

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
ⵎⵓⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵔⵉⵎⵉⵏⵜ ⵉⵏ ⵙⵉⵔⵉⵎⵉⵏⵜ ⵉⵏ ⵙⵉⵔⵉⵎⵉⵏⵜ
ⵎⵓⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵔⵉⵎⵉⵏⵜ ⵉⵏ ⵙⵉⵔⵉⵎⵉⵏⵜ
ⵎⵓⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵔⵉⵎⵉⵏⵜ ⵉⵏ ⵙⵉⵔⵉⵎⵉⵏⵜ

UNIVERSITE MOULOU D MAMMERI DE TIZI-
OUZOU
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DE LANGUE ET CIVILISATION
FRANÇAISE



جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة الفرنسية

N° d'Ordre :

N° de série :

Mémoire en vue de l'obtention Du diplôme de master

DOMAINE : Lettres et langues

FILIERE : Langues et civilisation française

SPECIALITE : Didactique des langues étrangères

Sujet

**La manifestation de l'Algérianité dans le manuel scolaire du
français de la 3^{ème} année moyenne**

Présenté par :

Mlle DECHIR Imane

Mlle TILIOUINE Cylia

Sous la direction de :

Mme HOCINE Zahia

Jury de soutenance :

Président : M. ABDELAZIZ EL ACHOUAH Oussama, MAA, UMMTO

Encadrant : Mme HOCINE Zahia, MAA, UMMTO

Examineur : M. EL ROUBAI Mohamed Amir, MAB, UMMTO

Promotion : 2023/2024

Remerciements

*Nous tenons tout d'abord à exprimer notre plus profonde gratitude à notre encadrante, **Mme HOCINE Zahia**, pour son soutien indéfectible, ses conseils avisés, et sa bienveillance tout au long de ce travail. Son expertise et sa disponibilité ont été une source précieuse d'inspiration et de motivation, sans lesquelles ce mémoire n'aurait pas pu voir le jour.*

*Nous souhaitons également remercier les membres de nos **jury**, qui ont accepté de consacrer de leur temps pour lire et évaluer notre travail. Vos remarques et vos suggestions nous sont d'une grande aide pour notre développement académique et professionnel.*

*Nos remerciements s'adressent aussi à nos **parents**, qui ont toujours cru en nous et nous ont soutenus de manière inconditionnelle tout au long de notre parcours universitaire. Votre amour et votre encouragement ont été nos plus grandes forces.*

Enfin, nous n'oublions pas de remercier tous ceux qui nous ont apporté leur soutien, que ce soit par des mots d'encouragement, des gestes d'amitié, ou simplement leur présence bienveillante. Nous vous en sommes profondément reconnaissantes.

DECHIR Imane
TILIOUINE Cylia

Dédicaces

Je dédie ce travail

Tout d'abord, à mes chers parents, qui m'ont toujours donné le maximum de ce qu'ils pouvaient donner.

*À mon père, **DECHIR MUSTAPHA**, tu es la lumière qui éclaire mon chemin. Ta patience infinie et ta détermination m'ont toujours inspiré. Chaque sacrifice que tu as fait pour moi est gravé dans mon cœur. Merci de m'avoir encouragé, à croire en mes rêves, même dans les moments les plus difficiles.*

*À ma mère, **MEZAR NADIA**, la femme au cœur d'or. Ta force et ta résilience m'ont appris à ne jamais abandonner. Sans tes Douas et ton amour inconditionnel, je n'aurais pas eu la force de poursuivre mes ambitions. Tu es ma douce étoile, toujours là pour me guider.*

*À mes chères sœurs, **SEKOURA & SARAH**, mes complices et mes sources d'espoir. Votre soutien et vos encouragements ont été essentiels dans mon parcours. Vous êtes mes trésors.*

*À ma petite nièce, **OUARDIA**, tu es l'innocence et la joie de ma vie. À ma tante préférée, **NABILA**.*

À mes grands-parents maternels et paternels, partis trop tôt, mais qui demeurent toujours vivants dans nos cœurs et nos vies.

*Enfin, je dédie ce travail à toute la famille **DECHIR**, et à tous ceux qui ont cru en moi. Chaque mot écrit ici est aussi le vôtre.*

DECHIR IMANE

Dédicace

Je dédie ce travail

À ma mère, pour son amour inconditionnel, sa patience infinie, et ses encouragements constants. Tu es ma plus grande source de force et d'inspiration.

À mon père, pour sa sagesse, son soutien indéfectible, et ses sacrifices qui m'ont permis de poursuivre mes rêves.

À ma sœur, Dihya

À mes deux frères, Idir et Ilyes, pour leur confiance et leur aide précieuse.

À Ghiles, qui m'a soutenu et encouragé tout au long de cette recherche. Ta présence a été un véritable réconfort.

À mon petit ange, Farid.

À ma collaboratrice Imane,

À ma chère amie Zerrouki Imane,

Enfin, à toutes les personnes qui m'aiment et qui m'ont soutenue, de près ou de loin, dans cette aventure. Ce travail est aussi le vôtre.

Tiliouine Cylia

Résumé

Ce mémoire explore la manière dont l'algérianité se manifeste à travers le manuel de la langue française de la 3^{ème} année du cycle moyen (édition 2021-2022). Par le biais d'une analyse descriptive des illustrations, des noms propres, des thématiques textuelles, des activités pédagogiques, ainsi que des auteurs mentionnés. Notre étude vise à déterminer dans quelle mesure ce manuel contribue à la transmission de l'identité nationale algérienne. Plus particulièrement, nous nous sommes concentrés sur les trois composantes majeures de l'algérianité, à savoir l'arabité, l'islamité et l'amazighité. En outre cette recherche met en évidence le rôle du manuel scolaire comme un outil potentiel de renforcement de l'identité algérienne chez les apprenants, tout en évaluant la place réservée à chaque composante identitaire.

Mots-clés : Algérianité, Arabité, Islamité, Amazighité.

Abstract

This thesis explores how algerianity is represented in the french language textbook for third-year middle school students (edition 2021-2022). Through a descriptive analysis of illustrations, proper names, textual themes, educational activities, and mentioned authors, our study aims to determine the extent to which this textbook contributes to the transmission of Algerian national identity. We specifically focused on the three major components of *algérianité*: arabness, islam, and amazigh culture. Furthermore, this research highlights the potential role of the textbook as a tool for strengthening algerian identity among learners while evaluating the emphasis placed on each identity component.

Keywords : Algerianity, Arabness, Islam, Amazigh.

ملخص

يتناول هذا البحث كيفية تجلي الروح الجزائرية من خلال المقرر المدرسي باللغة الفرنسية للسنة الثالثة من الدورة الوسطى (الطبعة 2021-2022). من خلال تحليل وصفي للرسوم التوضيحية و أسماء العلم و النصوص والأنشطة التربوية وكذلك المؤلفين المذكورين. تهدف دراستنا إلى تحديد مدى مساهمة هذا الدليل في نقل الهوية الوطنية الجزائرية. ركزنا بشكل خاص على المكونات الرئيسية الثلاثة للهوية الجزائرية: العروبة والإسلام والأمازيغية. بالإضافة إلى ذلك، يسلط هذا البحث الضوء على دور المقرر المدرسي كأداة محتملة لتعزيز الهوية الجزائرية لدى الطلاب، مع تقييم المكان المخصص لكل عنصر هوية.

الكلمات المفتاحية: الجزائرية، العروبة، الإسلام، الأمازيغية.

Sommaire

Introduction.....	1
Chapitre I : L'enseignement du français au collège à l'ère de l'interculturel	6
Chapitre II : L'algérianité au cœur des enseignements	24
Chapitre III : Analyse du manuel scolaire.....	39
Conclusion	72
Références bibliographiques	76
Table des matières.....	82
Liste des abréviations	85
Liste des tableaux.....	86
Liste des figures	87
Annexes	88

Introduction

Introduction

Dans de nombreux pays, et notamment l'Algérie, le système éducatif joue un rôle fondamental dans la construction de l'identité nationale de l'élève, comme le souligne A. Outaleb (2011 : 13). L'école, en tant qu'institution, devient un espace privilégié où convergent divers acteurs : enseignants, élèves, supports pédagogiques, qui participent à la transmission et à la consolidation de cette identité.

En fait, c'est depuis l'introduction de la réforme éducative de l'an 2000 que l'enseignement en Algérie a connu des évolutions majeures, tant au niveau méthodologique, avec l'adoption de nouvelles approches pédagogiques axées sur les compétences et les projets, qu'au niveau des contenus enseignés à travers les nouveaux programmes et manuels scolaires. Ces réformes permettent aux apprenants d'accéder non seulement à des connaissances, mais aussi à des valeurs culturelles, morales et idéologiques, en tant que futurs citoyens¹. « *l'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien [...] et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle* ».

Ainsi, les nombreux outils pédagogiques et supports² didactiques, déployés dans le processus d'enseignement/apprentissage des disciplines, se voient modifier pour assurer ce nouveau rôle (Loi d'orientation, 2008 : 58). Le manuel scolaire, étant l'instrument le plus couramment utilisé en classe ; de par sa diversité, a évidemment été touché. En effet, le manuel scolaire constitue le support où se manifestent les objectifs du système éducatif cherchant à répondre aux exigences du monde contemporain et des réalités socioculturelles du pays. Le Cahier de Charges pédagogiques³ implique d'ailleurs que l'identité algérienne doit être intégrée dans les manuels scolaires de toutes les disciplines : « *Sur le plan pédagogique [...] il faut accorder une proportion significative aux composantes du patrimoine culturel algérien* » (2016 :04).

¹ La loi d'orientation sur l'Éducation Nationale n°08-04 du 23 janvier 2008 précise dans son préambule, notamment dans les chapitres I et II du titre premier et dans les chapitres II, III et IV du titre trois, les missions de l'école en matière de valeurs spirituelles et citoyennes.

² Tout dispositif matériel utilisé dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage, comme le manuel scolaire, l'ordinateur, le tableau, le CD ou le vidéoprojecteur, est considéré comme un support. Un support devient un outil pédagogique lorsqu'il est conçu spécifiquement pour aider un public à atteindre un objectif dans un contexte donné ; il sert en quelque sorte de médiateur, de facilitateur pour apprendre.

³ Il s'agit d'un document pédagogique contractuel qui trace les directives à respecter par les concepteurs de manuels. Il décrit précisément les besoins auxquels le soumissionnaire doit répondre. Ce document est promulgué par le Ministère de l'éducation nationale en partenariat avec l'Institut national de recherche en éducation -INRE- et la Commission d'agrément et d'homologation. Il est édité en 2016 et comprend vingt-deux pages incluant quatre parties : les moyens didactiques ; les conditions d'admissibilité à l'agrément et à l'homologation ; les critères d'évaluation et enfin le barème de notation du matériel didactique pour une évaluation concurrentielle.

Introduction

Cela dit, les manuels scolaires jouent un rôle-clé, en tant qu'outils de transmission des savoirs, mais aussi comme vecteurs privilégiés de la promotion des valeurs identitaires du citoyen algérien, appelée « algérianité » (*idem*). Cette notion d'algérianité est présentée dans les documents officiels⁴ comme une valeur à développer chez les apprenants à travers les manuels scolaires de français.

Selon cette directive, dans cette optique, le cahier des charges pédagogique précise que les manuels scolaires doivent inclure une part significative du patrimoine culturel algérien, affirmant ainsi l'importance de transmettre ces valeurs et références à travers les différentes disciplines.

À la lumière de ces directives, nous pouvons déduire que l'objectif du système éducatif est de mettre en évidence l'identité nationale. Dans ce cadre, nous portons notre attention sur l'enseignement du français en tant que langue étrangère dans notre pays. En effet, dans ces circonstances, la langue française n'est plus enseignée comme un simple outil de communication, elle devient aussi vecteur d'enrichissement culturel, contribuant à l'affirmation de l'identité nationale.

C'est pourquoi nous avons choisi de travailler sur l'algérianité au cœur de tout enseignement des langues étrangères. Elle constitue l'une des finalités de ces apprentissages, puisqu'elle est définie comme synonyme de l'identité algérienne qu'il faut cultiver chez les apprenants. Etudier sa représentation dans les manuels scolaires permet de mieux comprendre comment l'éducation contribue à renforcer cette identité chez les jeunes générations. Ce sujet central, au cœur des réflexions didactiques et pédagogiques, nous a poussées à mener une recherche sur la manière dont l'algérianité est représentée dans les manuels scolaires de FLE de la 3^{ème} année moyenne.

Notre question de recherche s'articule autour de cette notion, et peut être formulée ainsi: comment se manifeste l'algérianité dans le manuel scolaire de français de la 3^{ème} année moyenne ?

Plusieurs sous-questions peuvent guider cette recherche :

Le manuel en question est-il conforme aux attentes des programmes de deuxième génération, en matière de développement de la question identitaire ? A travers quelles composantes cette identité algérienne se manifeste-t-elle ?

⁴ Les programmes officiels, et les documents d'accompagnement sont les documents officiels que met le MEN (Ministère de l'Education Nationale) au service des enseignants.

Introduction

Afin de répondre à cette problématique, nous avons émis les hypothèses suivantes :

Nous supposons que le manuel scolaire de français de la 3^{ème} année moyenne pourrait être en conformité avec les attentes des programmes de deuxième génération sur les questions identitaires.

Le manuel ne présenterait pas les composantes de l'algérianité de façon équitable : certaines seraient privilégiées sur d'autres.

Notre intérêt au cycle moyen s'explique pour, est en rapport avec son importance. En effet, il représente un nouveau stade pour l'apprenant après un cursus de cinq années au primaire. À cet âge, entre 11 et 15 ans, les élèves entrent dans la phase de l'adolescence, période durant laquelle ils commencent à développer leur esprit critique⁵. C'est à ce moment qu'il est plus facile de leur inculquer des valeurs nationales et universelles.

A travers ce travail de recherche, nous visons à mettre en lumière la manière dont cette notion d'algérianité est développée dans le manuel scolaire de français destiné aux élèves de la troisième année moyenne. Plus précisément, nous nous intéressons à la représentation des composantes de cette identité, à savoir l'arabité, l'amazighité et l'islamité, et à la façon dont elles sont intégrées dans ce manuel. Nous chercherons également à déterminer dans quelle mesure cette représentation répond aux objectifs des programmes éducatifs de deuxième génération et contribue à la construction d'une identité nationale chez les élèves.

Pour ce faire, nous avons choisi de mener une analyse descriptive, fondée sur une étude comparative entre ledit manuel et le programme de français de la deuxième génération. Cela nous permettra d'explorer les trois composantes essentielles de l'identité nationale à travers l'analyse des illustrations, des thématiques de travail et des textes et de leurs auteurs. Cette démarche vise à évaluer la présence et le traitement de ces composantes identitaires, ainsi qu'à analyser l'équilibre qui existe entre elles.

Notre travail s'articule autour de trois grands chapitres. Le premier est consacré à l'enseignement du français à l'ère de l'interculturel. Dans cette partie, nous explorerons les réformes éducatives et les changements qu'elles ont apportés, tant au niveau des méthodologies que des programmes et des manuels. Nous aborderons également la dimension interculturelle dans les manuels de FLE.

⁵ Nous supposons que L'OMS considère que l'adolescence est la période de croissance et de développement humain. Il s'agit de l'acquisition de compétences, la construction et l'exploration identitaire, le choix de valeurs, la création.

Introduction

Dans le deuxième chapitre, nous poursuivons notre réflexion sur l'interculturel en examinant la relation entre la langue française et la culture algérienne. Nous approfondissons ce sujet à travers le concept d'algérianité, en le définissant avec ses trois composantes fondamentales. Par ailleurs, nous analyserons le rôle de l'école dans la formation de la personnalité des apprenants, tout en nous appuyant sur les directives officielles.

Enfin, le troisième chapitre est consacré à notre analyse effective du manuel scolaire de la 3^{ème} année moyenne. Nous examinerons comment les composantes de l'identité algérienne sont développées à travers les différents éléments du manuel, tout en réalisant une étude comparative entre les manuels et les programmes de deuxième génération. Nous terminerons ainsi par une conclusion où nous répondrons à notre question de recherche en affirmant ou infirmant nos hypothèses.

Chapitre I

**L'enseignement du français au
collège à l'ère de l'interculturel**

L'enseignement joue un rôle crucial en Algérie, où il continue d'évoluer avec les nouvelles réformes éducatives. Ces réformes ont particulièrement touché le cycle moyen, en raison de son importance et de la place essentielle qu'il occupe dans le parcours éducatif des élèves. Ainsi qu'avec l'avènement de la mondialisation, l'enseignement a dû s'adapter à de nouvelles réalités, intégrant des principes comme l'interculturalité. Celle-ci est devenue un élément clé des nouveaux programmes scolaires, permettant aux élèves de développer des compétences indispensables pour naviguer dans un monde diversifié, favorisant la compréhension mutuelle et le respect des différentes cultures.

Le présent chapitre examine l'évolution de l'enseignement du français au collège, en mettant l'accent sur la dimension interculturelle. Devenue une composante clé des nouveaux programmes. Cette approche, désormais au cœur des réformes éducatives, favorise non seulement la compréhension mutuelle entre les élèves, mais aussi leur préparation à évoluer dans un monde de plus en plus globalisé. Les manuels scolaires ont été profondément revus pour intégrer des perspectives interculturelles, en exposant les apprenants à des réalités culturelles diverses, tout en respectant leur propre identité nationale.

I. Aperçu sur le statut de la langue française en Algérie

Selon K. Taleb-Ibrahimi (2009 : 22), l'Algérie est un pays caractérisé par une riche diversité linguistique héritée de son histoire⁶. Elle comprend une variété de langues en raison de son passé culturel diversifié, reflétant l'héritage berbère avec ses nombreux parlers amazighs. Parallèlement, la langue arabe, y compris l'arabe dialectal algérien, est largement utilisée dans la vie quotidienne.

Au-delà de ces langues locales, le français occupe également une position importante en Algérie. Introduit pendant la période coloniale française. Après l'indépendance, il a été reclassé comme une « langue étrangère ». Ainsi il est largement utilisé comme langue d'enseignement dans la plupart des filières scientifiques à l'université. Bien que l'arabe et le berbère soient les langues officielles de l'Etat, le français et l'anglais restent largement utilisés dans le domaine de l'enseignement supérieur, des affaires et des relations internationales, offrant ainsi aux Algériens une voie vers une communication étendue et une ouverture sur le monde. Comme le souligne G. Grandguillaume : « *En effet, la langue française prit sa place dans l'enseignement et pour les usages officiels. L'ouverture au monde moderne se fit par le français* » (2004 : 75).

⁶ <https://journals.openedition.org/anneemaghreb/305?lang=ar>. Consulté le 24/09/2024.

II. Le système éducatif algérien

En Algérie, les élèves sont tenus d'aller à l'école à partir de l'âge de six ans jusqu'à 18 ans. Cette période comprend cinq ans d'école primaire, qui se définit comme la première étape de l'éducation formelle où les enfants commencent à apprendre les éléments de base de leur instruction comme les nombres, les lettres etc. ; suivie de quatre ans d'école moyenne durant lesquels. Les élèves apprennent des matières fondamentales comme, les sciences, les mathématiques, les langues. Enfin un cycle secondaire, où les élèves approfondissent leurs connaissances dans des matières spécifiques, s'achevant par la passation d'un examen officiel le --Bac-- pour accéder à l'université.

Dans ces trois paliers, le français est alors enseigné comme langue étrangère. Il revêt une importance capitale, largement répandu, il est introduit dès la troisième année primaire et se poursuit jusqu'au cycle secondaire.

Dans le cadre de la méthodologie traditionnelle, l'enseignement du français suivait un modèle centré sur l'enseignant, celui-ci était perçu comme le détenteur du savoir, tandis que l'apprenant était généralement considéré comme un récepteur passif dont le rôle était d'écouter attentivement l'enseignant, de mémoriser les informations transmises, pour les restituer de manière répétitive lors des évaluations.

III. L'enseignement/apprentissage du français au collège à partir des années 2000

Comme mentionné précédemment, les réformes éducatives se sont enchaînées après l'indépendance mais c'est en l'an 2000 que le système éducatif a connu une transformation remarquable, marquée par des réformes pédagogiques profondes. Ces changements ont touché tous les paliers et impacté plusieurs langues, notamment le français. A cet égard, F.F. Ferhani, inspectrice générale de l'éducation nationale affirme que : « *L'enseignement-apprentissage de la langue française en Algérie a connu des changements importants liés à la mise en œuvre d'une réforme globale du système éducatif* » (2006 : 11).

Les méthodes d'enseignement se voient ainsi changées en prônant l'approche par les compétences. En effet, les compétences des apprenants sont mises en valeur en vue d'encourager leur autonomie et leur participation à leurs apprentissages en classe.

Par conséquent, les manuels scolaires ont été complètement changés suivant la nouvelle tendance : au primaire et au collège d'abord, ensuite au lycée vers l'an 2007.

Les contenus sont revus en fonction des nouveaux programmes, d'une part ; et des approches didactiques de l'autre, comme l'exige la tutelle. On parle alors des manuels de « première génération ».

Enfin, le deuxième palier, c'est-à-dire le collège, se voit rallongé d'une année en programmant quatre années d'étude au lieu de trois. Constituant l'étape charnière entre le primaire et le lycée, ce cycle constitue une étape cruciale où les apprenants consolident leurs connaissances fondamentales et progressent dans leurs parcours. Pendant cette phase, les élèves acquièrent non seulement les bases des langues telles que la grammaire, la conjugaison et le vocabulaire, mais aussi des compétences comme la compréhension et la production orale et écrite. Ils sont confrontés à des situations-problèmes, leur permettant de renforcer leurs compétences pour les résoudre.

L'objectif principal de l'enseignement/apprentissage du français au cycle moyen est de former l'apprenant à communiquer dans cette langue en dehors du contexte scolaire, c'est-à-dire, qu'il soit capable, dans sa vie quotidienne, d'exprimer ses pensées et ses sentiments tant à l'oral qu'à l'écrit et dans divers types de discours.

IV. Les réformes du système éducatif algérien

Après l'indépendance de l'Algérie en 1962, le pays a entrepris des changements pour adapter son système éducatif aux besoins nationaux. G. Yahia, chercheuse en didactique des langues, affirme que « *L'Algérie, comme d'autre pays du monde, n'a pas échappé à la déferlante mondiale des réformes* » (2018 : 36). Toutefois ce pays a lancé deux grandes réformes éducatives majeures visant à moderniser le système éducatif, notamment en révisant les programmes scolaires et en améliorant les méthodes pédagogiques. Ainsi selon même chercheuse, le concept de réforme a été principalement lié aux domaines politique, constitutionnel, juridique et économique, plutôt qu'au secteur de l'éducation (*ibid.*).

1. Qu'est-ce qu'une réforme éducative ?

Avant d'aborder les réformes introduites dans le système éducatif, nous souhaitons d'abord définir la réforme éducative.

Selon le dictionnaire le Robert, (2005 : 382) une réforme : « *est un changement qu'on apporte (dans les mœurs, les lois, les institutions) afin d'en obtenir de meilleurs résultats* ».

A son tour, G. Yahia, propose, dans sa thèse, la définition suivante de la réforme éducative :

« La réforme est un ensemble de changements dans un système, afin de pouvoir répondre aux demandes de la société en tout ou en partie (...) La réforme de l'éducation est le résultat d'un projet de recherche réalisé dans le but de changer et de développer le système éducatif pour plus d'efficacité et d'efficience. Le projet de réforme consiste à inciter les acteurs de l'éducation à prendre en compte le processus d'innovation et à le gérer rationnellement. La réforme peut être radicale, englobant la superstructure et les sous-structures du système, c'est-à-dire ses divers éléments structurels et fonctionnels comme elle peut être superficielle, abordant des aspects spécifiques. Les résultats de la réforme sont déterminés par le rendement qu'elle réalise » (ibid.).

