



جامعة يحيى فارس المدية
مخبر تعليمية اللغة والنصوص (م.ت.ل.ز)

Université Yahia FARÈS Médéa
Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes
(L.D.L.T.)

**La littérature algérienne d'expression française
dans les manuels de FLE de fin de cycle primaire
: une composante de la culture source**

Khaled GUERID
Université de Biskra
Email : k.guerid@univ-biskra.dz

Revue Didactiques

ISSN 2253-0436

Dépôt Légal : 2460-2012

EISSN : 2600-7002

Volume 08 N° 01 janvier – juin 2019 /pages147-166

Référence : GUERID Khaled, « La littérature algérienne d'expression française dans les manuels de FLE de fin de cycle primaire : une composante de la culture source », Didactiques Volume 08 N° 01 – janvier- juin 2019 /pp147-166.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/300>

La littérature algérienne d'expression française dans les manuels de FLE de fin de cycle primaire : une composante de la culture source

Khaled GUERID

Université de Biskra

Soumis le : 18/10/2018

Révisé le : 27/11/2019

Accepté le : 13/12/2018

Résumé

Dans le domaine de la didactique du FLE, il est communément admis qu'on ne peut séparer une langue de sa culture ; l'apprentissage du français, langue, étrangère, mène forcément à l'acquisition d'une diversité linguistique mais également culturelle. De ce fait, les concepteurs des programmes doivent établir les espaces propres à la culture source et cible de l'élève. Dans cette optique, nous estimons que la littérature algérienne d'expression française constitue une composante de cette culture source. Elle doit par conséquent figurer dans les contenus des manuels scolaire dès l'école primaire afin d'assurer l'interaction entre la culture de l'élève et celle de l'Autre. Cela permet de concrétiser le principe de l'altérité tant indispensable à l'ouverture sur soi et sur le monde. Nous allons dans ce qui suit montrer, à travers une étude analytique des supports écrits des manuels de FLE de fin de cycle primaire, certaines carences observées dans la contextualisation didactique des écrits d'auteurs algériens et leurs impacts sur le déséquilibre relevé entre les références de la culture source et celles de la culture cible.

Mots clés : Manuel scolaire, français langue étrangère, littérature algérienne, cycle primaire, culture source, culture cible.

Abstract

In the field of French Language Teaching Methodology (FLT), it is widely acknowledged that it is not possible to separate a language from its culture. Therefore, the claim could be put that French language

learning leads necessarily to acquire linguistic as well as cultural diversity. In the same breath, curriculum developers need to provide the opportunity to implement the source and target culture of the learner. In this perspective, it is considered that the Algerian francophone literature is an integral part of the source culture. It needs to be included in the content of the primary school textbooks with a view of insuring the interaction between the learner's culture and that of the Other. This will concretize the principle of the Otherness, which is so important to the openness toward oneself and the world. Through an analytical investigation of the final years of primary school textbooks, the current paper will undertake to point out at the observed shortage in the "didactic contextualization" of Algerian francophone authors, and its impact on the tipped scale noted between source culture references and those of the target language.

Key Words: school textbooks, french as foreign language, algerian literature, primary cycle, source culture, target culture.

ملخص

في ميدان تعليمية اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، من المتفق عليه عموماً أنه لا يمكن فصل اللغة عن ثقافتها. إن تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية يؤدي حتماً إلى اكتساب التنوع اللغوي والثقافي. ومن هذا المنطلق، يجب على مصممي المناهج التربوية أعداد فضاءات خاصة بالثقافة الأم للتعلم وذلك الثقافة الأجنبية للغة المدرسة. من هذا المنظور، نعتقد أن الأدب الجزائري الناطق بالفرنسية هو أحد مكونات الثقافة الأم ولذلك يجب تضمينها في محتويات الكتب المدرسية ابتداءً من المدرسة الابتدائية لضمان التفاعل بين ثقافة التلميذ وثقافة الآخر لضمان تجسيد مبدأ الغيرية، مما يؤدي حتماً بالتلميذ إلى التفتح على نفسه وعلى العالم الذي يحيط به. ولهدا، سوف نبين، من خلال دراسة تحليلية لمحتوى الكتب المدرسية للغة الفرنسية والخاصة بنهاية المرحلة الابتدائية، بعض النقائص التي لوحظت في استعمال النصوص الأدبية للمؤلفين الجزائريين وتأثيرها على اختلال التوازن بين الثقافة الأم وثقافة الآخر.

