s'agit de ne pas nier son existence et les problèmes qu'elle peut poser pour la communication et le vivre ensemble* » (Verbunt, 2011 : 164). Ces activités se focalisent davantage sur l'aspect fonctionnel de la langue et plus particulièrement sur la structure argumentative ciblée.

L'éducation aux valeurs est indiquée ouvertement parmi les piliers sur lesquels s'appuie l'enseignement/apprentissage du FLE. Contrairement à toute attente, le manuel s'avère maigre en matière des valeurs locales (valeurs morales, religieuses et civique ou démocratiques) inspirées de l'identité algérienne. Leur caractère explicite n'apparaît qu'au début de chaque séquence. Le contenu implicite ne se dégage qu'avec une posture réflexive de l'enseignant. Ce document est dénué également des valeurs de l'altérité. En effet, ses concepteurs ne sont pas explicites en matière des systèmes de valeurs, même les différences entre les deux sociétés (algérienne et française) ne sont pas évoquées. D'après Zarate (1993 : 16) tous les écarts entre ces deux cultures sont gommés pour que la description scolaire de la culture étrangère entre en conformité avec les valeurs locales et se fondent toutes, dans une dimension universelle.

On peut affirmer qu'il y a une absence de démarche spécifique à l'enseignement des valeurs, aux conflits des valeurs et à leur exploitation au profit d'une ouverture à l'altérité en didactique des langues étrangères.

5. Conclusion :

L'intention éducative de former un citoyen propagateur de ses valeurs ne semble pas exploitable à travers ce contenu. De surcroît, à défaut des savoirs et mécanismes de prise de conscience de la différence; l'ouverture à l'altérité à travers l'enseignement des valeurs demeure évincée au profit de l'aspect fonctionnel de la langue étrangère. Nous pouvons admettre que ce manuel sous-tend une initiation au savoir vivre ensemble par le biais d'une éducation environnementale et une éducation morale et sociale, mais qui n'est pas accompagnée d'une démarche pertinente. Pour conclure, il sera judicieux d'adopter une progression thématique de sensibilisation aux valeurs, orientée vers l'enrichissement mutuel de soi et de l'autre et afin de préparer les jeunes à vivre les différentes facettes de la diversité culturelle.

Références bibliographiques

- Abdallah-Preteille, M. 1998. « Diversité Culturelle et Approche Interculturelle ». In: *Enfance*, n°1, pp. 125-131.
- Abdallah-pretceille, M. 2004. *Vers Une Pédagogie Interculturelle*. Paris : Éditions Anthropos.
- Abdallah-Preteille, M. 2013. *L'Education Interculturelle*. Presses Universitaires de France : PUF.
- Abdallah-Preteille, M & Porcher, L. 2001. *Éducation et Communication interculturelle*. Paris : PUF.Coll. L'éducateur.
- Byram, M. Gribkova, & Starkey, H. 2002. *Développer la Dimension Interculturelle de l'Enseignement des Langues : Une introduction pratique à l'usage des enseignants*. Conseil de l'Europe: Strasbourg.
- Chaouite, A. 2007. *L'interculturel Comme Art de Vivre*. Paris : l'Harmattan.
- Charaudeau, P. 2006. « L'identité culturelle entre soi et l'autre». dans Collès, L. Dufays, J.L. Thyron, F. (dir.), *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes de FLE/S ?* Cortil-Wodon : Éditions Modulaires européennes & Inter Communications. S.P.R.L. pp. 57-84
- Cromer, S & Hassani-Idrissi, M. 2011, « Valeurs, représentations et stéréotypes dans les manuels scolaires de la Méditerranée ». *Tréma*. N° 35 - 36, décembre 2011 : IUFM de l'académie de Montpellier.
- De Carlo, M. 1998.*L'interculturel*. Paris : CLE International.
- Denimal, A., 2011. « Les valeurs d'ouverture à l'altérité dans les manuels de français libanais : aspects d'un traitement paradoxal », *Tréma*, pp. 36 -53.
- Ferréol, G. & Jucquois, G. 2003, *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*, Paris : Armand Colin, pp.354.
- Neuner, G. 2003. Les mondes socioculturels intermédiaires dans l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes Dans : *La compétence interculturelle*. Ed. par BYRAM, Michael. Strasbourg : Conseil de l'Europe, p. 67-88
- Verbunt, G., 2001. *La société interculturelle : vivre la diversité humaine*. Paris : Seuil, p. 281.
- Verbunt, G. 2011. *Penser et vivre l'interculturel*. Lyon : Chronique sociale.
- Zarate, G. 1993. *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Didier: Paris.

Documents officiels :

- Mon livre de français de 4e année moyenne. 2013. ONPS
- Programme de la 4^{ème} Année moyenne. 2013. ONPS.