En parlant de la réforme éducative, le MEN précise qu'elle touche le système éducatif. Elle la définit comme suit :

« La réforme du système éducatif consiste à mettre en œuvre une série de mesures qui s'articulent autour de trois grands pôles, à savoir l'amélioration de la qualification de l'encadrement, la refonte de la pédagogie et la réorganisation générale du système éducatif »⁷.

2. La première réforme éducative

Au cours des années 2000, le Ministère de l'éducation nationale a mis en place plusieurs réformes éducatives visant à améliorer les programmes d'enseignement dans les écoles. Ces réformes ont été initiées avec l'installation de la Commission nationale de réforme du système éducatif (CNRSE) par le président Bouteflika, selon les informations rapportées par l'inspectrice F.F. Ferhani : « L'installation, en mai 2000, de la Commission nationale de réforme du système éducatif (CNRSE) a constitué le premier acte de la Réforme initiée par le président Bouteflika. Plus connue sous le nom de Commission Benzaghrou, du nom de son président » (2006 : 11).

La première tentative de réforme du système éducatif algérien a été lancée en 2000, puis relancée une autre fois en 2002 en raison de l'insécurité sociale du pays. Le ministre de l'éducation nationale à cette époque, B. Benbouzid, explique les enjeux d'une telle refonte éducative ayant touché tous les niveaux d'enseignement. K. Matsuura, directeur général de l'UNESCO annonce à ce propos :

« La réforme du système éducatif lancée en juillet 2002 en Algérie est une réponse à une période de transformation rapide que connaît le pays depuis une quinzaine d'années aux niveaux politique, économique et social. Une refonte des contenus et des méthodes d'apprentissage, ainsi qu'une réorganisation des structures de l'éducation nationale sont également devenues indispensables afin de permettre l'adaptation et l'intégration de la

⁷ <https://www.education.gov.dz/fr/systeme-educatif-algerien/priorites-et-preoccupations-actuelles/>. Consulté le 24/07/2024

société algérienne dans un contexte de mondialisation économique et d'accélération du progrès technologique » (2005 : 07).

G. Yahia rajoute :

« La réforme du système éducatif algérien est lancée en 2003, suite à une nouvelle loi de l'orientation de l'éducation qui a pour objectif la réorganisation des structures, la révision des programmes et l'amélioration et l'innovation des méthodes éducatives plus adaptées au nouveau contexte » (2017-2018 : 36).

Comme nous pouvons le voir, la réforme éducative de 2000 en Algérie s'inscrit dans un contexte mondial de modernisation visant à répondre aux évolutions rapides du pays après une période de transformations politiques, économiques et sociales. D'après un discours prononcé par le Ministre Ben Bouzid et le l'ancien Président Abdelaziz Bouteflika, l'objectif principal était d'améliorer la qualité de l'éducation en Algérie afin de préparer les jeunes à faire face aux défis du 21^{ème} siècle. En adaptant les pratiques pédagogiques et en restructurant les institutions éducatives, la réforme cherche à développer les compétences nécessaires pour s'épanouir tant sur le plan personnel que professionnel dans un monde en constante évolution⁸.

Cette réforme a été introduite pour de nombreuses raisons, dont certaines ont déjà été mentionnées.

« Ce sont les constats posés sur le système éducatif algérien le qualifiant de défaillant et d'inefficace, voire même d'obsolète, en raison des bouleversements et des mutations intervenus dans les différents domaines, qui ont conduit les instances supérieures du pays à porter une réflexion sur les dispositifs en place et à envisager une réforme du système éducatif. C'est ainsi que la commission nationale pour la réforme de l'éducation, après plusieurs mois de travaux, a lancé un projet de réforme – entériné par l'Assemblée Populaire Nationale » (2013 : 42).

Cette observation tirée de l'article de H. El Mistari (2013 : 42), professeur à l'université de Sidi Bel Abbès, met en lumière les défis majeurs auxquels est confronté le système éducatif algérien : le qualifiant de « défaillant et d'inefficace » devant les changements, intervenus dans divers domaines. Ce qui a incité les autorités supérieures du pays à entamer une réflexion approfondie sur les dispositifs en place et à envisager une réforme complète du système éducatif. La commission nationale pour la réforme de l'éducation prend en charge le projet qui a été ensuite approuvé par l'Assemblée Nationale (APN).

⁸ <https://www.education.gov.dz/fr/systeme-educatif-algerien/priorites-et-preoccupations-actuelles/>. Consulté le 24/09/2024.

2.1. Les conséquences de cette réforme

De la réforme de l'an 2000 découle plusieurs résultats que nous pouvons observer dans les nouveaux programmes scolaires et les méthodologies d'enseignement. Un renouvellement total des manuels scolaires répondant aux nouvelles perspectives, tant éducatives que sociopolitiques. L'objectif fixé par la commission chargée de ces nouveautés s'est vu concrétiser, et ce dans toutes les matières et à tous les niveaux et paliers.

Aussi, trouvons-nous une mise en relief de la culture du pays dans les manuels, notamment ceux des langues étrangères, dans le cadre de ce qui est prôné par l'interculturalité.

2.1.1. Au niveau des méthodes

Suite au lancement du projet de réforme en 2002, l'école algérienne a adopté une nouvelle méthodologie d'enseignement appelée « l'approche par compétences ». Cette réforme a été renforcée grâce à un effort collectif soutenu par le programme d'appui de l'UNESCO à la réforme du système éducatif, ainsi que par le PARE, qui est le programme d'appui à la réforme de l'éducation. L'ancien ministre de l'Éducation nationale, B. Benbouzid, président de cet accord, affirme que la réforme profonde du système éducatif :

« A opté pour l'approche dite par les compétences. Outre de mettre en œuvre un programme rénové, actualisé, alliant savoir, savoir-faire et savoir-être, il était impératif d'inscrire les modifications qui allaient être opérées sur un registre attrayant pour l'apprenant, rationnel et efficient pour le formateur » (2006 : 11).

A. Définition de l'approche par compétence

L'approche par compétences est définie par A. Abderrezak *comme* :

« ... étant une nouvelle façon d'enseigner. Par cette approche, inspirée de diverses recherches et expériences éducatives, les actions de l'élève deviennent l'outil principal de son apprentissage. Pour apprendre, l'élève doit agir en fonction de situations qui sont déterminées par l'enseignant et qui contiennent les connaissances que l'élève doit acquérir » (2013 : 54).

Envisager cette nouvelle approche dans l'enseignement des nouveaux programmes avait pour but de préparer les apprenants à être des sujets actifs et autonomes, capables de faire face à des situations imprévues en utilisant leurs connaissances préalablement acquises. C'est en d'autres termes une façon de développer des compétences procédurales de surpasser les situations-problèmes qui se présentent à l'enfant ; tout en le cultivant. (C. Bechiri, 2018 : 4).

B. Les objectifs de l'approche par compétence

Le programme d'appui de l'UNESCO (PARE) souligne à ce propos que :

« Cette nouvelle vision se définit par une approche par les compétences (APC) plaçant l'apprenant au centre de l'apprentissage et donnant une plus grande autonomie à l'enseignant [...] Dans cette perspective, l'enseignement et l'apprentissage sont désormais considérés comme des instruments pour le développement d'individus autonomes, capables de faire face à des défis, d'adopter une position critique pour s'adapter à de nouvelles situations, et de participer activement aux groupes auxquels ils appartiennent position critique pour s'adapter à de nouvelles situations, et de participer activement aux groupes auxquels ils appartiennent » (2005 : 34).

De plus, les principaux aspects de cet accompagnement comprennent l'acquisition de compétences pédagogiques, la formation des formateurs, une focalisation sur les technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE), ainsi que la révision des manuels scolaires.

Pour synthétiser, l'approche par compétence est la méthodologie d'apprentissage adoptée dans le système éducatif algérien avec la réforme éducative de l'an 2000. Elle se concentre sur le développement des compétences que l'apprenant doit acquérir, y compris les compétences transversales. Cette approche vise à promouvoir l'activité et l'autonomie de l'apprenant, tout en redéfinissant le rôle de l'enseignant en tant que modérateur qui guide l'apprentissage de ses élèves.

2.1.2. Au niveau des programmes

Outre le changement de la méthodologie d'enseignement, nous évoquons celui des programmes scolaires. La réforme éducative de 2000 en a conçu de nouveaux dans tous les paliers et niveaux et dans toutes les matières. La motivation est bel et bien la même : concevoir de nouveaux programmes qui répondraient aux exigences politiques, socioéconomiques et culturelles du pays. De même, les matières enseignées, les objectifs pédagogiques, les modes d'évaluation ont tous été abordés. Sont alors revus.

En parlant des programmes scolaires, la CITE⁹ les définit comme *« Un ensemble cohérent d'activités éducatives ou de communication conçues et organisées en vue de réaliser des objectifs d'apprentissage préétablis ou un ensemble spécifique de tâches éducatives pendant une période durable » (2011 : 08).*

⁹ La CITE est l'abréviation de la classification internationale type de l'éducation. C'est une nomenclature construite pour produire dans l'ensemble des pays des statistiques comparables sur l'enseignement et la formation. Elle a été conçue par l'Unesco au cours des années 1970, puis a été révisée en 1997 et en 2011.

F. Raynal & A. Rieunier (1997), évoquent :

« Une liste de contenus à enseigner qui s'accompagne généralement d'instructions méthodologiques qui les justifient éventuellement et donnent des indications sur la méthode ou l'approche que ses auteurs jugent la meilleure ou la plus pertinente pour enseigner ces contenus ». Ce qui le distingue du curriculum¹⁰.

Il ressort donc de ces définitions que le programme d'enseignement - appelé aussi programme scolaire - se constitue sous forme d'une liste de contenus à enseigner dans une matière donnée. Il va de soi inclure des instructions méthodologiques permettant à l'enseignant une meilleure manière d'aborder ses contenus via les méthodes ou approches recommandées.

A. Les programmes scolaires de la 1^{ère} génération

Le programme d'appui de l'UNESCO (PARE) affirme que : « le choix de l'approche par les compétences engendre des défis méthodologiques importants pour la conception des programmes et des manuels scolaires, ainsi que pour leur évaluation » (2005 : 35). Cela signifie que l'intégration de l'APC dans le système éducatif implique des changements importants en termes de conception des programmes scolaires, des manuels et de leur évaluation. En effet cette approche privilégie le développement des compétences pratiques plutôt que la simple acquisition des connaissances théoriques. En d'autres termes, les programmes doivent être soigneusement élaborés pour intégrer des activités permettant aux élèves de développer leurs compétences

De plus, selon les recherches de Dr. O. Heddouche, la réforme du système éducatif algérien de 2003, soutenue par l'UNESCO, a marqué une transformation importante en remplaçant les anciens programmes basés sur la pédagogie par objectifs (PPO) par de nouveaux curriculums centrés sur l'approche par compétences (2020 : 77).

Cependant, les programmes dits de 1^{ère} génération ont été élaborés avant la promulgation de la loi d'orientation de 2008. Par conséquent, certaines valeurs à inculquer chez les apprenants n'ont pas été intégrées. Ces programmes cherchaient à promouvoir des valeurs et

¹⁰ Selon le même dictionnaire, la notion de curriculum est définie comme « un énoncé d'intention de formation comprenant, un public cible, des finalités, des objectifs, des contenus, des modalités d'évaluation et la planification d'activités ». Autrement dit, le curriculum est un cadre plus complet qui couvre non seulement les contenus à enseigner, mais aussi les objectifs éducatifs, les méthodes d'évaluation, et l'organisation des activités pédagogiques. Il précise le public cible, les finalités, les objectifs d'apprentissage, les modalités d'évaluation, et la planification des activités.

des compétences essentielles, mais sans pleinement répondre aux objectifs fixés par la loi d'orientation de 2008.

En résumé, les programmes de 1^{ère} génération n'ont pas atteint les objectifs de la réforme, ce qui a conduit à une évaluation des programmes scolaires.

B. L'évaluation du programme scolaire

Lorsqu'un programme est mis en place, il est directement suivi de mécanismes d'évaluation pour identifier les éventuels correctifs et ainsi améliorer son efficacité. En fait, cette évaluation complète de la performance d'un programme est réalisée au terme d'une période déterminée, souvent de cinq ans. Elle permet de mesurer l'efficacité du programme, d'analyser ses points forts et ses points faibles, et de proposer des ajustements pour mieux atteindre les objectifs fixés.

De plus, l'évaluation périodique des programmes est non seulement nécessaire, mais également essentielle, car elle permet de s'assurer que les programmes restent adaptés aux besoins en constante évolution. Au fil du temps, les exigences et les attentes peuvent changer, rendant certains programmes inappropriés ou inadéquats.

Dans cette optique, les programmes éducatifs de la 1^{ère} génération, apparus suite à la refonte pédagogique de 2003, ont été évalués puis remplacés par ceux dits de la 2^{ème} génération... nous y reviendrons en détails dans la suite de ce chapitre.

Les manuels scolaires revêtent une importance capitale comme outils pédagogiques et didactiques essentiels dans tout processus d'enseignement/apprentissage. Très proches des élèves et des enseignants, les manuels scolaires sont les premiers livres de référence pour eux. A. Choppin disait : « *Quelle que soit la génération à laquelle on appartient, quand on entend manuel scolaire, on sait immédiatement de quoi il est question. Pourtant, contrairement à ce que sa familiarité pourrait laisser supposer, le manuel n'est pas un objet facile à définir ...* » (1992 : 05).

2.1.3. Au niveau des manuels scolaires

En nous référant aux aspects didactiques et pédagogiques du manuel scolaire, nous retenons les définitions suivantes :

J.P. Robert, le définit comme étant un « ... *ouvrage imprimé, destiné à l'élève, auquel peuvent se rattacher certains documents audiovisuels et d'autres moyens pédagogiques, et*

traitant de l'ensemble ou des éléments importants d'un programme d'études pour une ou plusieurs années d'études » (2002 : 104).

J.P. Cuq le rejoint en rajoutant que :

« Le manuel scolaire est un ouvrage didactique servant de support sur lequel s'appuie l'enseignant dans le processus d'enseignement. En ajoutant que d'autres outils auxiliaires et accessoires audio ou vidéo (cassettes, CD audio ou audiovisuels) peuvent accompagner le manuel scolaire, notamment dans l'enseignement des langues vivantes. En outre, l'ensemble des manuels scolaires (le livre de l'élève, le guide du professeur, le cahier d'exercices etc.) ainsi que tous les supports audio et vidéo, et tous les outils pédagogiques accompagnateurs du manuel dans le processus d'enseignement, sont regroupés sous le terme de « Méthode », lequel a été reconnu depuis la parution de la méthodologie audiovisuelle » (2003 : 161).

Il est évident que l'importance du manuel est indéniable dans l'application des approches et méthodes d'enseignement/apprentissage des disciplines. Ce caractère lui promeut le rôle de médiateur entre les enseignants et les apprenants, mais aussi entre la tutelle et les apprenants.

A. Les manuels scolaires de 1ère génération

Depuis la réforme éducative de 2003, la production des manuels de français de 1^{ère} génération a été mise en œuvre à travers plusieurs étapes et principes. Ces démarches visaient à adapter les programmes scolaires en contenus pédagogiques pertinents et à intégrer les compétences requises pour un apprentissage efficace. M. Tounsi¹¹ (2021 : 77) les a précisés dans son article comme suit :

- Adoption de l'approche par compétences.
- Mise en place d'une approche pédagogique fondée sur le constructivisme, dans laquelle l'élève joue un rôle actif dans ses propres apprentissages.
- Promotion de la pédagogie de projet pour structurer et organiser les processus d'apprentissage.
- Mise en œuvre de situations d'apprentissage, d'intégration et les situations problèmes.
- Évaluation totalement intégrée aux processus d'apprentissage grâce à la mise en place d'activités spécifiquement conçues à cet effet.

En outre, ces manuels dite 1^{ère} génération sont organisés autour de projets, chacun étant subdivisé en séquences, dans le cadre d'une approche communicative.

¹¹ Ex inspectrice de l'Éducation et de l'Enseignement Fondamental. Ex Chef de département de la documentation et banque de données à l'INRE (1994-2003). Ex Membre du GSD de français (groupe spécialisé de discipline) de 2002 à 2016 pour l'élaboration des programmes sous l'égide de la Commission Nationale des programmes. Auteure de manuels scolaires et parascolaires.

Mais face aux insuffisances¹² remarquées, une nouvelle réforme éducative s'est imposée en 2016/2017 pour réajuster, évaluer et réviser les manuels et les programmes de la première génération, afin qu'ils soient mieux alignés avec les discours et les directives officiels.

3. La deuxième réforme éducative

Après la promulgation de la loi d'orientation de janvier 2008, le président de la république algérienne et le ministre de l'éducation nationale ont lancé une réforme éducative. Celle-ci visait à moderniser les programmes et les manuels scolaires en réponse aux insuffisances et à l'inefficacité observées dans les versions de première génération. L'objectif était de passer à des programmes et manuels de « deuxième génération », plus adaptés aux besoins contemporains de la société éducative, ainsi qu'aux finalités introduites par la loi de 2008.

3.1. Pour qu'elle raison cette réforme est-elle introduite ?

Parmi les principales causes de l'introduction de cette réforme, selon une enquête menée par O. Heddouche :

« L'introduction d'une nouvelle réforme dans le système éducatif algérien s'est imposée, dernièrement, suite à un taux d'échec scolaire de 30% et sachant que 32% de nos élèves quittent l'école avant l'âge de 16 ans. C'est pour cette raison que le système éducatif algérien connaît une nouvelle réforme lancée dès la rentrée scolaire 2016/2017, qui s'est concrétisée par l'apparition des nouveaux programmes appelés « programmes deuxième génération » (2020 : 76).

Ces statistiques mettent en évidence un taux d'échec scolaire très important. En modernisant le système éducatif, les autorités cherchaient à mieux soutenir les élèves et à améliorer leurs performances. La loi d'Orientation de 2008 l'exige. Ainsi, dans l'article N° 02 du Journal Officiel N°04, nous pouvons lire sur le rôle de l'école :

« 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 » (2008 : 07).

Cela signifie que l'école algérienne a pour but de former des citoyens profondément attachés aux valeurs et à l'identité de leur pays, tout en leur donnant les compétences nécessaires pour comprendre, s'adapter et s'interagir avec le monde extérieur, et s'ouvrir aux cultures et civilisations universelles.

¹² Pour rappel, ces manuels ne répondaient pas pleinement aux besoins de la société éducative : Mme Ghetta Cherifa, professeur à l'université et membre de la Commission nationale des programmes, affirme que les manuels de la première génération ont été conçus dans un contexte d'urgence, avant même la promulgation de la loi d'orientation de 2008. (*El Moudjahid*, 18/05/2016).

3.2. Vers une « deuxième génération » des programmes et des manuels scolaires

Comme nous l'avons mentionné précédemment, cette réforme a été introduite pour pallier les insuffisances et l'inefficacité des programmes et manuels de première génération. Dans cette perspective, nous allons examiner les changements apportés par cette réforme dite « deuxième génération ».

3.2.1. Les programmes scolaires dits de 2^{ème} génération

Mis en œuvre à partir de la rentrée scolaire 2016/2017, ces programmes apparaissent après une période de formation intensive des enseignants et inspecteurs, dès avril 2015. L'ancienne ministre de l'Éducation nationale, N. Benghebrit, a affirmé : « *qu'avec la loi d'orientation de 2008, la commission nationale des programmes a élaboré une série de documents dont l'objectif tendait à mettre à niveau l'ensemble des programmes institués entre 2003 et 2007* »¹³. Le conseiller pédagogique au Ministère, F. Benramdane, précise, à la même émission, que : « *Les réformes de 2^{ème} génération apportent des améliorations au programmes actuels sans toucher à la structure des matières ni à leur volume horaire* » (2016). Il ajoute ainsi que « *ces changements cibleront les contenus et les méthodes d'enseignement en focalisant notamment sur la transmission des valeurs de l'identité algérienne et la compréhension des cours* ».

C'est dire que les ajustements de cette réforme visent particulièrement l'enrichissement des contenus pédagogiques et l'amélioration des pratiques d'enseignement de sorte à renforcer la transmission des valeurs de l'identité algérienne et d'améliorer la compréhension des cours par les élèves.

De son côté, Le président de la commission nationale des programmes au Ministère de l'Éducation nationale, F. Adel, a souligné que ces programmes : « *visent le développement des capacités cognitives et de l'esprit d'analyse et de déduction de l'apprenant contrairement aux programmes précédents qui, eux, étaient axés sur l'apprentissage par mémorisation* »¹⁴ (2016).

Ainsi, les nouveaux programmes de 2^{ème} génération visent à promouvoir le travail collectif, les débats, les synthèses, la problématisation, le raisonnement et l'adaptation aux autres etc.

¹³ L'invité de la rédaction, Rentrée scolaire 2016/2017, Nouria Benghebrit, radio algérienne (2016). Consultable sur : <https://radioalgerie.dz/news/fr/article/20160904/87313.html>. Consulté le 20/07/2024

¹⁴ Programmes de 2^{ème} génération : développer les capacités cognitives et l'esprit d'analyse de l'apprenant, URL : <http://www.dknews-dz.com/article/57952-programmes-de-2eme-generation-developper-lescapacites-cognitives-et-lesprit-danalyse-de-lapprenant.html>, Consulté le 24/07/2024.

Principes inhérents des approches socioconstructiviste et cognitive, elles-mêmes incluse dans l'approche par compétences.

A. Les objectifs des programmes scolaires de 2ème génération

Les objectifs de la réforme de 2016 sont en accord avec les finalités définies par la loi d'orientation du 23 janvier 2008, publié dans le journal officiel de la république algérienne N°04.

Selon l'article premier et le chapitre I de cette loi (p07), l'école algérienne a pour finalités :

- « D'enraciner chez nos enfants le sentiment d'appartenance au peuple algérien ; de les élever dans l'amour de l'Algérie et la fierté de lui appartenir ».
- « D'affermir la conscience, à la fois individuelle et collective, de l'identité nationale, ciment de la cohésion sociale, par la promotion des valeurs en rapport avec l'islamité, l'arabité et l'amazighité ».
- « D'imprégner les générations montantes des valeurs de la révolution du 1er novembre 1954 et de ses nobles principes ».
- « De former des générations imprégnées des principes de l'Islam, de ses valeurs spirituelles, morales, culturelles et civilisationnelles ».
- « D'asseoir les bases de l'instauration d'une société attachée à la paix et à la démocratie et ouverte sur l'universalité, le progrès et la modernité, Par ailleurs, face à cette réforme opérée sur les programmes, les manuels scolaires se devaient d'être changés conformément à eux ».

3.2.2. Les manuels scolaires dits de 2ème génération

Les ressources pédagogiques sont créées pour répondre à des critères et des normes spécifiques préalablement définis par un Etat. Ainsi, le manuel scolaire traduit les directives du programme en pratiques concrètes. Il s'inspire alors des principes établis par le programme officiel pour élaborer des contenus d'apprentissage visant des objectifs spécifiques, mesurables et observables. En principe, si le programme constitue le cadre théorique, le manuel en assure la mise en œuvre pratique.