الكلمات المفتاحية: الكتاب المدرسي، الفرنسية كلغة أجنبية، الأدب الجزائري الناطق بالفرنسية، الطور الابتدائي، الثقافة الأم، الثقافة الأجنبية

Introduction :

L'un des objectifs majeurs de l'enseignement des langues étrangères est d'ouvrir l'enfant sur les autres et sur le monde. La langue étrangère constitue, aujourd'hui, pour l'élève un moyen privilégié pour connaître sa culture (culture source), celle de l'autre (culture cible) et enfin le patrimoine culturel universel. Les

deux premiers concepts sont définis et délimités par Jean-Marc Defays et Sarah Deltour, comme suit :

On appelle « langue-cible » et « culture-cible » la langue et la culture enseignée, ici le français et les cultures francophones, « langue-source » et « culture-source » les langues et cultures maternelles des apprenants ou éventuellement les langues et cultures étrangères qu'ils ont déjà apprises et qui servent -volontairement ou non- d'intermédiaires. (J. M. Defays et S. Deltour, 2003, p.17)

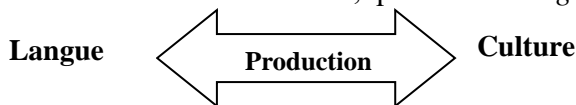
La littérature algérienne d'expression française dont les œuvres abondent de références culturelles propres à la société algérienne, constitue un modèle illustratif de l'ensemble des valeurs qui forment le « *je collectif* » (S. Khadraoui, 2004) et qui ne peut être forgé qu'à l'école par l'entrée de l'enfant dans le monde de l'écrit.

Nous allons, par la présente contribution, mettre en évidence l'intérêt que peut avoir la littérature algérienne d'expression française dans l'enrichissement des connaissances de l'apprenant portant sur sa propre culture et sur lesquelles il s'appuie pour s'ouvrir sur les autres et sur le monde. Il sera également question d'étudier de près la place accordée aux écrits d'auteurs algériens dans les manuels scolaires de FLE, une place conditionnée essentiellement par les différents objectifs conçus dans les réformes qu'a connues le système éducatif depuis l'indépendance à nos jours et les conséquences directes de ces réformes sur la formation culturelle des apprenants.

Pour ce faire, nous allons prendre pour corpus les manuels scolaires de langue française de fin de cycle primaire conçus depuis l'école algérienne postcoloniale à nos jours, ce qui va nous permettre de voir de près la présence des écrits d'auteurs algériens dans ces manuels.

1- Du linguistique au culturel :

Dans le domaine de l'enseignement des langues, l'idée selon laquelle on ne peut séparer langue et culture commence à prendre forme avec les études et les réflexions sur l'Interculturalité qui ont évolué parallèlement aux études en didactique du FLE dans les années 1970. Pour ce qui est du rapport entre langue et culture, Philippe Blanchet estime que « *toute langue véhicule et transmet, par l'arbitraire de ses lexiques, de ses syntaxes, de ses idiomatismes, des schèmes culturels d'un ou plusieurs groupes qui la parlent* » (P. Blanchet, 2007). De son côté, Louis Porcher souligne, dans le même ordre d'idées, que « *toute langue véhicule*



avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit » (L. Porcher, cité par, F. Demougin, 2008). Cette corrélation peut être présentée comme suit :

Figure : Interaction langue-culture

La réflexion de Louis Porcher confirme l'idée de Djillali Attatfa selon laquelle l'aspect utilitaire de la langue ne peut être conçu comme seul objectif de l'apprentissage d'une langue étrangère (D. Attatfa, 2008, p 77) étant donné « [...] *qu'on peut connaître le lexique, la conjugaison, la grammaire d'une langue ou savoir construire tel ou tel énoncé, sans pour autant être capable de parler ou d'écrire correctement cette langue* » (J.P. Robert, 2002, p 30).