A cet effet, B. Slimane, vice-président de la commission d'homologation et de validation, précise que :

« Rappelant qu'un programme pédagogique doit contenir l'approche préconisée. Il existe une approche pédagogique que la Commission nationale des programmes a adoptée, des compétences qui sont rédigées de manière explicite, des valeurs à installer

chez l'apprenant qui est le citoyen de demain, le profil de sortie de l'apprenant... tout cela est contenu dans les programmes et le livre scolaire doit obligatoirement traduire toutes ces valeurs dont l'approche et les compétences que l'apprenant doit acquérir. »¹⁵.

L'ancienne ministre, N. Benghabrit (2016), a précisé que dans le cadre de la réécriture des programmes de 2^{ème} génération, la tutelle s'attèle : « à valoriser le patrimoine national très peu représenté dans les manuels scolaires actuels, en repositionnant la production d'auteurs algériens pour mieux asseoir la dimension d'algérianité, car les auteurs algériens ne représentent que 20% dans nos programmes ... ».

Selon les observations de l'ancienne commission pour la révision des programmes, rapportées par la Ministre, les anciens manuels ne proposaient qu'à 20% de son contenu, des supports d'écrivains algériens. L'objectif, par ces manuels de 2^{ème} génération est donc de renforcer la présence des auteurs algériens dans les nouveaux contenus éducatifs. En augmentant cette proportion, l'objectif d'ancrer les enseignements dans la culture nationale enrichirait l'expérience éducative des élèves en reflétant plus fidèlement leur patrimoine culturel. A. Hassiba, le confirme : « L'accent est mis dans ces supports sur l'algérianité de l'apprenant et sur les référents culturels algériens. » (2023 : 26).

Par ailleurs, tous les enseignements, notamment celui du français, doivent répondre à cette finalité : inculquer l'algérianité chez les apprenants :

« L'enseignement du français, en complément avec les autres disciplines, contribue à la concrétisation des objectifs de transmission et d'intégration des valeurs Républicaines et démocratiques, identitaires, sociales et universelles. Le profil global de l'enseignement moyen se décline dans le domaine de la formation de la personnalité de l'adolescent, dans le domaine des compétences transversales et dans le domaine des connaissances »¹⁶

Cela dit, le Ministère de l'éducation nationale accorde une importance majeure à cette question, la considérant comme un vecteur crucial des valeurs culturelles et identitaires du peuple.

3.3. L'interculturel

Dans le contexte de l'enseignement des langues étrangères, notamment le français, l'interculturalité est particulièrement importante, car elle permet de sensibiliser les apprenants à la diversité culturelle. Cette approche favorise une meilleure compréhension mutuelle. C'est

¹⁵ Citer par Dr. Ourida HEDDOUCHE dans son article (2020 : 81) « Quelle conformité des programmes pédagogiques de 2^{ème} génération avec les manuels scolaires ? Cas des valeurs dans le manuel de français de 4^{ème} année primaire », Revue académique des études sociales et humaines, N° 02, volume 12, pp 75-85.

¹⁶ Document d'accompagnement du programme de français cycle moyen, (2016). Elaboré par le G S D de français.

pourquoi il est essentiel de définir clairement ce concept, en commençant par une compréhension approfondie de la notion de culture.

3.3.1. Définition de la culture

Le dictionnaire de politique « Toupictionnaire », définit la culture comme

« L'ensemble des connaissances, des savoir-faire, des traditions, des coutumes, propres à un groupe humain, à une civilisation. Elle se transmet socialement, de génération en génération et non par l'héritage génétique, et conditionne en grande partie les comportements individuels. Elle englobe de très larges aspects de la vie en société : techniques utilisées, mœurs, morale, mode de vie, système de valeurs, croyances, rites religieux, organisation de la famille et des communautés villageoises, habillement, etc. »¹⁷.

En d'autre terme, la culture constitue le socle sur lequel reposent les pratiques et les comportements d'un groupe, influençant profondément la manière dont les individus vivent et interagissent au sein de leur communauté.

Selon l'UNESCO (1982) :

« La culture doit être considérée comme l'ensemble des traits distinctifs spirituels et matériels, intellectuels et affectifs qui caractérisent une société ou un groupe social et qu'elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les façons de vivre ensemble, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances »¹⁸.

Ces paroles nous renvoient à un ensemble d'éléments disparates qui dépassent les arts et les lettres. La culture touche à la fois les aspects matériels, comme les techniques et les objets, et les dimensions immatérielles, comme les valeurs, les traditions et les croyances.

3.3.2. Définition de l'interculturel

Selon le même dictionnaire « Toupictionnaire », *« L'adjectif interculturel qualifie ce qui concerne les rapports ou contacts entre plusieurs cultures ou groupes de personnes de cultures différentes, leurs points communs, leurs interactions, leurs échanges, leurs relations, etc. »*. C'est ce qui concerne les interactions entre différentes cultures, c'est-à-dire les échanges, les points communs, et les relations qui se développent lorsque des personnes de cultures variées se rencontrent et interagissent.

Le CECRL (2000 : 10) précise la notion d'interculturel en la décrivant de la manière suivante :

¹⁷ <https://www.toupie.org/Dictionnaire/Culture.htm>. Consulté le 30/07/2024.

¹⁸ UNESCO de la culture, Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles Conférence mondiale sur les politiques culturelles, Mexico City, 26 juillet - 6 août 1982

« Une aptitude à utiliser lesdites langues pour satisfaire leurs besoins de communication et, plus particulièrement, de faire face à des situations de la vie quotidienne dans un autre pays, et d'aider les étrangers séjournant dans leurs propres pays d'échanger des informations et des idées avec les jeunes et des adultes parlant une autre langue et de leur communiquer pensées et sentiments, de mieux comprendre le mode de vie et la mentalité d'autres peuples et leur patrimoine culturel ».

Cela signifie que l'interculturel implique la capacité d'utiliser différentes langues pour répondre à des besoins de communication, notamment dans des contextes quotidiens où l'on est confronté à d'autres cultures, cela inclut la capacité de communiquer et d'échanger des informations, des idées, des pensées, et des sentiments avec des personnes parlant une autre langue.

Après avoir défini ces deux notions fondamentales, nous présentons la façon dont l'éducation s'imprègne de la dimension interculturelle dans les manuels de FLE.

3.3.3. Vers la conception interculturelle dans les manuels de FLE

Dans la continuité des changements opérés pour les programmes de la 2^{ème} génération, les manuels sont créés dans le respect de la dimension interculturelle. Bien que ces derniers développent des compétences linguistiques solides, ils éprouvent souvent des difficultés à mener des conversations fluides avec des locuteurs natifs. Ces problèmes découlent principalement des différences des appartenances culturelles de chacun des deux interlocuteurs. Pour cette raison, le Ministère de l'éducation nationale a mis en place une réforme visant à modifier les programmes et les manuels scolaires tout en promouvant la dimension interculturelle. Rappelons que l'examen des documents officiels, notamment la loi N°08-04 du 23 janvier 2008, révèle que l'une des finalités du système éducatif est de former des individus qui respectent et valorisent leur propre culture et identité nationale, tout en étant préparés à interagir avec et à s'enrichir des autres cultures et civilisations à l'échelle mondiale.

A. Hassiba, avance alors : *« Aujourd'hui, l'objectif de l'enseignement d'une langue étrangère est d'amener les apprenants à connaître et à comprendre à la fois la culture propre et la culture-cible et de les rendre des locuteurs compétents et conscients »* (2022 : 1200). L'auteure précise que l'éducation interculturelle vise à sensibiliser les individus au contexte socioculturel de chaque communication et à favoriser la compréhension de l'autre. En effet, pour réussir une communication, il ne suffit pas simplement d'échanger des mots ; il est crucial d'adopter une approche empathique et tolérante (*idem*).

Ce premier chapitre nous a permis de parcourir l'histoire du système éducatif algérien pour mettre en relief les raisons des réformes majeures qu'il a enregistré, et ce, depuis les années 2000. Ainsi, les objectifs, reflétés dans les documents ministériels, se devaient d'être intégrés dans les manuels scolaires pour exposer les apprenants aux valeurs de la société algérienne.

Chapitre II

L'algérianité au cœur des enseignements

Après la présentation du premier volet théorique, relatif à l'enseignement du français au collège, où nous avons pu mettre en évidence la dimension interculturelle au cœur de tout enseignement/apprentissage du FLE, il nous est maintenant important de nous pencher sur la relation entre ladite langue et l'identité des apprenants.

Nous orientons ainsi notre étude sur « l'algérianité » présente¹⁹ au cœur des enseignements. A cette étape de notre travail, nous nous penchons sur les valeurs définissant l'algérianité et sur les éléments identitaires qui la déterminent. Ce faisant, nous mettons en exergue le rôle de l'école dans l'inculcation de ces valeurs identitaires chez les apprenants, à travers l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères, notamment du français.

I. L'enseignement du français et la culture algérienne

Les objectifs de l'enseignement des langues sont bien évidemment multiples, ce qui peut complexifier le travail en commun des enseignants et des élèves : il s'agit d'acquérir avant tout des compétences de communication à l'oral et à l'écrit, d'apprendre la grammaire et le vocabulaire, de maîtriser l'interprétation des textes, etc. Mais qu'en est-il de la culture ?

Dans le contexte algérien, la langue française – considérée comme la première langue étrangère enseignée dans le pays – joue un rôle particulier, en tant que vestige de l'époque coloniale (K. Taleb-Ibrahimi, 2009). R. Sebaa (2002) affirme que la relation entre la société algérienne et la langue française est extrêmement complexe ; et ne se limite pas à des catégorisations simples : bien que le français ne soit ni langue officielle ni langue d'enseignement, il joue un rôle crucial en véhiculant l'officialité, en transmettant le savoir, et en influençant l'imaginaire collectif, de par sa large utilisation dans les administrations et les structures de gestion.

Cela dit, l'enseignement du français est souvent perçu comme imprégné de schèmes culturels judéo-chrétiens, reflétant un passé historique partagé entre l'Algérie et la France marqué par des conflits et des tentatives de rapprochement culturel (*idem*). Ce passé colonial et post-colonial a profondément influencé la réalité algérienne, à la fois dans ses aspects formels, comme l'éducation et les institutions ; et dans ses aspects informels, comme les pratiques sociales et culturelles quotidiennes, qui visait à assimiler culturellement et linguistiquement les Algériens, en effaçant leurs identités au profit de celles du colonisateur (N. Hamidou, 2007 : 32). Il s'agissait alors d'une politique d'effacement culturel visant à couper les Algériens de leur patrimoine culturel et linguistique (K. Taleb-Ibrahimi).

¹⁹ La loi d'orientation sur l'éducation nationale de janvier 2008.

Devant cette tentative d'assimilation, non seulement des conflits et des sentiments de haine et de rejet envers le colonisateur ont été développés, mais aussi la résistance et le désir de préserver les cultures et langues locales ont été renforcés. Malgré cette tension, le débat autour de cette langue s'est apaisé, considérant l'héritage colonial comme un legs culturel à exploiter de manière constructive (R. Sebaa, 1996 : 63).

« Le Président²⁰ demande à ce que la langue française ne soit plus un enjeu de pouvoir, ni un objet de tension mais plutôt un apport dans le développement de la culture algérienne arabo-berbéro-musulmane et du coup un enrichissement pour notre patrimoine culturel. L'Algérie adopte dès lors une nouvelle attitude par rapport à la langue française » (ibid.).

En d'autres termes, la langue française serait utilisée comme outil véhiculant et enrichissant la culture algérienne ; au lieu de la supplanter ou de créer des tensions.

En réalité, c'est dans ce contexte que les approches interculturelles sont nées : les enseignements des langues intègrent ainsi l'éducation interculturelle²¹. Le but étant de se concentrer uniquement sur des savoir-faire, savoir-analyser et savoir-(ré) agir – en ne se focalisant pas sur les savoirs de type connaissances sur les cultures-cibles (Programme d'enseignement du français au CEM, 2008). Ce genre d'enseignement tournent autour de « *l'identité, l'altérisation et représentations* » (H. Hyde & Kullman : 2004). Il s'agit :

D' « Approfondir la compréhension que l'on a de l'identité d'un individu en : évitant de la « préconcevoir », appréciant sa complexité, (...).Approfondir sa compréhension des préjugés, stéréotypes et discours qui nous poussent à altériser en : évitant de tomber dans le piège du culturalisme qui réduit les individus – de la même façon que l'on se démarque des discours racistes et sexistes ;... [et] Apprendre à connaître les représentations qui circulent sur l'Autre dans nos sociétés » (F. Dervin , 2010 : 36- 37).

C'est d'ailleurs ce que nous allons explorer au fur et à mesure de cette recherche.

II. Qu'est-ce qu'une identité ?

Définir l'identité revient à reprendre les différentes conceptions des anthropologues, psychologues, linguistes et cognitivistes ayant approché la notion selon différents aspects.

Le dictionnaire de politique *Toupictionnaire*²² propose trois entrées à ce concept. Nous en gardons la troisième relative à la psychologie : « *l'identité est la conscience que l'on a de*

²⁰ Abdelaziz Bouteflika.

²¹ « Pour une revue critique de la littérature sur la compétence interculturelle », Dervin, 2010 et Ogay, 2000 ; cités par Fred Dervin, consultable sur <https://doi.org/10.4000/ree.4599>.

²² Consulté le 01/08/2024 sur : <https://www.toupie.org/Dictionnaire/Identite.htm>.

soi-même, ainsi que par la reconnaissance des autres, de ce que l'on est, de son moi. Elle permet à l'individu de percevoir ce qu'il a d'unique, c'est-à-dire son individualité ».

Ph. Blanchet la définit comme « *une construction permanente de caractéristiques et de sentiments d'appartenances symboliques marquant des limites mouvantes entre deux polarités : le dedans et le dehors. Entre ces polarités, les appartenances étant toujours multiples* » (2000 : 99). Cette diversité des facettes identitaires d'un individu illustre concrètement la complexité de l'identité humaine, une notion qu'Edgar Morin désigne par « l'être poly-identitaire » (cité par Ph. Blanchet).

En fait, ce « *dedans* », « *repose, d'une part, sur une affirmation du moi permettant à l'homme de se voir « unique » face aux autres. [Ce dehors], renvoie à un nous lui permettant de se positionner par rapport à un « même autre » de se reconnaître dans une série de valeurs, de modèles d'idéaux véhiculés par une collectivité à laquelle il s'identifie* » (Z. Hocine, 2019 : 27)

C'est dire donc que l'identité est construite à la fois par la manière dont un individu affirme sa singularité et par son appartenance à un groupe partageant des valeurs communes. C'est pourquoi, cet aspect donne à l'école ce rôle crucial dans la construction des identités. En prenant en considération les domaines d'intérêts de l'Etat, des valeurs identitaires sont intégrées au cœur des programmes²³ algériens d'enseignement des langues. Ce que nous verrons sous le nom : « algérianité ».

III. Qu'est-ce que l'algérianité ?

Ce mot a été nouvellement créé et présente des ambiguïtés quant aux sens qu'il incarne. « L'algérianité » a été définie dans les programmes d'enseignement de l'arabe²⁴ et du français comme une composante fondamentale de la personnalité algérienne. Elle est présentée comme une « *valeur* » à promouvoir chez les apprenants pour qu'ils prennent « *conscience des éléments qui composent leur identité algérienne* » (Programme de français, 1^{ère} année moyenne, décembre, 2010 : 05). Cette notion inclut trois sous-composantes principales : « l'islamité », « l'arabité », « l'amazighité » (*idem*)

Ce que rapporte Z. Hocine, « *En effet, [algérianité] renvoie aux trois valeurs, qui sont d'ailleurs dictées dans les textes officiels depuis les années quatre-vingt-dix, définissant le*

²³ Programmes de français de la 1^{ère} AM. (2010 : 3)

²⁴ "الجزائرية". Terme équivalent d'algérianité en langue arabe, présentée dans le programme d'arabe de la première année moyenne.

peuple algérien... [Elle] est donc la notion par excellence qui définit l'identité algérienne qui se trouve en discussion depuis l'indépendance du pays » (2019 : 08). Plus encore, cette notion est complexe et se perçoit telle une « trame qui englobe à la fois les héritages anciens et les dynamiques récentes »²⁵. Une définition qui illustre un sentiment d'appartenance à une Nation « unifiée par un patrimoine commun (historique, géographique, civilisationnel ou culturel). Ce sentiment est incarné par l'Islam, les langues nationales tamazight et arabe, ainsi que par l'emblème et l'hymne nationaux » (ibidem).

IV. Les composantes de l'algérianité

Dans le préambule du *Journal officiel de la République algérienne*, n° 82, l'Algérie est présentée en tant qu'une :

« Terre d'Islam, partie intégrante du Grand Maghreb, pays arabe et amazigh, méditerranéen et africain, s'honore du rayonnement de sa Révolution du 1er Novembre et du respect que le pays a su acquérir et conserver en raison de son engagement pour toutes les causes justes dans le monde », (2020 : 06).

Au-delà des sphères historique et géographique précédemment définies, l'Etat algérien se définit selon trois pôles : « terre d'islam », « terre arabe » et « amazigh ». C'est à la base de ces emblèmes que les composantes de l'algérianité se définissent. Elles représentent ainsi les piliers fondamentaux structurant l'identité du citoyen algérien.

1. L'islamité

L'islamité constitue une la première composante de l'identité algérienne. Comme son nom l'indique, elle fait référence à la religion de l'État algérien. Cette dimension religieuse joue un rôle central dans la définition et la structuration de l'identité nationale, influençant profondément les valeurs, les traditions et les pratiques au sein de la société algérienne. Comme l'indique le *Journal Officiel de la République Algérienne N°54*, « le peuple algérien est un peuple musulman. L'islam est la religion de l'État et constitue une composante fondamentale de l'identité nationale algérienne » (1996 : 06).

Selon le même journal,

« L'islam a constitué le ciment fondamental de la société algérienne et a fait du peuple algérien un peuple uni, attaché à la même terre, à la même croyance et à la même langue, celle du Coran et du Message divin. La République algérienne a consacré à

²⁵ Le *Référentiel Général des Programmes* (2009 : 03).

l'islam toute son importance en tant que facteur fondamental de l'unité de la Nation et de son épanouissement ».

Il est également souligné que :

« L'islam a été un facteur fondamental de mobilisation des capacités de résistance et de lutte du peuple algérien contre toutes les agressions étrangères et contre toutes les tentatives visant à porter atteinte à sa personnalité nationale. C'est dans l'islam, religion de justice, d'égalité et de tolérance, que le peuple algérien a puisé sa force et son énergie morale dans le combat victorieux contre le colonialisme » (ibid.).

Pris de ces deux assertions, cette première composante de la personnalité algérienne est considérée comme ciment de l'unité nationale, mais aussi comme force de cohésion entre les Algériens dans la lutte pour l'indépendance du pays.

Selon le *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale* (2008 : 10), le peuple algérien a intégré l'Islam non seulement comme une religion, avec ses valeurs morales et spirituelles, mais aussi comme un modèle d'organisation sociale visant à établir une société solidaire. Cette intégration est renforcée par l'engagement de l'État algérien, comme le souligne le *Journal Officiel de la République Algérienne N°54*, qui affirme que : « *L'Etat algérien continuera à mobiliser l'ensemble des moyens en vue d'une préservation et d'une promotion permanente des valeurs de l'islam fondées sur la tolérance, la fraternité, l'égalité, la solidarité, la liberté, la justice et le progrès* » (1996 : 06).

Affichée ainsi dans les documents officiels de l'Etat, cela signifie que ces valeurs doivent non seulement être respectées et appliquées dans la société, mais aussi intégrées dans les lois, les politiques et la vie quotidienne. Sur la base de ces considérations et en se référant au *Bulletin Officiel de l'Éducation nationale* (2008 : 09-10), l'école doit promouvoir ladite composante en tant que religion, culture et civilisation. Cela contribue à renforcer « l'unité du peuple algérien en mettant en avant ses valeurs spirituelles et morales ainsi que son apport civilisationnel humaniste ».

2. L'arabité

L'arabité participe également à la construction de l'identité algérienne : reflétant les valeurs arabo-musulmanes, la langue arabe est la première langue officielle de l'État algérien. L'arabité est alors un vecteur de communication, mais aussi un symbole puissant de l'identité collective et de la richesse culturelle de l'Algérie. « *La dimension arabe de l'identité nationale du peuple algérien tire sa source des valeurs civilisationnelles arabo-musulmanes* » (*Le Journal Officiel de la République Algérienne N°54*, 1996 : 06).

En outre, l'arabité est intimement liée à l'islamité. Dans le même Journal, il est spécifié que :

« La langue arabe s'est répandue, à la faveur de la propagation du Message sacré auquel a adhéré pleinement le peuple algérien qui a affirmé son attachement à l'arabe comme langue nationale. Le peuple algérien a apporté au développement de la langue arabe une brillante contribution, et en a fait un facteur d'unité nationale et de défense contre l'action continue de dépersonnalisation menée par le colonialisme » (ibid.).

L'importance de cette composante de la personnalité algérienne se voit dans cette insistance sur la nécessité de la protéger de toute manipulation politique où idéologique et de garantir sa promotion et son développement en tant que langue nationale et officielle du pays (*Journal Officiel de la République Algérienne*, 1996 : 06). De même, dans sa promulgation en tant que valeur à développer par les programmes d'enseignement au sein de l'école, le *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale* affirme : *« La langue arabe, au même titre que l'Islam, constitue avec la langue amazighe le ferment de l'identité culturelle du peuple algérien et un élément essentiel de sa conscience nationale »* (2008 : 11).

3. L'amazighité

L'amazighité est la troisième composante de l'identité nationale algérienne, telle qu'elle est définie. Il y a lieu de s'arrêter sur l'histoire de la promotion de ce concept puisqu'il n'a pas été professé depuis longtemps.

Au temps de Ben Badis, la devise de son mouvement était : *« L'Algérie est notre pays, l'arabe est notre langue, l'islam est notre religion »*²⁶. Durant les années 1930, la langue amazighe n'était pas reconnue comme langue officielle de l'État, l'accent étant mis sur l'arabe et l'islam comme fondements de l'identité nationale. Ce n'est qu'à partir des années 80 et 90 que la reconnaissance de cette langue a émergé, culminant avec sa déclaration comme langue nationale en 2002 et sa reconnaissance comme langue officielle en 2016. Comme le stipule le *Journal Officiel N° 14*, l'article 4 déclare : *« Tamazight est également langue nationale et officielle »* et *« L'Etat œuvre à sa promotion et à son développement dans toutes ses variétés linguistiques en usage sur le territoire national »* (2016 : 06).

Cette affirmation reprend l'esprit du *Journal Officiel N°54*, qui précisait que

« La dimension Amazighe constitue l'un des fondements de l'identité nationale. L'État veille à la réhabilitation de l'Amazighité et à la promotion de la langue Amazighe dans les différents secteurs éducatifs, culturel et de communication » (1996 : 06).

²⁶ G. Grandguillaume, (1995 : 18).

Cette réhabilitation se voit concrètement promue à travers des efforts soutenus pour intégrer la langue amazighe dans divers domaines. Durant cette période, l'État crée des départements de langue et culture amazighes à Tizi-Ouzou, Béjaïa, et à Bouira. Ces départements ont permis de former des milliers de diplômés de licence, des centaines de post-gradués et plusieurs dizaines de docteurs, dans le but de valoriser et préserver le patrimoine amazigh tout en assurant sa visibilité et son intégration dans les secteurs publics et privés de la vie nationale.

L'amazighité est la valeur reliée à l'histoire millénaire du pays. Elle constitue ainsi l'un des éléments fondamentaux de l'identité du peuple algérien. En effet, elle incarne le patrimoine collectif d'une nation amazighe, originaire de l'Afrique du Nord. Sous les paroles de Blanchet Ph., elle est à la fois le « *dedans* » et le « *dehors* » de l'identité algérienne en étant individuelle et collective, englobant tout le territoire national. En bref, la reconnaissance et l'intégration de l'amazighité comme héritage culturel de l'histoire nationale contribuent à la construction d'une identité algérienne unifiée et distincte.

Par conséquent, cette valeur, en tant que langue, culture et patrimoine, se doit aussi d'être cultivée²⁷. L'amazighité constitue une partie intégrante de l'identité nationale historique à valoriser et à enrichir dans le cadre de la promotion de la culture nationale. L'école a ainsi pour mission de sensibiliser chaque élève, à chaque niveau ; quelle que soit sa communauté linguistique et ethnique, à son lien avec cette valeur identitaire. (*Ibidem*).

V. Le rôle de l'école algérienne dans la formation de la personnalité des apprenants

Comme susmentionné, le rôle de l'école algérienne dans la formation des apprenants est recentré, ces dernières années, sur la formation psychosociale des individus apprenants. En effet, les établissements scolaires sont appelés à participer, dans le cadre de l'éducation nationale, d'asseoir les fondements de la culture du pays.

En plus de transmettre les savoirs et connaissances, dans divers domaines, cette institution cultive les valeurs nécessaires pour préparer les jeunes à devenir des citoyens responsables et compétents.

« L'école a pour mission de garantir à tous les élèves un enseignement de qualité favorisant l'épanouissement intégral, harmonieux et équilibré de leur personnalité et leur donnant la possibilité d'acquérir un bon niveau de culture générale et des connaissances théoriques et pratiques suffisantes en vue de s'insérer dans la société du savoir »²⁸.

²⁷ *Le Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale* (2008 : 12)

²⁸ *Le Journal Officiel* N°04, 2007 : 04.

Il s'agit donc d'une mission qui va au-delà de la simple transmission de savoirs, en cherchant à développer l'esprit critique, la créativité et l'engagement social des jeunes, tout en intégrant les valeurs culturelles et historiques du pays. En d'autres termes, c'est dans l'interaction que doivent se forger les identités des apprenants au sein de nos écoles. Ce qui se confirme par le *Référentiel Général des Programmes* (2009 : 07), mentionnant la loi d'orientation N°08-04 du 23 janvier 2008 qui redéfinit les missions traditionnelles de l'école : priorité de l'ancrage des valeurs identitaires en établissant des liens solides entre l'enfant, sa société, son pays, son histoire et son environnement géographique.

Cette mission éducative s'articule autour de plusieurs axes essentiels, tels qu'ils sont définis dans le *Document d'Accompagnement du Programme de Français du cycle moyen* (2016 : 04-05).

1. Vers la transmission de l'identité

Dans le système éducatif algérien, l'éducation est conçue pour promouvoir et préserver les valeurs fondamentales qui façonnent l'identité nationale. Ces valeurs sont essentielles pour maintenir la cohésion sociale et renforcer le sentiment d'appartenance nationale. À travers l'enseignement, elles sont transmises aux nouvelles générations, assurant ainsi la continuité de l'héritage culturel. Le Bulletin Officiel (2008) précise que : « *L'école algérienne doit assurer la promotion et la préservation des valeurs en rapport avec l'Islamité, l'Arabité et l'Amazighité en tant que trame historique de l'évolution démographique, culturelle, religieuse et linguistique de notre société* » (2008 : 09).

(*Ibid.*).

- En termes d'islamité, l'école doit contribuer à promouvoir des comportements favorisant l'intégration sociale, l'amélioration des relations interpersonnelles et le renforcement des cohésions sociale et environnementale. Cela comprend également le soutien à la famille, le respect des parents, ainsi que la promotion des valeurs humanistes de l'Islam, telles que la tolérance, la générosité, le sens moral, le travail acharné et l'effort intellectuel dans la réflexion (2008 : 11) ;
- En termes d'arabité, en tant que langue, civilisation, et culture du pays, l'Algérie, tout en établissant le principe d'un accès démocratique, gratuit et obligatoire à l'éducation, elle a également opté pour l'arabisation des enseignements et l'algérianisation de l'encadrement à tous les niveaux. Cette démarche a permis au pays de valoriser et de

promouvoir sa langue et sa culture, en harmonie avec ses valeurs civilisationnelles (2008 : 05).

- En termes d'amazighité, l'école doit renforcer et promouvoir la dimension amazighe dans le système éducatif en prenant en compte tous ses aspects, tels que la langue, la culture, l'histoire, et l'anthropologie. Il s'agit de veiller à ce que ces éléments soient intégrés de manière significative dans les programmes scolaires. Cette démarche ne se limite pas seulement à l'enseignement de la langue, mais englobe également la transmission des traditions, des valeurs, et de la richesse du patrimoine amazigh. L'objectif est de garantir une représentation équilibrée et juste de l'identité amazighe (2008 : 12).

2. Vers l'éveil de la conscience nationale

Dans ce cadre, l'école algérienne doit faire en sorte que l'apprenant prenne conscience des éléments qui assurent l'unité nationale, tels qu'une histoire commune, une culture partagée, des valeurs communes, une communauté de destin et des symboles nationaux. Conformément au Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale (2008 : 09) :

« L'une des missions essentielles de l'école est donc de faire prendre conscience aux élèves de leur appartenance à une identité historique collective, commune et unique, consacrée officiellement par la nationalité algérienne. Dans cette perspective fondatrice de l'identité nationale, l'école devient non seulement le lieu de connaissance mais aussi le creuset où se forge le respect du patrimoine historique, géographique, religieux, linguistique et culturel et de l'ensemble des symboles qui l'expriment tels que les langues nationales, l'emblème et l'hymne nationaux ».

Comme nous l'avons déjà abordé, la langue française peut jouer un rôle-clé en tant que vecteur pour promouvoir et partager la culture algérienne. En d'autres termes, selon O. Heddouche, (2020 : 82), la prise en charge des valeurs nationales se concrétisera notamment par les actions suivantes :

- Nommer en langue étrangère des personnages, des lieux, des dates historiques, ainsi que des symboles du pays,
- Lire et identifier les valeurs nationales dans divers textes ;
- Et rédiger en langue étrangère de courts textes relatant des événements historiques, religieux, sportifs ou culturels qui portent des valeurs nationales.

En intégrant ces éléments dans l'enseignement de la langue française, on facilite non seulement la transmission de l'identité culturelle algérienne mais aussi son rayonnement à l'international.

3. Vers le développement de la citoyenneté

Pour aborder la question de la citoyenneté, il est d'abord essentiel de définir ce concept.

Cela permet de comprendre pleinement ses implications et de déterminer le rôle que l'école joue dans le développement de cette citoyenneté.

Selon le dictionnaire de langue *Le Larousse*, la citoyenneté est définie comme « l'appartenance officielle à la population d'un pays ». Ce terme implique à la fois des droits et des responsabilités envers la société qu'un citoyen doit respecter pour se définir comme tel. (*Ibidem*). Ce qui nous amène à la définition du "citoyen"

Dans l'Encyclopædia Universalis, le citoyen est :

« Un sujet de droit. Il dispose à ce titre de droits civils et politiques. Il jouit des libertés individuelles, la liberté de conscience et d'expression, la liberté d'aller et venir, de se marier, d'être présumé innocent s'il est arrêté par la police et présenté à la justice, d'avoir un avocat pour le défendre, d'être traité par la justice selon une loi égale pour tous. Il dispose des droits politiques : participer à la vie politique et être candidat à toutes les fonctions publiques. En revanche, il a l'obligation de respecter les lois, de participer aux dépenses collectives en fonction de ses ressources et de défendre la société dont il est membre, si elle se trouve menacée »²⁹.

En matière d'éducation, l'école doit intégrer le concept de citoyenneté à travers l'apprentissage, en renforçant la compréhension des droits et des devoirs, dans une symbiose « poly-identitaire »³⁰ basée sur la tolérance et le respect de l'autre. (*Document d'Accompagnement du Programme de Français du cycle moyen*, 2016 : 5). Il y a lieu de parler d'un engagement civique incitant à la solidarité et à la justice, dans les égalités et les responsabilités, pour une participation active à la vie communautaire et à contribuer au bien-être de la société.

4. Vers l'ouverture sur le monde

N. Hamidou, (2007 : 29), déclare dans son article que derrière chaque acte d'enseignement se trouvent des objectifs clairs et spécifiques, établis selon une hiérarchie définie. Pour ce qui

²⁹ <https://www.universalis.fr/encyclopedie/citoyennete/#:~:text=La%20citoyennet%C3%A9%20a%20d'abord,d'homme%20dans%20le%20monde>. Consulté le 15/08/2024.

³⁰ Edgar Morin, *cité supra*.

est de l'enseignement des langues en Algérie, les objectifs sont consignés dans des instructions officielles, qui fournissent les directives générales et les principes directeurs de chaque enseignement. L'article 04 du chapitre II du titre premier stipule que l'objectif de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères est de : « *permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation ainsi qu'aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères* » (Journal Officiel N°04, 2008 : 08).

Cela vise à élargir leurs horizons des apprenants en les ouvrant sur le monde. Dans le *Document d'Accompagnement du Programme de français du cycle moyen*, il est précisé que : « *Tout en ayant conscience de son identité, socle de sa personnalité, l'élève est en mesure de prendre conscience des apports des autres civilisations, d'en percevoir les ressemblances et les différences pour pouvoir s'ouvrir à l'universalité* » (2016 : 05). En d'autres termes, cet objectif vise à enrichir la culture générale des élèves et à les préparer à interagir efficacement dans un contexte globalisé, tout en restant conscients de leurs propres valeurs et traditions. Cette prise de conscience facilite l'ouverture d'esprit et encourage une appréciation des valeurs universelles qui transcendent les frontières culturelles, favorisant ainsi une perspective plus large et une véritable ouverture à l'universalité.

Après avoir mis en exergue le rôle de l'école algérienne dans la formation de citoyens responsables de leurs valeurs identitaires, selon les quatre plans suggérés dans les différents documents officiels, nous allons maintenant nous intéresser aux trois valeurs qui définissent le citoyen algérien, dans leurs manifestations dans le manuel scolaire de 3^{ème} année moyenne.

VI. L'algérianité dans les manuels scolaires : représentation de ses composantes

A la lumière des définitions, que nous avons proposées dans le premier chapitre, du manuel scolaire, celui-ci se révèle être un outil didactique indispensable puisqu'il fournit, tant à l'apprenant qu'à l'enseignant, les connaissances requises pour découvrir, apprendre, comprendre et s'appropriier les savoirs, pour l'un ; et pour se ressourcer, être guidé voire mieux diriger l'ensemble de ses cours pour l'autre. Les travaux de O. Heddouche. Portant sur les programmes de la 2^{ème} génération affirment que ceux-ci ont pour objectif de redéfinir et repenser l'école algérienne, en mettant l'accent sur la connaissance et la démarche intellectuelle à adopter. La chercheuse parle de changements majeurs dans les pratiques scolaires ; touchant les manuels scolaires, en y intégrant des éléments relatifs aux valeurs

nationales, identitaires, et culturelles ; et la manière de concevoir ces enseignements. (2020 : 80).

Ainsi, les manuels scolaires sont conçus, non seulement pour transmettre des connaissances, mais aussi pour intégrer et promouvoir les valeurs identitaires du citoyen algérien. Il s'agit donc de développer des enseignements enrichis en lesdites valeurs. Une manière donc qui vise à développer chez l'élève une réflexion critique - ancrée dans une démarche intellectuelle - tout en lui inculquant ses dimensions culturelle et identitaire.

Nombreux sont les travaux qui se sont penchés sur la question identitaire dans les manuels scolaires. Ils rappellent d'ailleurs que ces manuels « *sont les principaux transporteurs de valeurs culturelles et idéologiques* » (D. Abadi, 2013 : 13). En parcourant ces données, nous mettons en relief les caractères identitaires cultivés dans chacun des exemples que nous proposons.

Les manuels d'histoire ont fait l'objet de beaucoup de recherche portant sur ces éléments identitaires cultivés dans le cadre de l'enseignement/apprentissage de cette matière. H. Remaoun, (1993) parle d'un : « *réfèrent arabo-islamique qui a besoin d'être articulé à des contextes et cadres socio-historiques au sein desquels les apprenants sont directement intégrés dans leur vie quotidienne* ». Nous voyons clairement la manifestation des deux valeurs sus-citées de l'identité algérienne en relation avec les contextes socio-historiques proposés à l'étude.

Dans cette optique, L. Ait Saadi Bouras, (2015) montre, de son côté, que les élèves peuvent façonner : « *une image homogène de l'identité à travers la multiplicité des catégories, des classes sociales, des régions et des ethnies* ». Ainsi nous pouvons dire que les manuels d'histoire contribuent à l'ancrage de certaines valeurs (arabité, islamité et amazighité) chez les élèves. Devant la multiplicité des cours, les manuels d'Histoire rendent cet héritage pertinent au quotidien. Ce processus favorise la création d'une identité collective en intégrant la diversité des catégories sociales, des régions et des ethnies, tout en projetant une image homogène de l'identité nationale, unifiée par les événements partagés entre les individus. De ce fait, l'histoire contribue à l'unité nationale en mettant en valeur à la fois l'héritage commun et la richesse culturelle du pays.

Par ailleurs, les manuels de sciences islamiques sont les outils par excellence visant à inculquer la valeur de l'islamité au sein des écoles. Considérés comme vecteurs de l'identité nationale, ces manuels sont porteurs des valeurs de partage, de respect, de tolérance et de

patriotisme en vue d'un ancrage évident des élèves dans la religion musulmane. L'enjeu est ici majeur, mais sensible, puisqu'il est défini, dans les documents officiels, le lien étroit entre la religion et l'esprit indépendantiste du peuple algérien.

Cependant l'école algérienne se retrouve confrontée à une dichotomie entre une formation de « *citoyens d'une société démocratique et des individus religieux pour une communauté religieuse* » (Dj. El-Mestari, 2011). Il est à croire que la notion de « démocratie » ne sépare pas l'Etat des affaires religieuses : la laïcité n'est ainsi pas développée au sein de nos écoles.

Quant aux manuels de français, (Dj. Kadik, 2002 : 67) parle de l'identité qui se construit à travers leurs contenus :

« La langue étrangère en Algérie, en l'occurrence le français [...] construit l'identité nationale que ce soit au niveau des textes fabriqués (l'espace national où se situent ces textes est un espace algérien, les noms propres des personnages sont aussi des noms propres algériens) mais également au niveau des documents authentiques qui sont ou bien écrits par des Algériens ou bien qui reproduisent une réalité algérienne. Quant aux textes littéraires français, ils ne sont pas intégrés dans leur altérité culturelle, ils se diluent dans les textes littéraires étrangers »

Dans son étude portant sur l'enseignement fondamental et secondaire en Algérie, Kadik Dj, décrit les caractéristiques des textes littéraires proposés aux élèves, dans le cadre de l'enseignement du français. Il parle bien de cet ancrage de ces supports dans la sphère identitaire nationale : à travers divers éléments (noms des personnages, lieux, ...), les élèves reconnaissent les réalités décrites et racontées puisqu'elles reproduisent la société algérienne.

De même pour les textes étrangers qui sont proposés sans leurs contextes. Ils ne sont pas forcément français mais juste définis par leur étrangeté par rapport au contexte national. Ces supports peuvent même être traduits dans d'autres cultures littéraires, pour servir les enseignements dispensés en langue française. L'objectif à travers cela est de permettre aux élèves de :

« S'approprier leur patrimoine littéraire (tant les auteurs du passé que les auteurs d'aujourd'hui, c'est leur donner l'unique occasion d'accéder à un univers imaginaire qui servira de fondement à la constitution de leur identité propre, en relation avec l'identité collective du groupe socioculturel auquel ils appartiennent » (M. Lits, 1994 : 26).

Néanmoins, le cadre méthodologique n'est plus le même, étant donné que notre travail traite des derniers manuels scolaires, inscrits dans la dimension interculturelle. Nous estimons que les contextes socioculturels prédéfinis sont différents de ce qu'ils ont été avant l'an 2000.

C'est donc ce que nous allons voir dans le chapitre suivant portant notre analyse descriptive du manuel de 3^{ème} AM.

En récapitulant les principaux éléments examinés dans ce chapitre, et après une documentation approfondie ainsi qu'une recherche minutieuse pour concrétiser le cadre théorique de notre étude, nous avons constaté que l'algérianité, dans ses trois composantes, est incluse dans l'enseignement des langues étrangères En Algérie.

Cette constatation révèle que la langue dépasse sa fonction traditionnelle de simple outil de communication pour devenir un vecteur essentiel de transmission de l'identité nationale. En effet, l'intégration des valeurs et des composantes culturelles algériennes dans l'enseignement du français comme langue étrangère contribue à la formation d'une identité nationale solide chez les apprenants. Les manuels scolaires, en incluant des textes et des documents reflétant la réalité algérienne, permettent aux élèves de s'identifier à la langue de manière plus profonde. Ils ne se contentent pas d'apprendre une langue étrangère ; ils découvrent également à travers cette langue des aspects significatifs de leur propre culture et identité.

De plus, cette approche s'inscrit parfaitement dans les grandes finalités de l'éducation en Algérie, visant non seulement la transmission des connaissances, mais aussi la formation de la personnalité des apprenants, enracinée dans leurs valeurs nationales et culturelles. Le rôle de l'école algérienne est donc crucial pour l'épanouissement des élèves en tant que citoyens conscients et engagés dans leurs repères identitaires, tout en les préparant à interagir dans un monde globalisé.

En synthèse, cette étude souligne l'importance de concevoir l'enseignement des langues étrangères non seulement comme un exercice linguistique, mais aussi comme un moyen de renforcer l'identité nationale. En reprenant les directives des Institutions de l'Etat, intégrer les composantes de l'algérianité dans les pratiques pédagogiques, nous ouvre la voie à une éducation plus enrichissante et significative, qui prépare les apprenants à être des citoyens éclairés et des acteurs conscients dans un monde interculturel. Cette réflexion trouvera une continuité dans le troisième chapitre, où nous explorerons l'application concrète de ces principes.

Chapitre III

Analyse du Manuel scolaire

« Le fondement de la théorie, c'est la pratique »
Mao Tsé-Toung³¹

Comme élément pratique par lequel nous illustrons la parole de Mao Tsé-Toung est la vérification de ces traits théoriques soulevés précédemment dans le manuel scolaire des 3^{ème} AM. Nous allons vérifier comment les fondements théoriques établis dans les chapitres précédents se traduisent en pratiques pédagogiques concrètes dans le manuel scolaire de français. Après avoir posé la problématique de notre recherche et établi le cadre de référence en nous appuyant sur les documents officiels, nous passons désormais à l'étape pratique de notre étude.

Celle-ci vise à vérifier si le manuel scolaire contribue à la transmission et à l'inculcation de l'identité nationale chez les élèves ; ainsi qu'à examiner comment elle est représentée suivant les directives du Ministère de l'Education nationale. Ainsi, notre étude se concentre sur le manuel scolaire en tant que corpus de recherche, et nous présenterons en premier lieu une analyse détaillée du contenu du manuel scolaire de français de la 3^{ème} année moyenne, deuxième génération, édition 2021-2022.

C'est dans ce chapitre que nous expliquerons comment nos données ont été recueillies et interprétées.

I. Type de recherche

Notre travail porte essentiellement sur l'analyse des contenus de manuel scolaire, à travers une approche comparative et descriptive. Inscrite dans le champ de la didactique du FLE, notre recherche adopte une orientation épistémologique, en se concentrant sur l'examen des savoirs enseignés à travers le manuel, en lien avec les finalités de l'éducation.

1. Présentation du corpus

Rappelons que le manuel scolaire retenu pour notre étude est destiné aux élèves de la troisième année du cycle moyen. Il est conçu pour des apprenants âgés de 13 à 14 ans. Il est composé de 149 pages et a été publié pour l'année 2021-2022. Ce manuel fait partie intégrante des ressources pédagogiques fournies par le Ministère de l'éducation nationale et est utilisé à l'échelle nationale. Nous avons choisi de commencer par une description de son aspect matériel, car le premier contact entre l'élève et son manuel est de nature physique.

³¹ Mao Tsé-Toung : fondateur de la République populaire de Chine, vers 1955.

1.1. La couverture

La première page de couverture du manuel comporte une présentation de l'Etat algérien, en arabe et en français ; suivie du Ministère de l'Education³². Au centre de la couverture, l'intitulé du livre indiquant en gras le niveau pour lequel est conçu le livre « **Français, 3^{ème} Année Moyenne** ».

La couverture présente trois photos d'élèves, dont l'un porte un casque symbolisant la technologie et la modernité de la vie actuelle. En bas de la couverture, dans un petit rectangle, figure le code-barres accompagné du sigle de l'ONPS (Office National des Publications Scolaires)³³.

1.2. Présentation des sept premières pages

Sur la deuxième page de couverture du manuel, la devise de l'État figure en haut. Au centre de la page, l'intitulé est inscrit en lettres blanches, vertes et rouges. En bas de la page, les noms des auteurs qui ont participé à l'élaboration de ce manuel, ainsi que leurs fonctions, sont indiqués comme suit :

- Melkhir AYAD HAMRAOUI → Inspectrice de l'enseignement moyen
- Saliha HADJI → Professeure de l'enseignement moyen
- Ourida BENTAHA MOUHOUB → professeure de l'enseignement moyen

LA la page suivante, est présentée l'équipe technique ayant contribué à la réalisation de cet ouvrage, respectivement mentionnés ainsi :

- HAMINA EL Hocine → Montage et conception de la maquette
- Youcef KACI OUALI → Traitement des photos
- Bouhila Fadila → Illustrations
- Azouaoui Cherif et Boudali Zohra → Coordination

La troisième page se présente sous la forme d'un avant-propos, où sont fournies des informations sur l'organisation du contenu du manuel ainsi que l'objectif final à atteindre la fin de l'année. Il s'agit en fait du profil de sortie des élèves, en ayant acquis une capacité de comprendre et de produire à l'oral et à l'écrit des textes narratifs relevant du réel.

³² « الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية » (République Algérienne Démocratique et Populaire, Ministère de l'Éducation Nationale).

³³ Inscrit également en langue arabe. : « الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ».

Ensuite, les deux pages suivantes présentent le sommaire, également appelé « tableau des contenus », dans lequel les activités des trois projets sont organisées et détaillées. Ce tableau comprend les éléments suivants : l'intitulé des projets, le produit final à réaliser au cours de chaque unité didactique, les noms des séquences, ainsi que les points de langue (lexique, conjugaison, grammaire, orthographe) qui seront abordés. Il inclut également les ressources et les tâches nécessaires pour atteindre les objectifs de chaque séquence.

De plus, ce livre comprend une séquence-passerelle constituée de deux activités introductives. Dans ces activités, l'enseignant commence par un rappel du programme de 2^{ème} année du cycle moyen (le récit de fiction) avant d'introduire le nouveau programme de 3^{ème} année du cycle moyen, centré sur l'étude du récit de faits réels.

1.3. Répartition du programme de la 3^{ème} année moyenne dans le manuel scolaire

Nous allons, en premier lieu décrire le programme de la 3^{ème} année moyenne : se composant de trois projets, chacun comprenant un intitulé, une situation de départ, et plusieurs séquences. Ces séquences ont pour objectif de développer des compétences spécifiques et de viser un certain nombre d'objectifs, comme indiqué dans le sommaire.