De ce fait, un apprentissage efficace d'une langue étrangère doit forcément inclure la dimension culturelle dont les différents éléments qui la composent conditionnent le comportement lors de la communication comme l'exprime Philippe Blanchet dans les propos suivants :

Une culture est un ensemble de schèmes interprétatifs, c'est-à-dire un ensemble de données, de principes et de conventions qui guident les comportements des acteurs sociaux et qui constituent la grille d'analyse sur la base de laquelle ils interprètent les comportements d'autrui

(comportement incluant les comportements verbaux, c'est-à-dire les pratiques linguistiques et les messages). (P. Blanchet, 2007)

Cette définition inclut, selon l'auteur, la culture comme connaissance mais y ajoute une dimension concrète et active, en mettant l'accent sur « *la fonctionnalité de la culture lors des interactions* » (Ibid). L'apprentissage d'une langue étrangère nécessite donc un ensemble de savoirs culturels qu'elle véhicule et qui deviennent, dès lors, l'une des conditions qui font réussir les interactions effectuées sur le plan de l'oral et de l'écrit.

L'étude de la culture a donc droit de cité au sein de l'enseignement de la langue, quel que soit le statut de cette dernière : maternelle, étrangère ou seconde, dans la mesure où elle établit un domaine de références hors duquel la production langagière ne fait pas sens, dans la mesure où, notamment, les mots d'une langue renvoient à des significations à l'intérieur d'une culture donnée par et dans une relation sémantique que l'apprenant doit être amené à comprendre. (F. Demougin, 2008)

Dans cette optique, nous estimons que la littérature algérienne d'expression française constitue un lieu où se manifestent toutes les formes, les structures et tous les usages de la langue. Elle renferme également l'expression de la vie sociale et culturelle et véhicule l'histoire, les normes, les valeurs et les mœurs de la société algérienne. C'est dans les atouts qu'elle fournit à l'élève algérien que son intégration dans les manuels scolaires prend toute sa signification.

2- La littérature algérienne dans les manuels scolaires du primaire :

L'enseignement de la langue française en Algérie a connu depuis l'indépendance plusieurs étapes déterminées essentiellement par la politique éducative orientée vers un choix de société fondé, d'une part, sur les valeurs et les constantes nationales (l'histoire, l'identité, l'unité nationale, la diversité culturelle,...) et, d'autre part, sur une vision de l'avenir qui prévoit les besoins immédiats et ultérieurs de la société sur le plan individuel, social, économique, scientifique et culturel.

Les différentes politiques éducatives qu'a connues l'école depuis l'indépendance ont eu des incidences directes sur le choix des textes des manuels scolaires. En effet, la nature, les thématiques et les contenus qui y sont proposés répondent aux exigences des finalités de l'éducation conçues en fonction de la politique de l'état d'une époque donnée.

2-1- Le manuel de l'école postcoloniale :

Après l'indépendance du pays, le projet d'algérianisation de l'école avait pour point de départ l'arabisation de l'enseignement et l'instruction patriotique. De nouveaux manuels scolaires ont été donc proposés par L'IPN (Institut Pédagogique National) vers la fin des années 60. Celui de la 6^{ème} année primaire renfermait dans sa totalité des textes d'écrivains. Cependant, sur les 175 textes proposés, 13 textes seulement appartiennent à des auteurs algériens. Ces textes ont subi quelques retouches de la part des auteurs du manuel scolaire afin de les rendre plus accessibles à l'élève. Ces modifications permettent d'adapter le texte au niveau réel des élèves et répondre à un objectif pédagogique bien déterminé. Les transformations opérées sur le texte portent essentiellement sur certains éléments tels la taille (résumé, contraction), le vocabulaire (remplacement de mots ou expression par d'autres), la syntaxe (reconstruction de phrases, suppression d'expressions,...) et enfin la structure (ajout et/ou suppression de chapeau, de titres, de passage entiers,...). Ce constat nous amène à nous interroger sur deux points essentiels :