➤ **Projet 01** : présente l'intitulé suivant : « Réaliser un palmarès de faits divers pour le journal ou le blog de l'école ». Il est composé de trois séquences, chacune étant définie par un intitulé :

- **Séquence 01** : Produire une brève.

- **Séquence 02** : Produire des titres et des chapeaux de faits divers.

- **Séquence 03** : Rédiger un fait divers et y insérer un témoignage.

- **Situation de départ** : Divers évènements ont eu lieu récemment pas loin de chez vous. Pour médiatiser ces évènements, vous êtes chargés de les rapporter sous forme de brève et de faits le palmarès des meilleurs articles dans le journal ou le blog de votre école.

➤ **Projet 02** : présente l'intitulé suivant : « Sous le titre **Histoire et Patrimoine**, réaliser un prospectus de récits historiques, portant sur un moment de l'Histoire nationale et sur L'Histoire du patrimoine pour les faire connaître ». Contrairement au premier projet, celui-là ne comporte que deux séquences intitulées comme suit :

- **Séquence 01** : Rédiger un récit historique à partir d'une bande dessinée.

- **Séquence 02** : Décrire un patrimoine et l'insérer dans un récit.

- **Situation de départ** : C'est bientôt la journée du Chahid et du mois du Patrimoine. Pour commémorer ces deux événements, votre établissement a décidé d'organiser une exposition ayant pour thème « Histoire et Patrimoine ». Pour participer à cet événement, vous êtes chargés de réaliser un recueil de récits historiques illustrés sous forme de prospectus afin de faire connaître l'histoire de votre pays.

➤ **Projet 03** : comprend une brève introduction : « Réaliser un cahier de souvenirs de la classe et un recueil de récits de vie à caractère biographique ». Il est subdivisé en deux séquences :

- **Séquence 01** : Rédiger un souvenir d'enfance, une expérience vécue.

- **Séquence 02** : Rédiger le récit à caractère biographique d'un personnage connu.

- **Situation de départ** : Pour garder en mémoire les moments inoubliables vécus avec vos camarades durant cette année scolaire, vous allez réaliser un cahier de souvenirs de la classe. Vous êtes également chargés de réaliser les biographies de personnages connus (portant le nom de votre établissement ou de la rue ou vous habitez...) pour les faire connaître à l'ensemble des élèves du collège. Les meilleures productions seront exposées lors de la journée du savoir et éditées dans le journal ou le blog de l'école.

II. Méthodologie adoptée

Dans cette perspective, nous nous sommes fixé de décrire de manière objective, systématique et quantitative les éléments explicites du manuel. Cela nous permet d'identifier et de quantifier les thèmes développés dans les supports et exercices, les illustrations (de tous genres : images, schéma, etc.) afin d'en extraire tout ce qui peut être en rapport avec l'algériennité. Selon Berelson « *L'analyse des contenus est une technique de recherche servant à la description objective, systématique et quantitative du contenu manifeste des communications* » (1952 : 18). En combinant cette analyse des contenus avec notre démarche interprétative, nous réussirons à mettre en exergue l'exposition des valeurs nationales, dans leurs formes et leurs fréquences. Comme le souligne Leray, « *cette analyse permet de retracer, de quantifier, voire d'évaluer, les idées ou les sujets présents dans un ensemble de documents : corpus* » (2008 : 05).

III. Approche analytique du corpus : vers une étude comparative

En vue de vérifier l'existence ou pas d'éléments renvoyant aux valeurs identitaires du citoyen algérien. Nous avons pour ce fait repéré deux catégories : ce qui représente

l'algérianité vs ce qui ne l'est pas. À travers des tableaux détaillés pour chaque projet, nous présenterons ces deux volets, accompagnés de graphiques et de commentaire analytiques, afin de mieux comprendre la répartition et la représentation de ces éléments dans le manuel.

1. Analyse du premier projet du manuel

Pour rappel, le premier projet porte sur la réalisation d'un palmarès de faits divers pour le journal ou le blog de l'école. Les tableaux qui suivent représentent respectivement les séquences proposées.

Projet 01	Analyse des éléments renvoyant à l'algérianité VS ce qui ne l'est pas					
Séquence 01	Les éléments renvoyant à l'algérianité			Ce qui ne renvoie pas à l'algérianité		
	Images	Noms propres/ communs	Sources / Auteurs	Images	Noms propres/ communs	Sources / Auteurs
	-Image p15 -Image p19	- Zéralda p15 - In geuzzam p17 - Blida, Sétif, Ain Bouziane, El Harrouch, Skikda p20 - Relizane p22 - Algérie, Deglet Nour, Azeffoune, Sadou Ali p25	- El Watan A.MA. El Moudjahi d p17 - Le Maghreb, Le quotidien de l'économie p19 - Yacine Seddik Actualités p25	- Image p13 - Image p28 - Image p29	- L'île Oléron p13 - Thoiry, Yvelines, Danemark, Christiania p15 - Isle-d'Abeau, Adriana, Benoit, Fanny p21 -Erika, Atlantique p23 - France p25 - Titanic, New York, Irlande, Edward John Smith p28 - San Francisco p29	- France Info, Agence de presse p15 - C. Hallé, Mon quotidien p21 - Science de la vie et de la terre, 6 ^e Ed Belin p23 - Mary Pope Osborne et Will Osborne, Les carnets de la Cabane Magique p28

<p>Séquence 02</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Image p33 - Image p34 - Image 38 - Image p39 - Image p45 - Image p50 	<ul style="list-style-type: none"> - Le Tariq Ibn Ziyad, El Djazair II p31 -Alger, Didouche Mourad p33 -Tifrdoud, Ain El Hammam, Le Djurdjura, Kabylie p34 - Boufarik, Annaba, Souk Ahras p37 - Tissemsilt, Boukaid, Ain Taloua, Miliana p39 - El Tarf p41 - Amenzu, Ussegas, Yennayer, Aghndja, Ayarad, Kherrata p45 - Naàma p50 	<ul style="list-style-type: none"> - Mourad Arbani p33 - Algérie presse service p34 - R. N liberté p39 - A. Amine p41 - Le soir d'Algérie p50 	<ul style="list-style-type: none"> - Image p40 - Image p44 - Image p46 - Image p48 	<ul style="list-style-type: none"> - Le Costa Concordia P31 - Canada, Niagara, Etats-Unis, Ontario, Amérique p44 -Espagne, Cadix p46 - Smith, Phillips, Anglettere p48 	<ul style="list-style-type: none"> -Article de presse p44 - La rédaction de LCI p46
-------------------------------	---	---	--	--	--	---

Séquence 03	- Image p58 - Image p61	- Sahara, Ain Sefra p57 - Oued Djer P58 - Mostaganem p61 - EL Menea, Ghardaïa, Hassi le Fhal, Metlili, Oued Ghir, Tayema p63 -Biskra, p65	- El watan magazine p57 - APS p58 - El Moudjahi d p65	- Image p55	- Floride, Ruth Gay p54 - Syrie, Alep, Turquie, p55 - Allemagne p59 - Egypte p62	- Fondation 30 million d'amis. Fr Actualité p55 - Arkéo Junior n°3 p62 - Le Monde. Fr p59
	Total	66			51	

Tableau n° 1 : Tableau distinctif des éléments de l'algérianité vs non-algérianité du projet I.

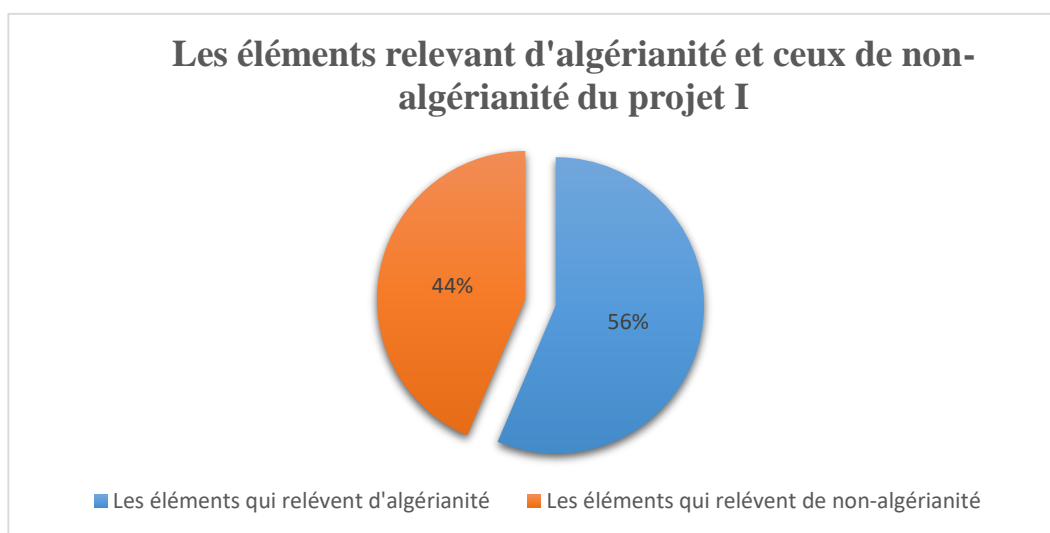


Figure n° 1 : Les éléments qui relèvent d'algérianité vs non-algérianité du projet I

- **Commentaire**

Le tableau et le graphique présentés ci-dessus offrent une vision détaillée du premier projet du manuel. Ils sont conçus pour examiner de manière comparative la manière dont le manuel intègre et reflète les éléments liés à l'identité nationale algérienne. En observant de près, nous constatons que la première séquence présente moins d'éléments renvoyant aux valeurs identitaires : à raison de 17 manifestations de l'algérianité (selon les moyens proposés dans le tableau) contre 24 manifestations qui ne le sont pas. Les séquences 2 et 3 sont plus impliquées dans ces éléments algériens. Ainsi, nous nous retrouvons respectivement devant 32 + 16 manifestations algériennes contre 17+ 10 qui ne le sont pas.

À travers ces données, nous constatons un total de 66 éléments faisant référence à l'algérianité correspondant à 56% des illustrations globales face à 51 autres éléments qui n'en relèvent pas ; soit 44%.

À partir de ces données, il apparaît donc que le premier projet du manuel illustre clairement cette identité nationale en accord avec les cultures étrangères, assurant ainsi une ouverture sur le monde.

2. Analyse du deuxième projet du manuel

Pour rappel, le deuxième projet porte sur la réalisation d'un prospectus de récits historiques, portant sur un moment de l'histoire nationale. Les tableaux qui suivent représenteront respectivement les séquences proposées.

Projet 02	Analyse des éléments renvoyant à l'algérianité VS ce qui ne l'est pas					
Séquence 01	Les éléments renvoyant à l'algérianité			Ce qui ne renvoie à l'algérianité		
	Images	Noms propres/ communs	Sources	Images	Noms propres/ communs	Sources
	- Image 1, 2, 3, 4 p69 - Image 1, 2 p72 - Image 1, 2, 3, 4 p73 - Image p75 - Image p86 - Image p89 - Image 1, 2 p90	- Hadj Salah Mekacher p72 - Aokas, AitAïssa, Salah N'Kitouni, Tagoussimte p75 - Hennaya p79 - Akfadou, Si Amirouche, Tifra, Ait Mansour, Bni Oughlis p81 - Beni Salah, Mustapha Ben Boulaid p82 - Rabah p83 - Naciria, Boumerdès, Djabel Ahmar, Aurès, S. Amirat, B. Abbas-Kebir, Omar, Fidaiyate, Mahfoud Kaddache, Abderrames p85 - Maghniyya, El Kala, Moudjahidine p90	- Khaled Lemnouer, p75 - Mohamed Dib p77 - Mahfoud Kaddache p81 - Mouloud Mammeri p82 - Kaouther Adimi, Edit Barzakh p84 - ALN à L'APN, édité par le ministère de l'information et de la culture p90			

Séquence 02	- Image p94	- Bradj, Aïd, Achoura, Bordj	- Farid Benyaa p95		- Johnny Weissmuller, Charles Quint p107	- Albert camus p99
	- Image p95	Badji Mokhtar, Bordj Bou	-		-	-
	- Image 1, 2 p96	Arréridj, Bordj Menaiel, Bordj El Kiffan p93	Association sauver l'imzad p97		- Phéniciens, Grecs, Romains, Vandales, Portugais, Espagnols, Turcs, Français p113	D'après un site internet p 106
	- Image p97	- Chakhchoukha, Trida, Couscous,	-			
	- Image 1, 2 p98	Rechta, Doubara, Mesfouf	l'Artisanat algérien p101			
	- Image p99	- L'imzd, l'Ahaggar,	- Meriem Guemache p103			
	- Image p101	l'Adrar, Tassili, Ajjer, l'Aïr, Ifoghas,				
	- Image p103	Tamanrasset, p97	-Ghardaïa tourisme. Net p105			
	- Image p104	-Tipaza, Chenoua p99				
	- Image p105	- Atlas, le Burnous p101	- T. Ben Jelloun p107			
	- Image p 106	-Lotfi, Casbah d'Alger, Yahia p103	- Rachid Mimouni p107			
	- Image p108	-Tighenif, L'Emir Abdelkader, Sidi Kada, Bouhanifia p104	-Mouloud Feraoun p110			
	- Image 1, 2 p110	- Aït Yenni p106	- Les Algéries, l'Officiel nationale du tourisme p113			
	- Image p113	- Nana, Khalti p110				
	- Image p114	- Wahran, Oued El- Rhi, Mers El-Kébir, Djebel El-Kerr, Ifri, Berbères p113	- Anna Greki p114			
	Total	116			12	

Tableau n° 2 : Tableau distinctif des éléments de l'algérianité vs non-algérianité du projet II.

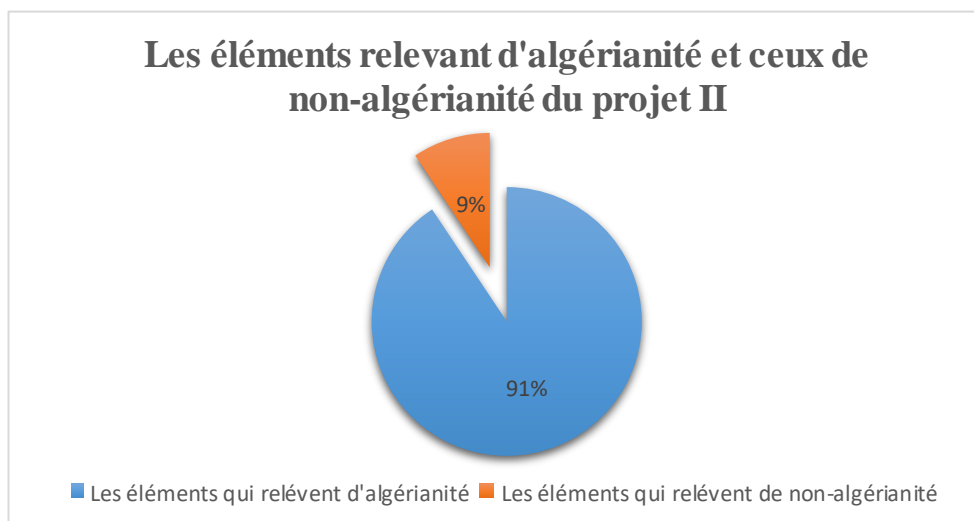


Figure n° 2 : Les éléments qui révèlent d'algérianité vs non-algérianité du projet II

- **Commentaire**

Le présent tableau propose une analyse détaillée du deuxième projet du manuel. Nous constatons, une prédominance, dans la première séquence, des éléments relatifs à l'identité nationale algérienne. En effet, une riche représentation se dégage avec 47 illustrations faisant référence à des personnages et plats traditionnels ou encore à des personnages et des auteurs typiques au pays

La deuxième séquence présente le même constat : 35 illustrations relevant de l'algérianité contre 12 qui sont étrangères au pays.

C'est pourquoi, le diagramme représente un taux de 91% d'éléments reflétant l'algérianité et 9% reflétant les cultures étrangères. Cette façon de faire renforce l'ancrage culturel des élèves par son immersion dans le patrimoine national. Un choix méthodologique qui cherche à valoriser le sentiment d'appartenance des apprenants en réduisant son exposition à la culture de l'autre.

3. Analyse du troisième projet du manuel

Le troisième projet porte sur la réalisation d'un cahier de souvenirs de la classe et d'un recueil de récits de vie à caractère bibliographique. Les tableaux qui suivent représentent les mêmes critères que les précédents illustrés dans les séquences proposées.

Projet 03	Analyse des éléments renvoyant à l'algérianité VS ce qui ne l'est pas					
Séquence 01	Les éléments renvoyant à l'algérianité			Ce qui ne renvoie pas à l'algérianité		
	Images	Noms propres/communs	Sources / Auteurs	Images	Noms propres/communs	Sources / Auteurs
	<ul style="list-style-type: none"> - Image p119 - Image p122 	<ul style="list-style-type: none"> - Amine p118 - Bou-Saâda, Khalkhals p122 - Fathma Ait Mansour Amrouche Bibras, p125 - Corinne Chevalier, Lazhari Labter p128 - Chorba, Mardoud, Bhira p128 	<ul style="list-style-type: none"> - Mouloud Feraoun p119 -Fathma ait Mansour Amrouche, p124 - Lazhari Labter p127 - Corinne Chevalier p128 		<ul style="list-style-type: none"> - Jean p124 - Nancy p128 - Zoïa p133 	<ul style="list-style-type: none"> - Dorothée, mes souvenirs d'enfance p120 - Colette p122 - Jean Giono, Regain, Grasset et Gallimard pléiade p123 - H. S p126 - Youri Gagarine p133 - Gérard Lenormon p132

Séquence 02	- Image p137	- Ahmed Zabana p135	- Hamid Tahri, El Watan p138	- Image p138	-Espagne, Mexique, Allemagne, Portugal p137	- L'OBS p142
	- Image 1, 2 p138	-Rabah Madjer Hussein – Dey p137	- Tahar Oussedik p140	- Image p144	- Oscar Niemeyer, Brésil, Italie, Paris p138	- Sophie Guichard p147
	- Image p140	- Lalla Fatma N'Soumeur, Ouerdja p140	- Ahmed Taleb El Ibrahimy p149	- Image p147	-Oum Keltoume Egypt., Colette p141	
	- Image p141	-Mouhamed Taher Fergani, Constantine p141			- Jean Marie Gustave Le Clézio, Nice, Bristol, Londres p142	
	- Image p145	- Nadia p143			- Isabelle, Paul, Anna, Maroc, Tunisie, Suisse, Grèce, Joconde, Hollande, Belgique, Rio de Janeiro p143	
	-Image 2, 3 p149	- Assia Djebar Fatima - Zohra Imlayène, Cherchell Mitidja, p145			-Marie Curie, Marie Slodowska, Pierre, Sorbonne, Varsovie, p144	
					- Montréal, Autriche, Sèvres, Osnabruck p145	
					- Haroun Tazieff, Cordillère des Andes p 147	
Total		38			51	

Tableau n° 3 : Tableau distinctif des éléments de l'algérianité vs non-algérianité du projet III.

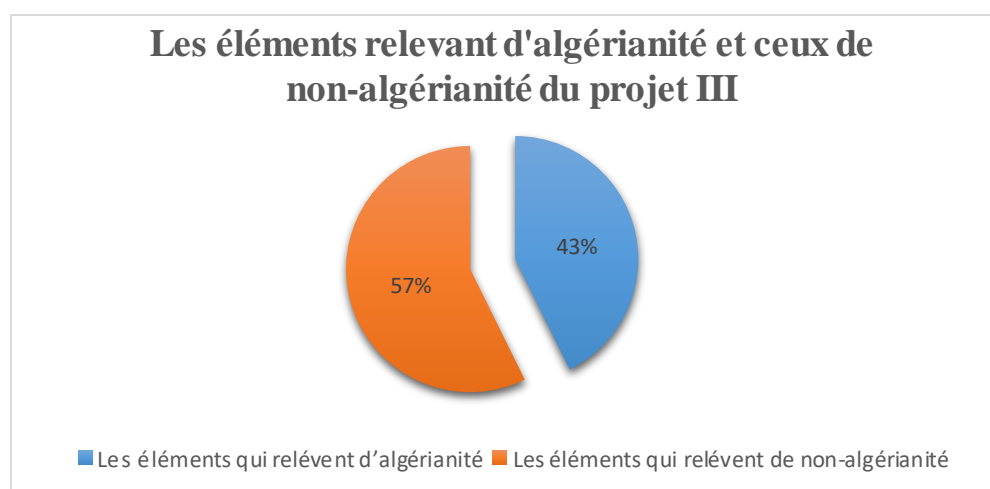


Figure n° 3 : Les éléments qui révèlent d'algérianité vs non-algérianité du projet III

- **Commentaire**

Les données du tableau 3 montre une manifestation plus marquée en éléments relevant de la culture nationale : nous remarquons qu'il est présenté 16 éléments algériens et seulement 9 qui ne le sont pas.

Cependant, notre analyse du tableau révèle que la deuxième séquence est marquée par une forte présence d'éléments ne reflétant pas l'algérianité : 42 contre 28 éléments uniquement qui renvoient à l'algérianité.

Ainsi, ces données sont présentées sur le diagramme de la figure 3, représentant 43% d'éléments associés à une identité internationale et 57% représentant la culture nationale.

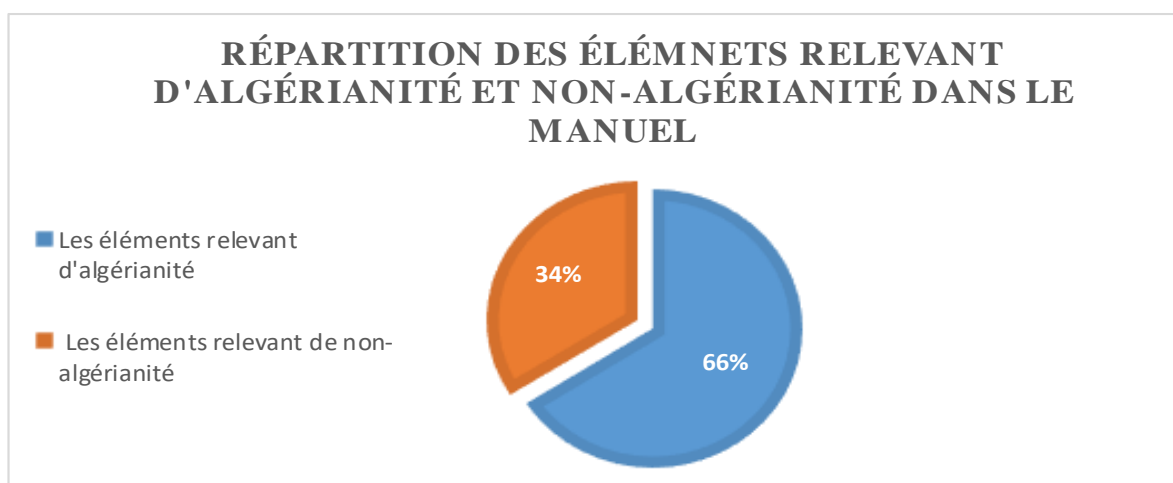


Figure n° 4 : Répartition des éléments qui relèvent d'algérianité vs non-algérianité dans le manuel scolaire de français

- **Synthèse des résultats**

L'analyse des trois projets du manuel scolaire de français pour la 3^{ème} année moyenne, met en évidence la façon dont les valeurs culturelles locales et les perspectives internationales y sont intégrées.

Les données récapitulées montrent clairement l'ancrage du manuel scolaire dans la culture algérienne. A raison de près de 66% de son contenu présente des illustrations renvoyant à l'algérianité. Les 34% qui restent sont réservés à des illustrations représentant les cultures étrangères.

Il est évident que ce choix n'est pas anodin. En effet, les programmes sont conçus de sorte à s'inscrire dans une perspective interculturelle. L'apprentissage des langues étrangères devient outil de l'ancrage des apprenants dans le socle identitaire purement algérien. La finalité étant de renforcer le sentiment d'appartenance de ces sujets à leur patrimoine culturel, identitaire dans sa diversité. Dans cette optique, ces enseignements visent, outre l'ouverture vers le monde extérieur, via les langues étrangères, un renforcement des éléments identitaires, via des illustrations variées reflétant la richesse du patrimoine algérien.

En récapitulant les données analysées, il apparaît que les trois projets du manuel scolaire de français de la troisième année moyenne adoptent des approches diversifiées afin d'équilibrer l'enseignement de la langue française avec l'intégration de contenus reflétant une perspective interculturelle ; visant à la fois à inculquer l'algérianité chez les apprenants et à encourager à une ouverture sur le monde.

En parlant de l'algérianité, il est question, comme sous-mentionné³⁴, des trois valeurs des composantes qui sont mobilisées. Entre l'islamité, l'arabité et l'amazighité, il y a lieu de voir à quelle fréquence ces valeurs sont introduites. C'est dans ce sens que notre étude se poursuit pour mettre en relief ces trois éléments sous-jacents à l'algérianité.

IV. Approche analytique du corpus : vers la découverte des composantes de l'algérianité

A cette étape de notre travail, nous nous basons sur les premiers résultats de notre étude analytique en vue d'une étude plus approfondie du manuel de 3^{ème} AM. En effet, les éléments que nous avons pu repérer³⁵ relevant de l'algérianité sont ainsi distingués sur la base des trois valeurs.

³⁴ Cf chapitre 2.

³⁵ Dans les tableaux N°01, N°02, et N°03.

En premier lieu, nous allons commencer par l'analyse des illustrations reprises des tableaux précédents car elles constituent des indicateurs visuels attractifs. Il est ainsi question de déterminer les aspects qu'elles reflètent.

1. Analyse des illustrations figurant dans le manuel

Illustrations			
Projet	Arabité	Amazighité	Islamité
Projet 01	<ul style="list-style-type: none"> - Image p15 (la police algérienne) - Image p19 (la capitale d'Alger) - Image p33 (un incendie dans la rue Didouche Mourad) - Image p38 (phrase écrite sur le mur en arabe, panneau de la police algérienne) - Image p39 (deux incendies déclarés à Tissemsilt) - Image p50 (les forêts de Naâma) - Image p58 (tremblement de terre à Blida) - Image p61 (le large de Mostaganem) 	<ul style="list-style-type: none"> - Image p34 (village Tiferdoud, Kabylie) 	

Projet 02	<ul style="list-style-type: none"> - Image p69 (une petite fillette vêtue de la Chedda Tlemcénienne) - Image p86 (une femme vêtue du Hayek Algérois, des enfants qui chante « Mawtini, mawtini ») - Image p89 (monument Maqam Chahid) - Image p94 (pain traditionnel appelé « Lebradj ») - Image p99 (Tipaza) - Image p103 (Casbah d'Alger) - Image p104 (jardin d'essais) - Image p113 (Oran) 	<ul style="list-style-type: none"> - Image p69 (un vieil homme vêtu du Burnous kabyle) - Image p95 (une femme prépare le couscous) -Image p96 (plat traditionnels : Tighrifin, Couscous) - Image p97 (une Targuie jouant de l'imzad) - Image p98 (une calebasse, l'imzad)) - Image p101 (deux Burnous traditionnels) - Image p105 (Gherdaïa) - Image p110 (la poterie traditionnelle Kabyle) 	
Projet 03	<ul style="list-style-type: none"> - Image p137 (Rabah Madjer) - Image p138 (Université de Constantine, Coupole du 5 juillet) - Image p141 (Mohamed Tahar Fergani) - Image p145 (Assia Djebar) 	<ul style="list-style-type: none"> - Image p122 (une femme kabyle porteuse de Khalkhal) - Image p140 (Lalla Fatma N'Soumeur) 	
Total	24	13	00

Tableau n° 4 : Tableau représentatif des illustrations du manuel scolaire de français

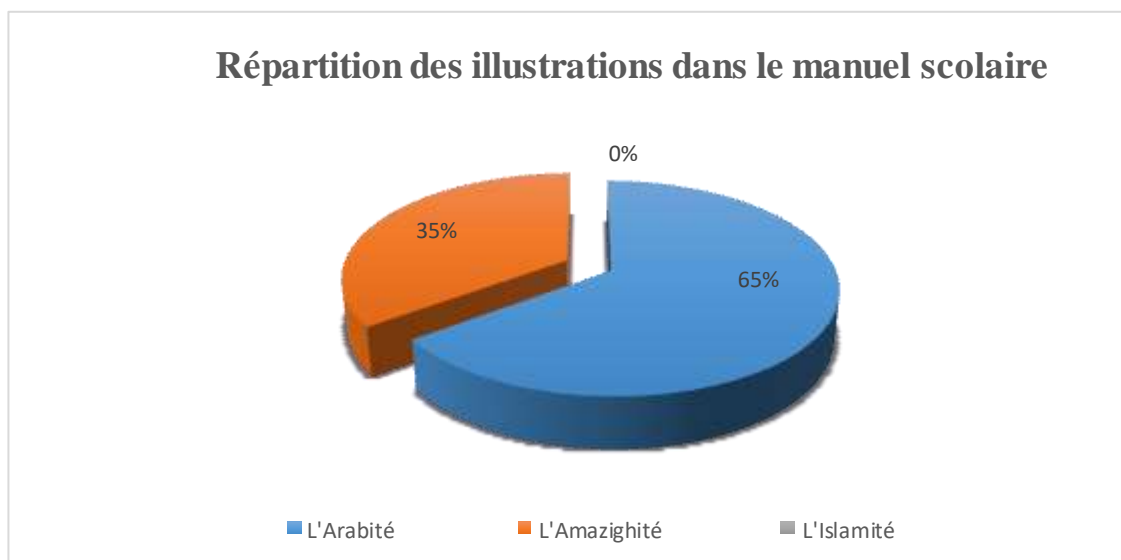
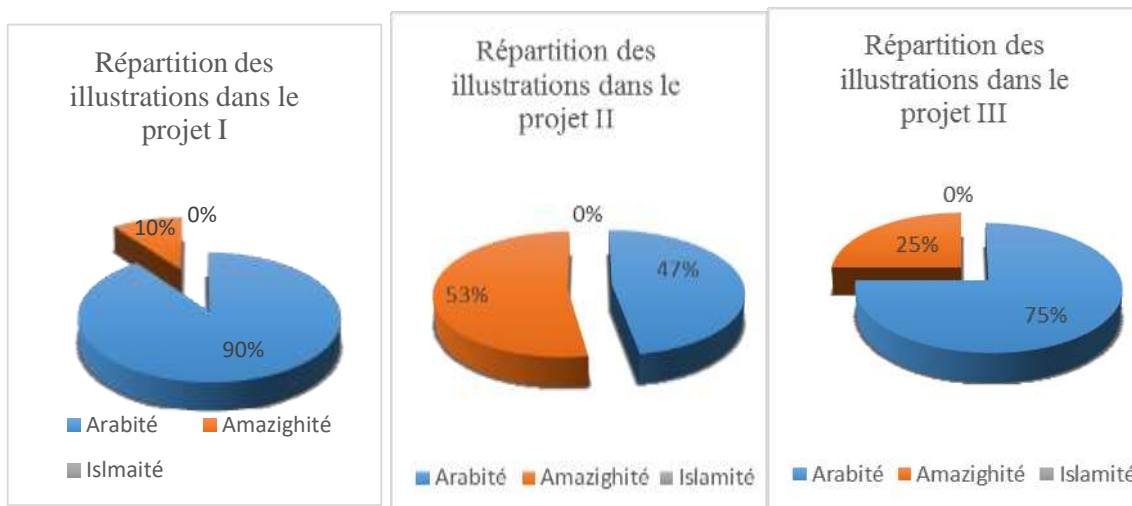


Figure n° 5 : Répartition des illustrations dans le manuel scolaire de français.

• **Commentaire**

Le tableau ci-dessous révèle une répartition inégalée des illustrations en termes de représentations des composantes de l'algériénité.

Dans le premier projet, les images mettent principalement en avant la valeur de l'arabité : avec un taux de 90%, avec des illustrations représentant des inscriptions en arabe, des toponymes de régions arabophones, etc. En revanche, la composante amazighité est moins représentée : avec une seule illustration d'un village kabyle, il ne représente que 10% des représentations, Aucune illustration représentant l'islamité n'est alors proposée.

Dans le deuxième projet, on observe une plus grande présence de la composante amazighité avec 53%. Des illustrations montrant des tenues traditionnelles berbères de tous genres, des plats traditionnels typiques à la communauté berbérophone (tel le couscous). L'artisanat traditionnel est mis en avant à travers des images de poterie Kabyle, .des symboles amazighs tels qu'une Calebasse et une Targuie jouant de l'imzad³⁶.

L'arabité est bien représentée aussi avec 47%, par des villes comme Tipaza, Oran, ainsi que des lieux emblématiques comme le monument du Maqam Chahid, le Jardin d'Essai, et la Casbah d'Alger. Via des tenues traditionnelles (la Chedda Tlemcénienne). Des affiches représentant des enfants chantant l'hymne national de l'Égypte (« Mawtini ») ... Quant à l'Islamité, elle n'est pas du tout illustrée.

Le troisième projet présente des personnalités arabophones (Mohammad Tahar Fergani par exemple) et berbérophones (la figure historique Lalla Fatma N'Soumeur), représentant respectivement l'arabité avec 75%, et l'amazighité avec 25%. Là encore, aucune image ne reflète la composante islamité dans ce projet.

Il y a lieu de signaler que dans ce repérage des différentes illustrations des composantes identitaires, certaines représentations³⁷ n'ont pas été facilement classées. Dans leur complexité, il nous était difficile de les distinguer.

D'après les données analysées, trois statistiques principales émergent concernant les illustrations dans le manuel scolaire. Tout d'abord, les illustrations reflètent la composante arabité, représentant ainsi 65% du total des illustrations examinées. En comparaison, les illustrations symbolisent la composante amazighité, correspond à 35% du total. Enfin, la composante de l'islamité n'est représentée par aucune illustration, ce qui justifie un pourcentage de 0%. Ces proportions mettent en lumière la répartition des illustrations en fonction des différentes composantes identitaires présentes dans le manuel scolaire.

³⁶ L'imzad est un instrument musical de type violon, composé d'une demi-sphère de calebasse recouverte d'une peau de chameau percée de deux trous. Au-dessus de cette peau est tendue une corde unique faite de crin de cheval.

³⁷ Notamment celles représentant les symboles de l'unité nationale (relatives à la guerre ou à l'État algérien libre). Il est question dans ce cas-ci des figures culturelles inscrivant l'enseignement du français comme moyen de renforcer « le sentiment d'appartenance du citoyen algérien à ... » (pages 72, 73, 75, 86, 89, 90 et 119).

2. Analyse des noms propres figurant dans les textes

Les noms propres/communs			
Projet	L'arabité	L'amazighité	L'islamité
Projet 01	<ul style="list-style-type: none"> - Zéralda p15 - Ténès, El Khalil p17 - Tissemsilt Boukaid, Ain Taloua, Miliana p39 - Annaba, El Tarf p41 - Naàma p50 -Sahara, Ain El Sefra p57 - Blida P58 - Mostaganem p61 - EL Menea, Hassi le Fhal p63 -Biskra p 65 	<ul style="list-style-type: none"> - In Geuzzam p17 - Azeffoun, Sadou Ali p25 - Tifrdoud, Ain El Hammame, Djurdjura, Kabylie p34 - Amenzou Ussegwas, Yannayer, Aghndja Amazigh, Ayarad, Kherrata p45 	
Projet 02	<ul style="list-style-type: none"> -Chahid, p81 - Beni Salah p82 - Omar p85 - Maghniyya, El Kala, Moudjahidine p90 - Chekhchoukha, Trida, Doubara, Mesfouf, Rechta p96 - Tipaza, Chenoua p99 - Lotfi, Casbah d'Alger, des Casbadji, Yahia, la Médina p103 - Oran, Wahran, Oued El-Rhi, Mers El-Kébir p113 	<ul style="list-style-type: none"> - L'Aokas, Tagoussimte, Ait Aïssa, Achrit, Salah N'Kitount p75 - Akfadou Si Amirouche, Tifra, Ait Mansour, Bni Oughlis p81 - Tala, Mustapha Ben Boulaïd p82 - Rabah p83 - Naciria, Boumerdes p85 - L'Ahaggar, Tassili, Ajjer, Adrar, Ifoghas p97 - Mzab, Gherdaïa p105 - Poterie, Khalti, Nana p110 - Ifri, Berbère p11 	<ul style="list-style-type: none"> - L'Aïd, l'Achoura p93 - Les Mosquées, p104

Projet 03	- Rabah Madjer, Hussein-Dey p137 - Mohamed Tahar Fergani p141 - Assia Djebar p145	- Bou-Saâda, Khalkhals p122 - Fadhma Aït Mansour Amrouche, Bibras p125 - Lalla Fatma N'Soumeur, Ouerdja p140	
Total	43	46	03

Tableau n° 5 : Tableau représentatif des noms propres figurant dans les textes du manuel scolaire de français

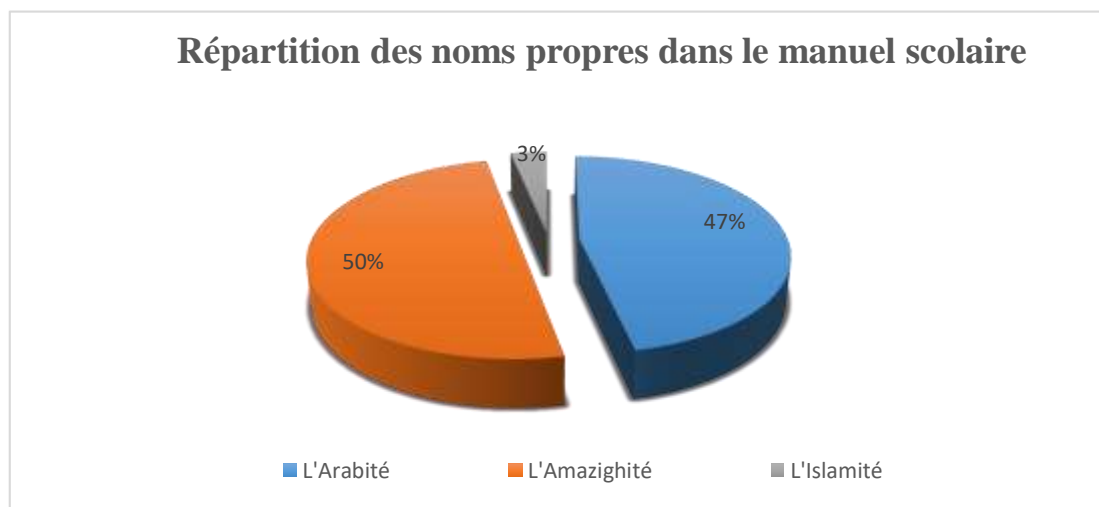
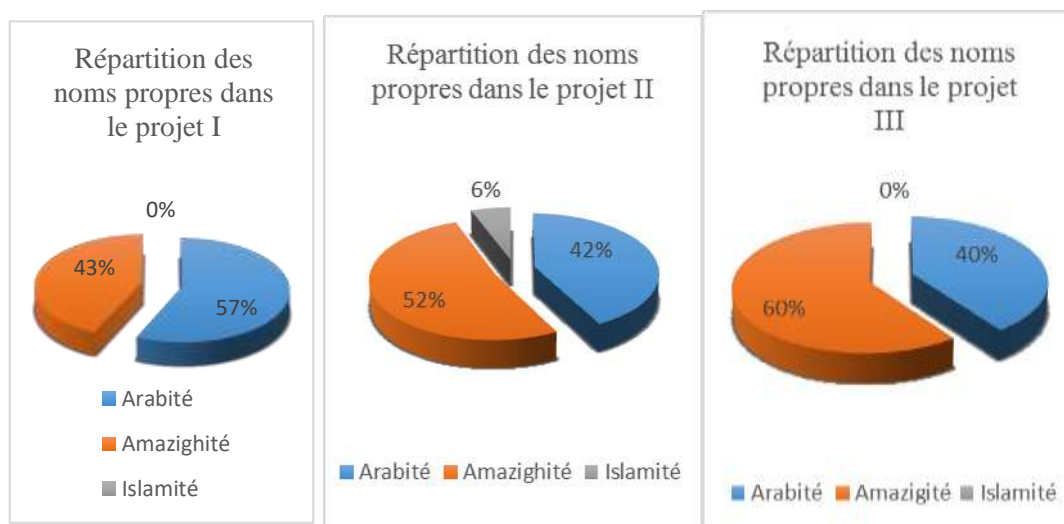


Figure n° 6 : Répartition des noms propres figurant dans les textes du manuel scolaire de français

- **Commentaire**

Le tableau N°05 analytique présente un examen des noms propres qui révèle une répartition significative des différentes composantes identitaires, avec une domination variable selon les projets.

Dans le premier projet, l'arabité occupe une place centrale, notamment à travers les noms des villes majoritairement arabophones avec 57%, tandis que quelques références à l'amazighité, comme des lieux emblématiques, viennent apporter un contrepoint avec 43%. Cependant, on constate l'absence totale de toute référence à l'islamité dans ce projet.

Dans le deuxième projet, nous remarquons un changement notable avec une présence beaucoup plus marquée de l'amazighité avec 52%, qui se manifeste à travers des lieux emblématiques et d'autres éléments culturels. Concernant l'arabité, certains termes empruntés à l'arabe, comme Chahi, Moudjahidine, Casabji, Chenoua, la Médina, ainsi que les noms de plats traditionnels tels que Chekhchoukha, Trida, Doubara, Mesfouf, et Rechta, illustrent la persistance de cette composante, ce qui fait 42%. Quant à l'islamité, elle se manifeste à travers des figures historiques telles, en plus des deux célébrations importantes, l'Aïd et la fête de l'Achoura. Cette composante reste néanmoins faiblement représentée, avec une présence minimale de 6% dans l'ensemble des contenus.

Le troisième projet présente un certain équilibre entre l'arabité avec 40%, et l'amazighité avec 60%, avec un partage plus harmonieux à travers les noms de personnes telles que Rabah Madjer, Assia Djébar, pour l'Arabité. Et Lalla Fadhma N'Soumeur, Fadhma Aït Mansour Amrouche pour l'amazighité. Cependant, l'islamité reste encore une fois non représentée, aucune figure ou lieu ne renforçant cette identité religieuse dans ce projet.

D'après les données recueillies dans ce tableau et le graphique, nous aboutissons aux résultats suivants : parmi les noms propres, 50% sont associés à l'arabité, 47% à l'amazighité, et seulement 3% à l'islamité. Cette répartition reflète un écart important entre une forte représentation de l'arabité et de l'amazighité contre une quasi-absence de l'islamité.

Dans la suite de notre analyse, nous virons à celle des thématiques proposées dans le cadre des activités qui s'offrent aux élèves en classe.

3. Analyse des thématiques proposées dans les activités pédagogiques

Les activités pédagogiques traitant de thèmes relatifs à			
Projet	L'arabité	L'amazighité	L'islamité
Projet 01	<ul style="list-style-type: none"> - Vocabulaire (le champ lexical de la mer relevant du texte « Ya Bahr Ettofane ») p17 - Grammaire (les indicateurs de lieu, prenant des exemples des régions arabophones) p20 - Vocabulaire (la nominalisation dans les titres des faits divers survenus dans des régions arabophones) p37 - Atelier d'écriture (des informations à intégrer dans le corps de l'article traitant de l'incendie dans une base de vie à Oued Ghir) p63 	<ul style="list-style-type: none"> - Atelier d'écriture (la rédaction d'une brève à partir des informations retrouvées dans le texte de « Azffoun ») p25 - Atelier d'écriture (proposition des titres pour un passage traitant de « Yennayer ») p45 	<ul style="list-style-type: none"> - Grammaire (la rédaction du rapport sur l'évènement de « El Mawlid Ennabaoui Echarif ») p20
Projet 02		<ul style="list-style-type: none"> - Conjugaison (l'utilisation de l'imparfait ou le passé simple pour raconter une scène qui se déroule à Tala) p82 - Compréhension de l'oral (exercice d'écoute portant sur un évènement proposant des suggestions telles que « Yennayer ») p93 - Compréhension de l'oral (raconter le déroulement de la fête du printemps) p94 - Compréhension de l'écrit (des exercices sur l'Imzad) p98 	<ul style="list-style-type: none"> - Compréhension de l'oral (exercice d'écoute portant sur un évènement proposant des suggestions telles que la fête de l'Aïd et Achoura) p93

Projet 03	- Expression oral (une série d'exercices sur Rabah Madjer) p137 - Grammaire (écrire une bibliographie de Mohamed Tahar Fergani)) p141 - Atelier d'écriture (rédiger une bibliographie de Assia Djébar) p145	- Grammaire (souligner les déterminants possessifs dans le texte « Mon ruisseau » de Fadhma aït Mansour Amrouche) p125 - Atelier d'écriture (écrire deux souvenirs en utilisant le même procédé d'écriture que Lazher Labter) p128 - Grammaire (une série d'exercices sur Lalla Fatma N'Soumeur) p140	
Total	07	09	02

Tableau n° 6 : Tableau représentatif Les activités pédagogiques traitant de thèmes relatifs aux composantes d'algérianité

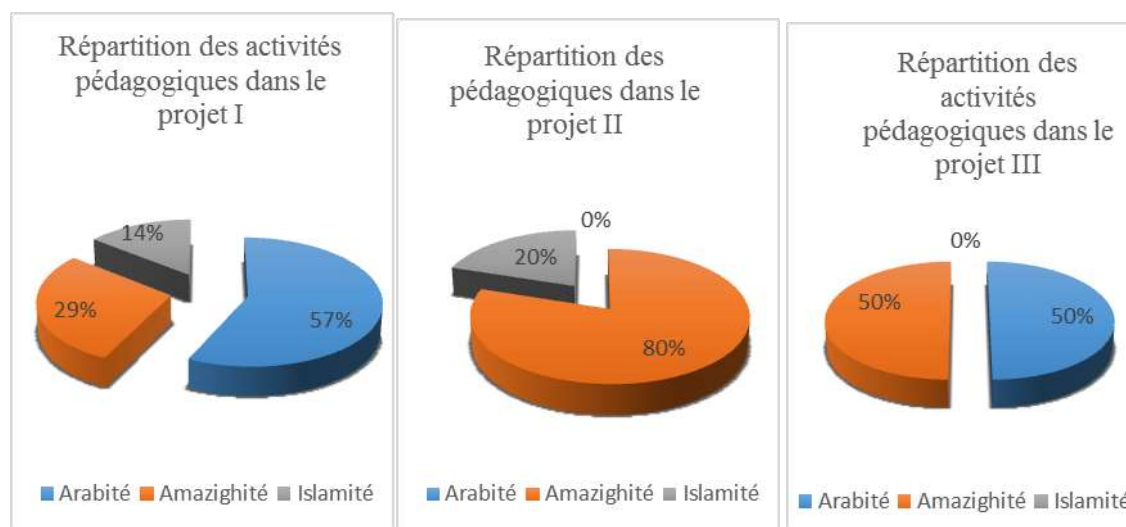


Figure n° 7 : Répartition des activités pédagogiques traitant de thèmes relatifs à l'algérianité

- **Commentaire**

L'analyse des activités pédagogiques dans le manuel scolaire de la 3^{ème} AM nous permet de mettre en évidence leurs contenus. En effet, il nous est important de vérifier les contenus des phrases et des supports qui y sont proposés pour distinguer les composantes de l'algérianité.