Le premier concerne le déséquilibre important entre le nombre de textes d'auteurs algériens et celui d'auteurs étrangers, ce qui va à l'encontre des principes même de la politique éducative visant l'algérianisation des contenus. Certes, « *dans ces premiers manuels post-indépendance, l'élève est familiarisé avec des noms d'auteurs algériens et qu'il y a eu un certain effort pour algérianiser les programmes* » (C. Achour, 2016). Mais cet effort demeure insuffisant devant l'ambition de remettre en valeur les références de la culture source de l'élève, étant donné que « [...] *le roman algérien, et tous les récits nés de la terre d'Algérie, est dynamique, novateur et porteur d'une pluralité identitaire remettant en questions les définitions étroites de l'origine, de l'authenticité et de l'algérianité* » (C. Achour, 2003).

Le deuxième point porte sur les transformations linguistiques et stylistiques que ces textes ont subies, ce qui risque d'enlever au texte « *sa dynamique historique* » (C. Achour, 2016). En effet, les concepteurs des manuels ont effectué des modifications sur certains textes en supprimant le contexte sociohistorique des récits ainsi que toute référence à l'identité des personnages. Dans une étude faite sur des textes de Mohammed Dib proposés dans le manuel scolaire cité plus haut, Christiane Achour soulève le constat suivant :

On voit donc que la « fabrication » d'un autre texte n'est pas seulement une exigence de « français facile » mais aussi une réorientation des significations du texte de Dib. [...]. La question de l'usage du texte littéraire comme nécessaire à l'apprentissage linguistique d'une langue [...] se pose vraiment : en effet pourquoi jouer ainsi avec le texte de l'auteur ? [...], nous pouvons constater l'affadissement des contes une fois réécrits. S'il faut tellement réécrire et corriger les textes du patrimoine ou les textes d'écrivains avant de les donner aux élèves pour qu'ils soient lisibles (une lisibilité, on l'a vu, plus

idéologique que linguistique), à quoi bon les choisir ? (C. Achour, 2016)

Partant de l'idée selon laquelle la littérature constitue « un lieu où se forment une identité culturelle et la conscience d'une appartenance historique » (P. Aron, A.Viala, cités par M.E. Galani, 2009), les écrits littéraires ne sont donc pas des textes comme les autres. Ils présentent des qualités qui les distinguent des autres productions écrites et dont « [les] contenus ne sont pas neutres, [car] ils s'inscrivent dans un contexte marqué par un temps historique, sociologique et politique ainsi que par un lieu » (M. Abdallah-Preteuille, citée par S. Khadraoui, 2004). Ces éléments font du texte littéraire un des « lieux où s'élaborent et se transmettent les mythes et les rites dans lesquels une société se reconnaît et se distingue des autres » (H. Besse, cité par J.M. Adam, 1991, p 65). C'est pourquoi leur adaptation à des fins pédagogiques doit tenir compte de leurs dimensions socioculturelles et historiques.

Pour ce qui est de la culture cible, le manuel comporte des textes d'auteurs étrangers tels que l'écrivain marocain Ahmed Sefrioui, le britannique Rudyard Kipling, l'américain Jack London ou encore le suisse John Knittel, mais la littérature française y est fortement présente avec une batterie importante de textes appartenant à des écrivains français.

Dans le cadre de notre étude, nous avons choisi un texte extrait de « Le Prince Jaffar » de Georges Duhamel (p.122), dont voici le dernier paragraphe :

C'était, toute rouillée, une plume à écrire, une plume d'acier de ce modèle que les écoliers appellent « sergent-major ».

« Voilà, répéta Badradine avec calme. Et dis à tes fils qu'il n'est pas toujours sage d'abandonner le stylet de roseau pour écrire comme les chrétiens ».