Le tableau ci-dessus ne reflète pas, de manière exhaustive, le nombre d'activités traitant, de façon globale, de l'identité nationale. Nous avons principalement orienté notre analyse vers les activités qui intègrent les trois composantes de l'algérianité. Cette focalisation explique d'ailleurs pourquoi certaines activités, bien que pertinentes, ne soient pas classées dans une catégorie spécifique dans le tableau. En réalité, elles sont nombreuses abordant des aspects plus globaux relatifs à la citoyenneté, ce qui complique leur classification dans une composante précise. Dirons-nous ainsi que ces activités participent au développement des valeurs nationales³⁸ sans aucune référence aux composantes que nous étudions.

Dans le premier projet, nous observons une prédominance de l'arabité avec un total de 57%, et pour l'amazighité 29%, ainsi quant à l'islamité, elle représente 14% du total.

Contrairement au deuxième projet, nous constatons qu'aucune activité pédagogique ne traite de thème relatif à l'arabité. Pour l'amazighité, elle se manifeste avec une forte présence de 80%, et l'islamité avec 20%.

Comme dernier projet, ce troisième projet reflète un équilibre entre l'arabité avec 50% et l'amazighité également avec 50%. Quant à l'islamité aucun contenu des activités ne représente cette composante.

En récapitulant ces données du tableau, nous remarquons une prédominance de l'amazighité avec un total de 50%. Ainsi l'arabité représente 39%. La valeur islamité est timidement manifeste puisqu'elle ne représente que 11% du taux global.

³⁸ Exemples de ce que nous avançons, sont l'activité p72, p73, p74, p78, p80, p85...

4. Analyse des thématiques traitées dans les textes dans le manuel scolaire

Les thématiques traitées dans les textes			
Projet	Arabité	Amazighité	Islamité
Projet 01	<p>- « Tissemsilt : 11 ha ravagés par le feu », deux incendies qui se sont déclarés à Tissemsilt p39</p> <p>- « Vaste campagne de reboisement à Naâma », à l'occasion de la journée mondiale des forêts, une vaste campagne de reboisement a été effectuée dans la wilaya de Naâma p50</p> <p>- « Tremblement de terre à Blida », une catastrophe naturelle à Blida p58</p>	<p>- « Intempéries : In Guezzam Sinistère », les fortes chutes de pluie qui se sont abattues à In Guezzam p17</p> <p>- « Tiferdoud, le village le plus propre de Kabylie », description du village kabyle Tiferdoud p34</p>	

Projet 02	<ul style="list-style-type: none"> - « Promenade à Tipaza », description de la wilaya de Tipaza p99 - « Lotfi à la Casbah d'Alger », la visite de Lotfi à la Casbah d'Alger p103 - « Raconte-moi Oran », description de la ville d'Oran p113 	<ul style="list-style-type: none"> - « Un épisode de la révolution algérienne dans la région d'Aokas », tris femmes courageuses d'origine kabyle sauvent le combattant Salah N'Kitount p75 - « Dans l'Akfadou », des accrochages d'avion dans les montagnes de Kabylie p81 - Texte sans intitulé traite de l'instrument musical (l'Imzad) p97 - « Le burnous, un classique de la tradition », description du Burnous traditionnel p101 - Texte sans intitulé traite du patrimoine Amazigh (la vallée du Mzab, communauté berbère) p105 - « Un travail d'artiste », une fille racontait comment ses tantes travaillent avec la poterie p110 	
Projet 03		<ul style="list-style-type: none"> - « Fleur du désert », description d'une petite fille surnommée fleur du désert p122 - Texte sans intitulé traite de (Lalla Fatma N'Soumeur) p140 	
Total	06	10	00

Tableau n° 7 : Tableau représentatif des thématiques traitées dans les textes dans le manuel scolaire

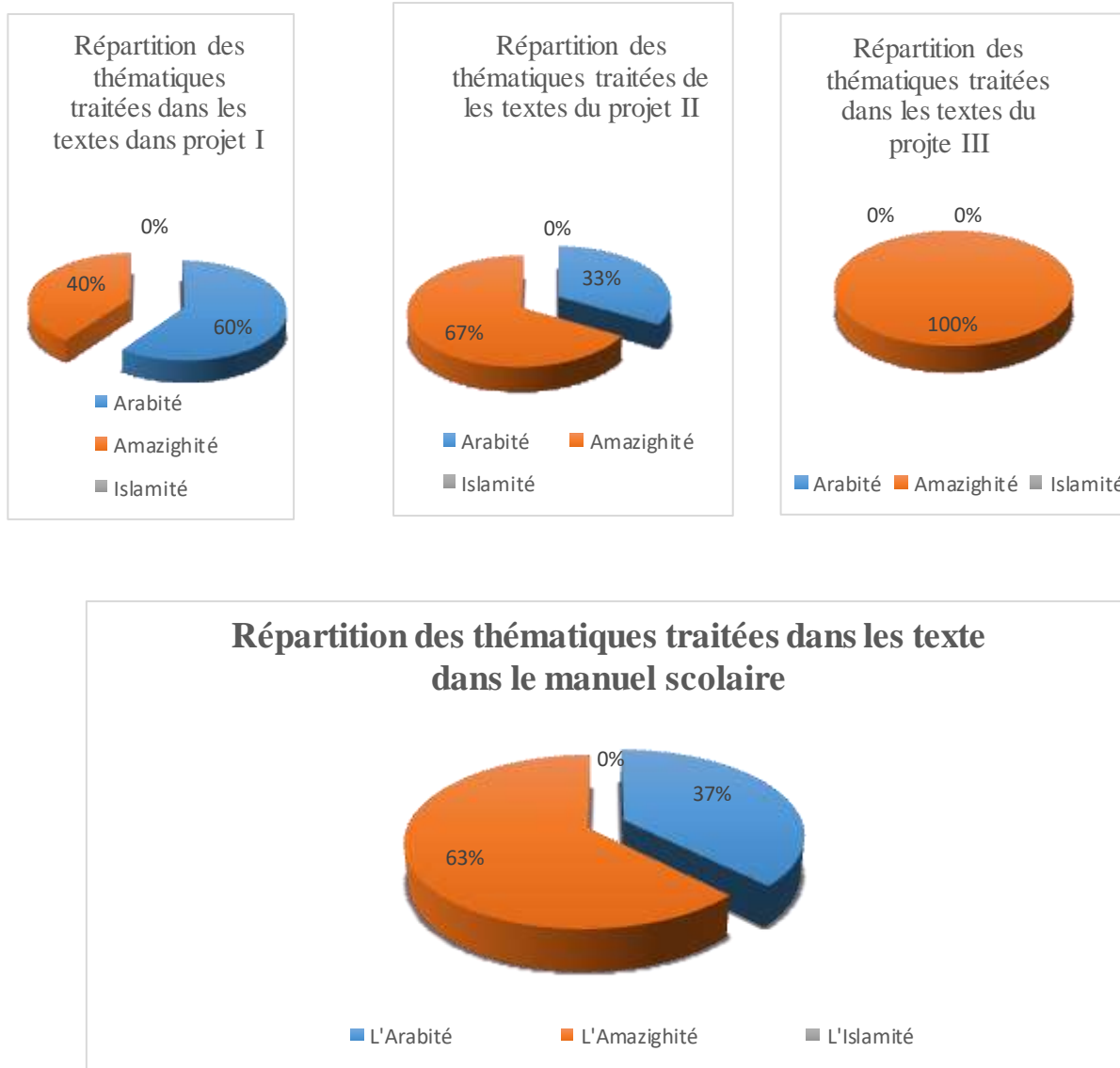


Figure n° 8 : Répartition des thématiques traitées dans les texte dans le manuel scolaire de français

• **Commentaire**

Dans le premier projet, l'arabité est prédominante avec un total de 60%, et pour l'amazighité 40%, tandis que l'islamité nous retrouvons aucune thématique des textes qui représente cette composante ce qui fais 0%.

Pour le deuxième projet, nous relevons un total de 67% pour l'amazighité, et 33% pour l'arabité, ainsi que l'islamité reste non présentée.

Le troisième projet, contrairement aux deux premiers, nous remarquons qu'uniquement l'amazighité qui est présente avec le totale de 100%. Alors pour les deux composantes restantes nous ne retrouvons aucune thématique qui traite de ces dernières.

Après distinction, des différentes thématiques soulevées dans les textes du manuel, nous remarquons une manifestation quasi-similaire de l'arabité et de l'amazighité. Il s'agit de thèmes nous renvoyant à ce qui est à caractère arabophone, avec 37% du nombre total des supports ; et à ce qui a trait à l'amazighité, présentant un taux de 63% du chiffre global. Là encore, l'islamité n'est pas aussi représentée, se limitant alors à un support faisant référence à l'islamité.

Cela dit, la représentation des deux valeurs prédominantes se fait de manière à créer de l'équilibre entre les projets : si dans le premier, l'arabité est plus mise en valeur dans les supports qu'il englobe, les deux autres projets présentent plutôt l'amazighité. De façon globale, ces valeurs se manifestent distinctement mais équitablement (6 occurrences pour l'arabité et 10 pour l'amazighité).

Nous signalons encore qu'à ce stade que les thématiques relevant de l'Histoire commune du peuple algérien, comme celui intitulé « 1^{er} Novembre 1954 ³⁹ », ne sont pas pris en compte : l'enjeu est dans ces cas-là est de cultiver le patriotisme chez les apprenants, sans aucune distinction faite.

Nos buts dans ce qui suit est de mettre en évidence les auteurs proposés aux élèves en classe. Dans le cadre des séances de compréhension écrite ou orale, une présentation des auteurs se fait automatiquement. Cela permet aux élèves, d'une part, de se familiariser avec eux ; et d'autre part de repérer facilement les éléments constitutifs de leurs identités. En les approchant des auteurs, le manuel les rapproche des régions et communautés respectives des auteurs. C'est dans ce sens donc que nous avons distingué cela dans le tableau suivant.

5. Analyse des auteurs dans le manuel scolaire

Auteurs			
Projet	Arabité	Amazighité	Islamité
Projet 01		- Taos Amrouche p07 - Yacine Seddik p25 - Mourad Arbani p33	

³⁹ Page dans le livre. Nous pouvons lire aussi « Alger la blanche », poème de Anna GREKI, p114.

Projet 02	- Mahfoud Kaddache p81 - Kaouther Adimi p84 - Meriem Guemache p103	- Khaled Lemnouer p75 - Mouloud Mammeri p82 - Farid Benyaa p95 - Rachid Mimouni p107 - Mouloud Feraoun p110	
Projet 03	- Hamid Tahri p138 - Ahmed Taleb El Ibrahimy p149	- Fadhma Aït Mansour Amrouche p124 - Lazhari Labter p127 - Tahar Oussedik p140	
Total	05	11	00

Tableau n° 8 : Tableau représentatif des auteurs cités dans le manuel scolaire de français

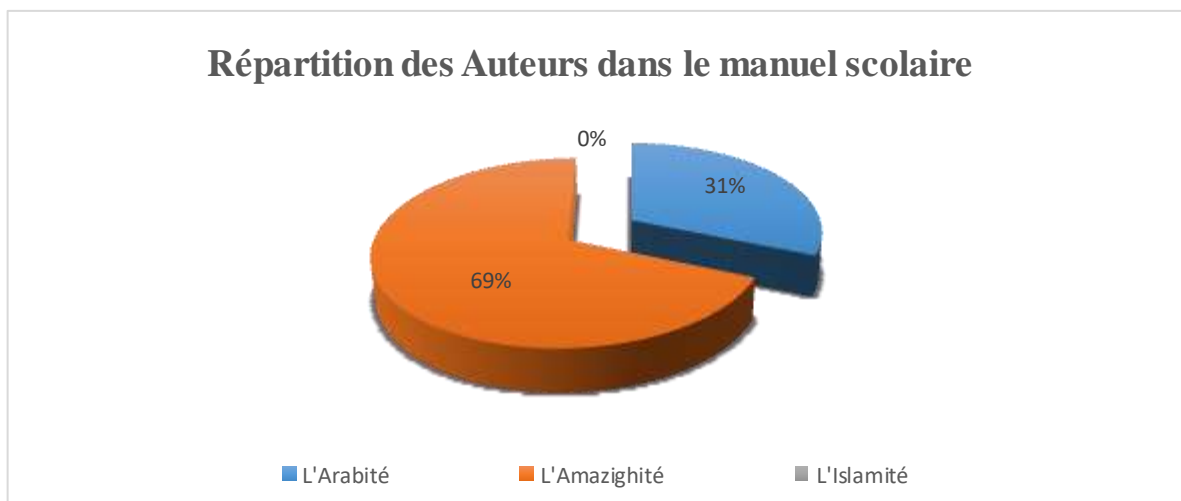
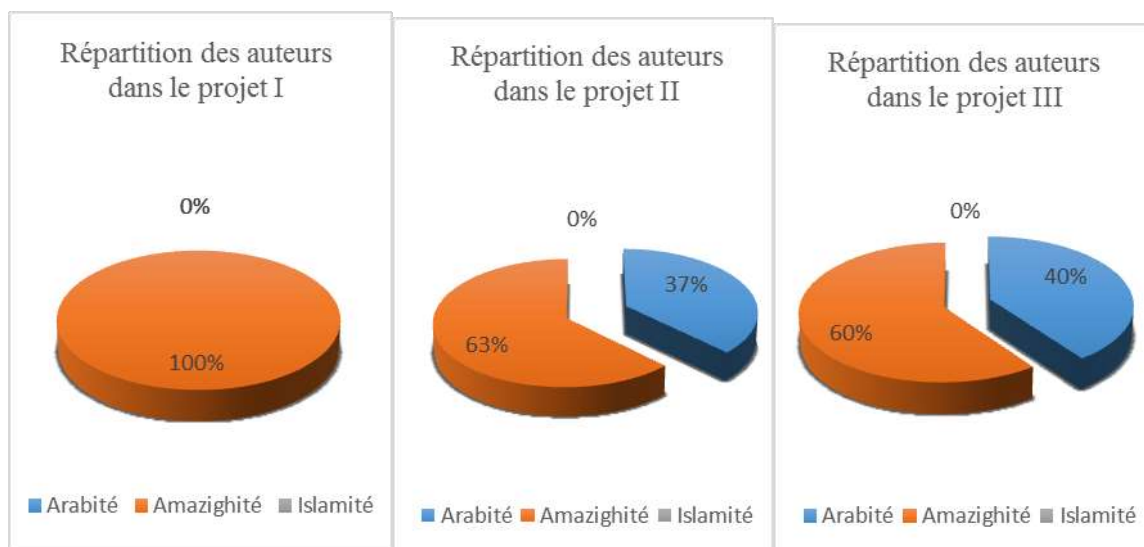


Figure n° 9 : Répartition des Auteurs dans le manuel scolaire de français

- **Commentaire**

Après avoir sélectionné toutes les sources dans le manuel scolaire, nous avons constaté qu'un certain nombre d'entre elles ne faisaient référence à aucune des composantes de l'identité nationale. Par conséquent, elles ne figurent pas dans le tableau ci-dessus⁴⁰. A nous donc de signaler que nous n'avons pas considéré les sources indiquant des articles de presse puisque la plupart d'entre eux ne sont pas référencées selon leurs auteurs, mais uniquement le nom du journal.

Dans le premier projet, nous constatons que l'amazighité est plus présente avec un total de 100%, tandis que l'arabité nous retrouvons aucun auteur d'origine arabophone. Dans le deuxième projet, l'amazighité reste plus présentée avec 63% et l'arabité avec 37%. De même dans le troisième projet, nous remarquons un total de 60% pour l'amazighité et 40% pour l'arabité.

Les projets présentent les auteurs de façon disproportionnée : 16 sont proposés dont 11 berbérophones (soit 69% du taux global) et 5 arabophones (31%). Aucun auteur faisant référence à la troisième valeur n'est donné.

Les choix sont relativement faits à la base des objets d'étude au programme. Il faudra se rappeler qu'une bonne partie du manuel est inscrite dans une dimension interculturelle impliquant des auteurs étrangers à notre pays. C'est cette marge qui fait que nous ne trouvons pas une variété d'auteurs algériens. Mais l'intérêt de cette étude est de mettre en évidence les exemples proposés qui témoignent d'une prédominance de l'amazighité sur l'arabité.

- **Synthèse des résultats**

Cette analyse met en évidence la manière dont les trois composantes de l'algérianité, à savoir l'Arabité, l'Amazighité, et l'Islamité sont représentées dans le manuel scolaire de français de la 3^{ème} année moyenne. En s'appuyant sur l'étude des illustrations, des noms propres, des thématiques développées dans les activités pédagogiques et les textes, il ressort que l'arabité et l'amazighité prédominent, tandis que l'islamité demeure écartée.

⁴⁰ À titre d'exemple, nous pouvons citer El Watan comme source du texte à la page 17. De plus, une autre source, celle du texte « Tiferdoud » à la page 34, est issue de l'Algérie Presse Service, et le texte de la page 39 provient du R.N Liberté Par ailleurs, plusieurs autres sources, qui relèvent plutôt de l'ordre national, n'ont pas de lien direct avec les composantes de l'Algérianité.

L'arabité se manifeste de façon marquée, représentant 65% des illustrations, 57% des noms propres, 39% des activités pédagogiques, 37.5% des thématiques des textes, et 31% des auteurs mentionnés. Ce choix reflète une volonté d'affirmer une identité nationale algérienne ancrée dans une société arabophone, en lien étroit avec la langue arabe, langue officielle de l'Etat algérien. L'amazighité, quant à elle, se distingue par 35% du nombre total des représentations illustrées dans le manuel, 43% des noms propres, 50% des activités pédagogiques, 62.5% des thématiques textuelles, et 69% des auteurs mentionnés. Cette importance reflète aussi la volonté de l'Etat de s'attacher à une identité algérienne autour d'une histoire et d'une culture variées et multiples. Vues ainsi, ces valeurs se définissent comme des finalités à atteindre par l'enseignement du français en Algérie. Qu'elles incarnent le patrimoine culturel, les traditions, ou les arts, l'amazighité et l'arabité sont représentées de façon presque identique (les chiffres sont de ce fait proches). Une façon de reconnaître la diversité culturelle du pays, pilier de l'identité algérienne (Loi d'Orientation de janvier 2008).

En affichant, dans notre étude, des difficultés à distinguer, de façon catégorique, ces deux valeurs, nous ne faisons que souligner ces valeurs partagées entre les communautés arabophones et berbérophones les approfondissant dans une histoire longue et ancienne. Cependant, l'islamité est beaucoup moins visible, avec seulement 3% des noms propres et 11% des activités pédagogiques. Nous croyons en un choix éducatif en abordant l'identité nationale sous un angle principalement historique et culturel, en laissant de côté l'aspect religieux. Nous parlons par ailleurs d'un procédural puisqu'il existe une matière à part entière – les sciences islamiques- où la religion est nettement mise en avant.

En somme, l'analyse que nous avons faite du manuel scolaire nous révèle que les valeurs liées à l'identité du citoyen algérien y sont développées. Les valeurs sont clairement différentes : à travers les différentes variables que nous avons prises en considération (thématiques, auteurs, noms-propres, etc.), nous avons pu dresser des tableaux avec des données chiffrées et concrètes. En affichant des séances d'enseignement/apprentissage de la langue française, le manuel expose les apprenants à une diversité culturelle, caractère de la société algérienne.

Conclusion

Conclusion

Dans un contexte où l'éducation joue un rôle déterminant dans la construction de l'identité nationale, l'étude des manuels scolaires s'avère être un outil fondamental pour comprendre comment cette identité est transmise aux élèves. Le manuel scolaire, en tant qu'instrument pédagogique, ne se limite pas à un simple vecteur des savoirs, mais il véhicule également des valeurs, des repères culturels, et contribue à forger la conscience nationale des jeunes générations. C'est sur ce principe que notre recherche s'est penchée pour l'analyse du manuel de français de la troisième année moyenne, afin d'évaluer comment ce dernier répond aux attentes des programmes et aux finalités établies par la loi d'orientation sur l'éducation nationale, notamment celles liées à la formation d'apprenants ancrés dans leur identité nationale tout en étant ouverts aux autres cultures.

Tout au long de cette recherche, nous avons mis en évidence la représentation de l'algérianité dans le manuel scolaire de français destinés aux élèves de la 3^{ème} année moyenne. Notre objectif était de décortiquer cette identité algérienne à travers ses différentes composantes à savoir l'arabité, l'amazighité et l'islamité afin de répondre à notre problématique posée auparavant, et pour vérifier nos hypothèses de départ.

Après avoir exploré l'évolution de l'enseignement du français en Algérie depuis les années 2000 jusqu'à nos jours, en mettant en lumière les deux grandes réformes éducatives ainsi que le passage des programmes et des manuels de la première à la deuxième génération, nous avons présenté la notion d'algérianité, principe de base de tout enseignement. Notre intérêt était, de bien l'explicitier et de montrer son intégration dans les manuels scolaires.

Les résultats de notre analyse du manuel nous amènent à l'affirmation des hypothèses suggérées au départ.

Cette approche nous a permis de confirmer que le manuel scolaire répond bien aux exigences des finalités éducatives, en conjuguant l'ancrage culturel national avec des perspectives internationales. Les résultats obtenus révèlent également un équilibre relatif entre l'arabité et l'amazighité dans les noms propres, avec une présence plus marquée de l'amazighité dans les textes, les activités pédagogiques et les auteurs, tandis que l'arabité apparaît davantage dans les illustrations. Pour l'islamité, elle apparaît de manière plus discrète à travers quelques références religieuses ou fêtes religieuses, sinon elle reste moins représentée que les deux autres composantes.

En examinant ces résultats, il devient clair que cette forte présence de l'amazighité trouve ses racines dans le riche patrimoine historique et culturel de l'Algérie. En effet, le Nord-

Conclusion

Africain, et particulièrement l'Algérie, est depuis des millénaires une terre amazighe, et cette identité profonde se reflète dans de nombreux aspects de la culture algérienne. Toutefois, il est également important de noter que cette forte représentation de l'amazighité est propre au manuel de la troisième année moyenne que nous avons analysé. Cette fluctuation pourrait s'expliquer par les objectifs pédagogiques propres à chaque niveau d'enseignement, ainsi que par l'évolution des thématiques abordées à travers les différents cycles.

L'analyse que nous avons effectuée sur les manuels scolaires nous a permis, d'une part, de nous familiariser avec les enjeux de l'agérianité dans l'enseignement du français. À travers cette première exploration, nous avons pris conscience de l'importance des éléments culturels et identitaires dans la construction de l'identité et de la citoyenneté de chaque apprenant. En ce sens, cette approche est favorable aux formations didactique, sociale et psychologique des apprenants, contribuant ainsi à faire d'eux des citoyens responsables, conformément aux objectifs définis dans le cadre de l'enseignement en Algérie.

Au cours de notre recherche, nous avons été confrontées à plusieurs difficultés qui ont entravé notre analyse. Tout d'abord, la diversité culturelle des wilayas et des régions d'Algérie, où les populations sont à la fois berbérophones et arabophones, complique la distinction des éléments identitaires dans les manuels scolaires. Cette situation a rendu difficile l'identification précise des illustrations et des activités pédagogiques, qui semblent souvent refléter une identité nationale plutôt qu'une composante spécifique. De plus, le facteur temps s'est révélé un défi majeur, limitant notre capacité à approfondir certains aspects de notre analyse. Ces obstacles ont nécessité des efforts supplémentaires pour garantir la rigueur de notre étude.

Pour conclure cette étude, nous invitons les autorités à revoir les manuels scolaires, car l'insuffisance et la représentation discrète de la composante de l'islamité soulèvent plusieurs questions importantes. Bien que l'éducation islamique soit enseignée comme une matière à part entière dans le système éducatif algérien, il est notable que les éléments culturels et symboliques de l'islamité soient sous-représentés dans d'autres disciplines, notamment dans les manuels de français. Cette lacune pourrait limiter l'intégration de cette composante fondamentale de l'identité nationale dans un contexte éducatif plus large.

Cette situation appelle à une réflexion approfondie sur la manière dont les valeurs culturelles et religieuses sont intégrées dans l'enseignement. Il est essentiel de garantir une représentation équilibrée de toutes les composantes de l'identité nationale, y compris

Conclusion

l'islamité, afin de former des citoyens conscients et respectueux de leur patrimoine culturel. Une telle révision pourrait non seulement enrichir le contenu éducatif, mais aussi contribuer à renforcer les sentiments d'appartenance et de responsabilité chez les élèves. En intégrant pleinement cette dimension, les manuels pourraient devenir des outils plus efficaces pour promouvoir les valeurs de tolérance et d'unité, essentielles dans un contexte éducatif en Algérie.

Il est maintenant essentiel de penser à élargir le champ d'investigation afin d'approfondir notre compréhension des enjeux liés à l'identité nationale dans les manuels scolaires. Pour cela, plusieurs pistes peuvent être envisagées. D'une part, une analyse comparative avec d'autres manuels scolaires, tels que ceux d'anglais ou d'arabe, pourrait révéler des similitudes et des différences dans la représentation des identités culturelles. D'autre part, mener des études de terrain, comme des entretiens avec des enseignants et des élèves, permettrait de mieux comprendre la réception et l'impact de ces manuels sur les apprenants. En élargissant notre champ d'investigation, nous pourrions ainsi contribuer à une réflexion plus globale sur la manière dont l'éducation façonne les identités culturelles et nationales.

Références bibliographiques

▪ Ouvrages

- 1- BENBOUZID Boubekour., & MATSUURA Koïchiro., (2005), *La refonte de la pédagogie en Algérie, défis et enjeux d'une société en mutation*, l'UNESCO-ONPS, le Maghreb Rabat.
- 2- BENBOUZID Boubekour., & QUÉAU Philippe., (2006), *La réforme de l'éducation et innovation pédagogique en Algérie*, UNESCO-ONPS, Le Maghreb.
- 3- BERELSON Bernard., (1952), *Content Analysis in Communication Research*, The Free Press, Hafner Publ, New York.
- 4- CHOPIN Alain., (1992), *Les manuels scolaires : histoire et actualité*, Hachette Education, Paris.
- 5- CUQ Jean-Pierre., (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Clé International, Paris.
- 6- HOLLIDAY Adrian., & HYDE Martin., & KULLMAN John., (2004), *Intercultural communication*, London, Routledge.
- 7- LERAY Christian., (2008), *L'analyse de contenu : de la théorie à la pratique*, Presses de l'Université du Québec, Québec.
- 8- RAYNAL Françoise., RIEUNIER Alain., (1997), *Dictionnaire des concepts clés, apprentissage, formation, psychologie cognitive*, ESF Editeur, Paris.
- 9- ROBERT Jean-Pierre., (2002), *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Ophrys, Paris.
- 10- TALEB-IBRAHIMI Khaoula., (2009), *De la créativité au quotidien, le comportement langagier des locuteurs algériens*, El-hikma, Alger.
- 11- UNESCO de la culture, *Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles Conférence mondiale sur les politiques culturelles*, Mexico City, 26 juillet - 6 août 1982.

▪ Articles

- 1- ABADI Dalila., (2019), « L'image et l'identité nationale en contexte didactique algérien, cas des manuels scolaires du FLE », *Al Athar*, N°18, volume 12, , pp 11-14.
- 2- ABED Hassiba., (2022), « Les manuels de français de la deuxième génération, quelle refonte ? et sur quel plan ? », *Almawaqif, Revue des Recherches Sociologiques et Historiques*, N°01, volume 18, pp 1189-1341.

Références bibliographiques

- 3- ABED Hassiba., (2023), « Conception interculturelle des manuels scolaires de français, enquête et réalité », *Revue Es-siraj du l'éducation et les problèmes communautaires*, N°03, volume 07, pp 22-33.
- 4- ABDERREZAK Amara., (2013) « L'approche par compétence : une réponse aux difficultés d'apprentissage des temps verbaux en classe de FLE », *Synergies Algérie*, N° 08, pp 53-61.
- 5- AIT SAADI BOURAS Lydia., (2015), « L'histoire nationale algérienne à travers ses manuels scolaires d'histoire », pp 445-453. Consulté sur : <https://books.openedition.org/enseditions/2417?lang=fr>. Consulté le 16/08/2024.
- 6- BECHIRI Camelia., (2018), « L'approche par compétence et les pratiques d'enseignements de la grammaire en classe de FLE : le cas de la deuxième années moyenne du système éducatif algérien », *Revue TDFLE*, N° 72, pp 01-26. Consultable sur : https://doi.org/https://doi.org/10.34745/numerev_1283 . Consulté le 06/07/2024.
- 7- BLANCHET Philippe., (2000),« L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique », mené par le Centre de Recherche sur la Diversité Linguistique de la Francophonie (EA 3207) Université Rennes 2 Haute Bretagne – France. Consultable sur : <https://www.gerflint.fr/Base/chili3/blanchet>.
- 8- CHOPIN Alain., (1980), « L'histoire des manuels scolaires. Une approche globale », *In Histoire de l'éducation*, N° 09, pp 01-25.
- 9- EL MESTARI Djilali., (2011), « Le discours religieux des manuels scolaires algériens de l'éducation islamique dans le cycle secondaire », *Revue Tréma*, pp 70-80. Consulté sur : <https://journals.openedition.org/trema/2610>. Consulté le 18/08/2024.
- 10- EL MISTARI Habib., (2013), « L'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie : une nouvelle méthodologie pour quelles pratiques de classe », *Synergies Algérie*, N° 18, pp 39-51.
- 11- FERHANI Fatiha Fatima., (2006), « L'Algérie, l'enseignement du français à la lumière de la réforme », *le Français Aujourd'hui*, N° 154, volume 03, pp 11-18. Consultable sur : <https://www.carin.info/revue-le-français-aujourd-hui-2006-3-page11.htm> . Consulté le 01/07/2024.

Références bibliographiques

- 12- DERVIN Fred., (2010), « Pistes pour renouveler l'interculturel en éducation », dans *Éducation et formation interculturelles : regards critiques*, n° 9, pp 32- 42.
- 13- GRANDGUILLAUME Gilbert., (1995), « Être algérien chez soi et hors de soi », la revue *Intersignes*, N° 10, pp 79-88. Consultable sur : <https://www.ggrandguillaume.fr/titre.php?recordID=33>, consulté le 15/08/2024.
- 14- GRANDGUILLAUME Gilbert., (2004), « La Francophonie en Algérie », *la revue Hermès*, N° 40, volume 03, pp 75-78. Consultable sur : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2004-3-page-75.htm> . Consulté le 06/07/2024.
- 15- HAMIDOU Nabila., (2007), « La langue et la culture, une relation dyadique », *Synergies d'Algérie*, N°01, pp 29-40. Consulté le 10/08/2024. Sur : <https://gerflint.fr/Base/Algerie1/hamidou.pdf>.
- 16- HEDDOUCHE Ourida., (2020), « Quelle conformité des programmes pédagogiques de 2^{ème} génération avec les manuels scolaires ? Cas des valeurs dans le manuel de français de 4^{ème} année primaire », *Revue académique des études sociales et humaines*, N° 02, volume 12, pp 75-85.
- 17- LITS Marc., (1994), « Approche interculturelle et identité narrative », *In Études de linguistique appliquée*, N°93, pp 25-38.
- 18- OUTALEB Aldjia., (2011), « Les connaissances culturelles au service de la compétence communicative. L'enseignement du FLE en Algérie ». *In Actes du séminaire national : enseignement/apprentissage du français en Algérie : enjeux culturels et représentations identitaires*, pp 13-23.
- 19- REMAOUN Hassan., (1993), « Sur l'enseignement de l'histoire en Algérie ou de la crise identitaire à travers (et par) l'école », *Revue NAQD*, N°02, volume 05, pp 57 – 64.
- 20- RIEUNIER Alain., (2004), « Psychologie et pédagogie : A la recherche des fils de la Trame », *Actualité de la formation permanente*, N° 191, pp 1-15.
- 21- SPAËTH Valérie., (2014), « Le concept de « langue-culture » et ses enjeux contemporains dans l'enseignement/apprentissage des langues », acte du colloque « L'enseignement de l'arabe 126 en Israël et en France ; l'enseignement de l'hébreu dans les pays arabophones », N°02, En ligne : <https://univ-sorbonne-nouvelle.hal.science/hal-01423725>. Consulté le 10/08/2024.

Références bibliographiques

22- TOUNSI Mina., (2021), « L'élaboration des manuels scolaires algériens : des années soixante aux années 2000 », *Revue plurilingue : études des langues, littératures et cultures*, N° 01, volume 05, pp 66-79.

▪ Thèses / Mémoires

1- HOCINE Zahia., « La mise en discours de l'algérianité dans le discours des enseignants d'arabe et de français au cycle moyen, Analyse praxématique », Mémoire de magistère en sciences du langage, Université Mouloud Mammeri Tizi-Ouzou, 2019.

2- KADIK Djamel., « Le texte littéraire dans la communication didactique en contexte algérien, le cas du Manuel de français dans l'enseignement fondamental et secondaire », Thèse en sciences du langage (didactique et sémiotique), Université DE FRANCHE-CONTE, Besançon, 2002.

3- YAHIA Ghania., « Les apports de la recherche pédagogiques à l'enseignement du FLE de la formation-recherche au développement professionnel des enseignants », Thèse en didactique, Université Kasdi Merbah Ouargla, 2017-2018.

▪ Documents officiels

1- Conseil de la coopération culturelle, (2000), « Comité de l'éducation ». Les langues vivantes apprendre enseigner évaluer, CECRL Strasbourg, Edition du conseil de l'Europe.

2- Constitution de la République Algérienne Démocratie et Populaire, journal Officiel N°76, décembre 1996, révisé en mars 2016.

3- Document d'accompagnement du programme de français cycle-moyen, (2016).

4- Le Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale, février 2008.

5- Le Journal Officiel de la République Algérienne N°54, 19 septembre 1996.

6- Le Journal Officiel de la République Algérienne N°04, 27 janvier 2008.

7- Le Journal Officiel de la République Algérienne N°14, 07 mars 2016.

8- Le Journal Officiel de la République Algérienne N°82, 30 décembre 2020.

9- Le Référentiel Général des Programmes, 2009.

Références bibliographiques

- 10- Ministère de l'Éducation Nationale, l'Institut National de Recherche en Éducation & la Commission d'Agrément et d'Homologation (2016). Cahier des charges pédagogique général algérien.
- 11- Programme de 2^{ème} génération.
- 12- Programmes de français au cycle moyen, 2010.

Table des matières

Introduction 1

Chapitre I

L'enseignement du français au collège à l'ère de l'interculturel

I. Aperçu sur le statut de la langue française en Algérie 7

II. Le système éducatif algérien 8

III. L'enseignement/apprentissage du français au collège à partir des années 2000..... 8

IV. Les réformes du système éducatif algérien 9

 1. Qu'est-ce qu'une réforme éducative ? 9

 2. La première réforme éducative 10

 2.1. Les conséquences de cette réforme 12

 2.1.1. Au niveau des méthodes 12

 A. Définition de l'approche par compétence 12

 B. Les objectifs de l'approche par compétence..... 13

 2.1.2. Au niveau des programmes 13

 A. Les programmes scolaires de 1ère génération 14

 B. L'évaluation du programme scolaire 15

 2.1.3. Au niveau des manuels scolaires 15

 A. Les manuels scolaires de 1ère génération..... 16

 3. La deuxième réforme éducative 17

 3.1. Pour qu'elle raison cette réforme est-elle introduite ? 17

 3.2. Vers une « deuxième génération » des programmes et des manuels scolaires 18

 3.2.1. Les programmes scolaires dits de 2ème génération 18

 A. Les objectifs des programmes scolaires de 2ème génération 19

 3.2.2. Les manuels scolaires dits de 2ème génération 19

 3.3. L'interculturel 20

 3.3.1. Définition de la culture 21

 3.3.2. Définition de l'interculturel..... 21

 3.3.3. Vers la conception interculturelle dans les manuels de FLE..... 22

Chapitre II

L'algérianité au cœur des enseignements

I. L'enseignement du français et la culture algérienne 25

II. Qu'est-ce qu'une identité ?..... 26

III. Qu'est-ce que l'algérianité ?..... 27

IV. Les composantes de l'Algérianité 28

Table des matières

1. L'islamité	28
2. L'arabité	29
3. L'amazighité	30
V. Le rôle de l'école algérienne dans la formation de la personnalité des apprenants	31
1. Vers la transmission de l'identité	32
2. Vers l'éveil de la conscience nationale	33
3. Vers le développement de la citoyenneté	34
4. Vers l'ouverture sur le monde	34
VI. L'algérianité dans les manuels scolaires : représentation de ses composantes	35
Chapitre III	
Analyse du Manuel scolaire	
I. Type de recherche	40
1. Présentation du corpus	40
1.1. La couverture	41
1.2. Présentation des sept premières pages	41
1.3. Répartition du programme de la 3ème année moyenne dans le manuel scolaire ..	42
II. Méthodologie adoptée	43
III. Approche analytique du corpus : vers une étude comparative	43
1. Analyse du premier projet du manuel	44
2. Analyse du deuxième projet du manuel	48
3. Analyse du troisième projet du manuel	51
IV. Approche analytique du corpus : vers la découverte des composantes de l'algérianité ..	54
1. Analyse des illustrations figurant dans le manuel	55
2. Analyse des noms propres figurant dans les textes	59
3. Analyse des thématiques proposées dans les activités pédagogiques	62
4. Analyse des thématiques traitées dans les textes dans le manuel scolaire	65
5. Analyse des auteurs dans le manuel scolaire	68
Conclusion	72
Références bibliographiques	76
Table des matières	82
Liste des abréviations	85
Liste des tableaux	86
Liste des figures	87
Annexes	88

Liste des abréviations

Au cœur de notre recherche, diverses abréviations ont été utilisées. Le tableau ci-après les répertorie en précisant leurs significations respectives, afin d'assurer une lecture fluide et une compréhension optimale tout au long de l'étude.

Abréviations	Leurs significations
FLE	Français langue étrangère.
CNRSE	Commission nationale de réforme du système éducatif.
MEN	Ministre de l'éducation nationale.
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.
APN	L'Assemblée Populaire Nationale.
PARE	Programme D'appui à la réforme de l'éducation.
APC	Approche par compétence.
TICE	Technologie de l'information et de la communication pour l'éducation.
CITE	La classification internationale type de l'éducation.
PPO	Programmes sur la pédagogie par objectifs.
CD	Compact Disc.
GSD	Groupe de spécialistes de Didactique.
CECRL	Cadre européen commun de référence pour les langues.
INRE	Institut National de Recherche en Education.
TRANS	Revue électronique de recherche sur la culture / Travaux de recherche en science.

Liste des tableaux

Tableau n° 1 : Tableau distinctif des éléments de l’algérianité vs non-algérianité du projet I.	46
Tableau n° 2 : Tableau distinctif des éléments de l’algérianité vs non-algérianité du projet II.	49
Tableau n° 3 : Tableau distinctif des éléments de l’algérianité vs non-algérianité du projet III.	52
Tableau n° 4 : Tableau représentatif des illustrations du manuel scolaire de français.....	56
Tableau n° 5 : Tableau représentatif des noms propres figurant dans les textes du manuel scolaire de français	60
Tableau n° 6 : Tableau représentatif Les activités pédagogiques traitant de thèmes relatifs aux composantes d’algérianité	63
Tableau n° 7 : Tableau représentatif des thématiques traitées dans les textes dans le manuel scolaire	66
Tableau n° 8 : Tableau représentatif des auteurs cités dans le manuel scolaire de français	69

Liste des figures

Figure n° 1 : Les éléments qui relèvent d'algérianité vs non-algérianité du projet I	46
Figure n° 2 : Les éléments qui révèlent d'algérianité vs non-algérianité du projet II	50
Figure n° 3 : Les éléments qui révèlent d'algérianité vs non-algérianité du projet III.....	53
Figure n° 4 : Répartition des éléments qui relèvent d'algérianité vs non-algérianité dans le manuel scolaire de français	53
Figure n° 5 : Répartition des illustrations dans le manuel scolaire de français.....	57
Figure n° 6 : Répartition des noms propres figurant dans les texte du manuel scolaire de français	60
Figure n° 7 : Répartition des activités pédagogiques traitant de thèmes relatifs à l'algérianité	63
Figure n° 8 : Répartition des thématiques traitées dans les texte dans le manuel scolaire de français	67
Figure n° 9 : Répartition des Auteurs dans le manuel scolaire de français	69

Annexes

Annexes

Les annexes regrouperont les illustrations analysées dans le manuel, subdivisées en deux catégories : la première sera dédiée aux éléments de non-algériennité, tandis que la seconde concernera ceux liés à l'algériennité. Cette dernière sera approfondie à travers ses trois composantes principales : l'arabité, l'amazighité et l'islamité. Deux tableaux seront utilisés pour faciliter la compréhension et rendre la répartition des éléments plus claire.

Annexes renvoyant aux éléments de non-algériennité	
Image p 13	Voir annexe 01
Image p28	Voir annexe 02
Image p29	Voir annexe 03
Image p40	Voir annexe 04 & 05
Image p44	Voir annexe 06
Image p46	Voir annexe 07
Image p48	Voir annexe 08
Image p138	Voir annexe 09
Image p144	Voir annexe 10
Image p147	Voir annexe 11
Image p149	Voir annexe 12

Annexes

Annexes renvoyant aux éléments de l'algériennité			
Image	Arabité	Amazighité	Islamité
Image p15	Voir annexe 15		
Image p19	Voir annexe 16		
Image p33	Voir annexe 17		
Image p34		Voir annexe 18	
Image p38	Voir annexe 19		
Image p39	Voir annexe 20		
Image p50	Voir annexe 21		
Image p58	Voir annexe 22		
Image p61	Voir annexe 23		
Image p69	Voir annexe 58	Voir annexe 59	
Image p86	Voir annexe 60		
Image p89	Voir annexe 31		
Image p94	Voir annexe 34		
Image p95		Voir annexe 35	
Image p96		Voir annexe 36 & 37	
Image p97		Voir annexe 38	
Image p98		Voir annexe 39 & 40	
Image p99	Voir annexe 41		
Image p101		Voir annexe 42	
Image p103	Voir annexe 43		
Image p104	Voir annexe 44		
Image p105		Voir annexe 45	
Image p110		Voir annexe 47 & 48	
Image p113	Voir annexe 49		
Image p122		Voir annexe 52	
Image p137	Voir annexe 61		
Image p138	Voir annexe 53 & 54		
Image p140		Voir annexe 55	
Image p141	Voir annexe 56		
Image p145	Voir annexe 57		

Annexes



Annexe 01



Annexe 02



Annexe 03



Annexe 04



Annexe 05



Annexe 06

Annexes



Annexe 07



Annexe 08



Annexe 09



Annexe 10



Annexe 11



Annexe 12

Annexes



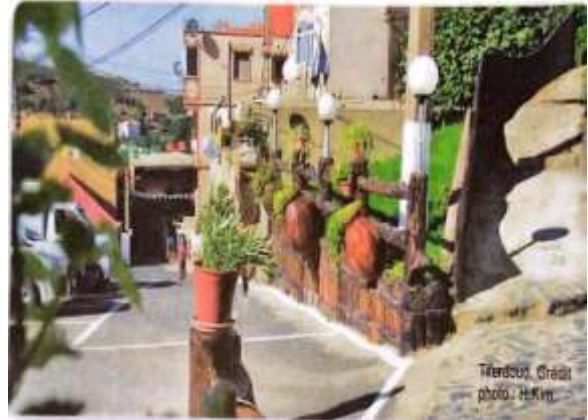
Annexe 15



Annexe 16



Annexe 17



Annexe 18



Annexe 19



Annexe 20



Annexe 21



Annexe 22



Annexe 23



Annexe 24



Annexe 25



Annexe 26

Annexes



Annexe 27



Annexe 28



Annexe 29



Annexe 30



Annexe 31



Annexe 32

Annexes



Annexe 33



Annexe 34



Annexe 35



Annexe 36



Annexe 37



Annexe 38

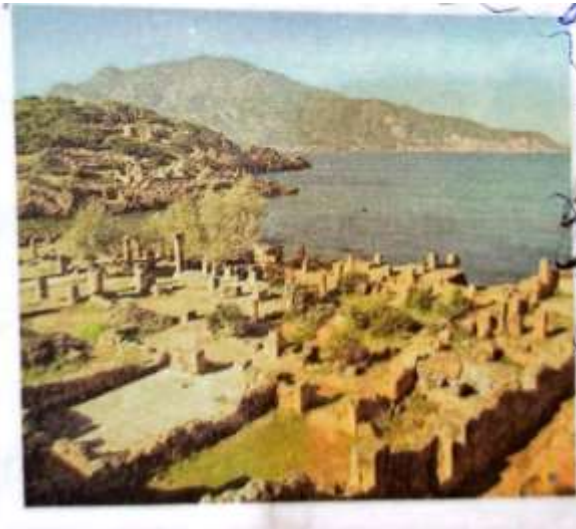
Annexes



Annexe 39



Annexe 40



Annexe 41



Annexe 42



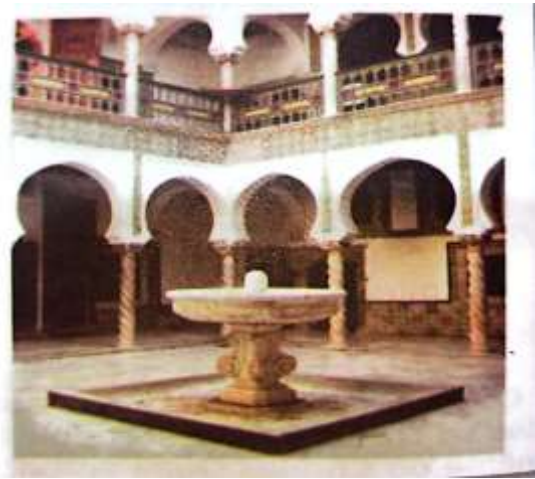
Annexe 43



Annexe 44



Annexe 45



Annexe 46



Annexe 47



Annexe 48



Annexe 49



Annexe 50

Annexes



Annexe 51



Annexe 52



Annexe 53



Annexe 54



Annexe 55



Annexe 56

Annexes



Annexe 57



Annexe 58



Annexe 59



Annexe 60



Annexe 61