Il nous semble que la réflexion de Badradine que renferme ce texte proposé aux enfants va à l'encontre des objectifs assignés à la lecture. Elle manifeste, de prime abord, un sentiment d'hostilité envers une autre culture et risque de forger chez l'élève le refus

de l'Autre. Nous n'insistons pas beaucoup sur le fait que cette réflexion ne résiste pas à la réalité.

2-2- Le manuel de l'école Fondamentale :

Avec l'avènement de l'école fondamentale vers la fin des années 70, l'enseignement a pris une orientation polytechnique et technologique. L'enseignement du français avait pour objectif principal de développer chez l'élève la capacité de « *décrire avec objectivité et de communiquer avec fidélité le résultat de leurs observations, de traduire, d'interpréter des messages graphiques ou sonores à caractère scientifique et technique* ». (Circulaire du 17 octobre 1976, n° 382-30, p. 353). Cette nouvelle orientation conçue par l'institution a eu deux conséquences majeures sur l'enseignement du français à l'école algérienne :

- Après avoir été la langue d'enseignement des différentes disciplines scolaires, le français devient une langue étrangère au même titre que les autres langues enseignées dans le système scolaire, marquant ainsi la rupture avec le système éducatif hérité de la colonisation.
- La prise en considération de l'aspect exclusivement linguistique de la langue en estimant que le contexte du moment exige de doter l'élève d'un savoir linguistique lui permettant l'accès à l'information scientifique et technique.

C'est pourquoi, les contenus des programmes de FLE du collège et du secondaire ont privilégié un apprentissage essentiellement linguistique dont l'objectif était l'accès à la documentation scientifique et technique dans une langue qualifiée d'instrumentale dépourvue de sa dimension culturelle comme le confirme Djillali Attatfa dans ces propos :

Il s'agit là de la conséquence d'un choix fait par l'institution, qui a privilégié l'aspect « utilitaire » de la langue, partant du principe que l'urgence consistait à doter l'élève d'une compétence linguistique et ignorant en cela que la compétence linguistique ne suffit pas pour communiquer valablement si elle n'est pas accompagnée d'autres compétences, telle la compétence socioculturelle qui permet d'ajuster le message à produire à la situation de communication vécue d'une part, et d'interpréter convenablement le message reçu d'autre part, qui, par exemple, ne doit pas toujours être pris dans son sens littéral. (D. Attatfa, 2008, p.77)

Les manuels scolaires, notamment ceux du moyen et du secondaire contenaient donc très peu de textes littéraires, laissant ainsi la place aux écrits documentaires. Les quelques textes littéraires qui y figurent étaient, selon Djillali Attatfa, « *présentés comme étant totalement coupés du contexte socioculturel qui a présidé à leur production, et sans lequel on ne saurait les comprendre pleinement* ». (D. Attatfa, *ibid*)

Pour ce qui est de l'enseignement primaire, le manuel scolaire de la 6^{ème} année fondamentale contient trois dossiers importants répartis sur les trois trimestres que compte l'année scolaire. Le premier renferme des fragments de textes du roman de Jules Verne « Cinq semaines en ballon », suivis d'un ensemble de textes littéraires et documentaires dont le thème principal « *Histoire de l'aviation – conquête de l'espace* » est en rapport avec la thématique du roman. Le second dossier renferme « *Les aventures de Mowgli* », un personnage de fiction créé par Rudyard Kipling. Le dernier dossier est consacré aux « *aventures de Robinson Crusoé* » de Daniel Defoe. Deux textes seulement appartenant à la littérature algérienne, « *Chasse à la gazelle* », de Malek Haddad (p.123) et un court poème « *Moi qui parle, l'Algérie* », extrait de « *Ombre gardienne* » de Mohammed Dib (p. 244). Ces deux textes sont introduits dans le cadre de la lecture suivie. Ils ne seront donc pas exploités en classe comme le sont les textes précédemment cités.

Le choix des textes, dont l'étude s'étale sur tout un trimestre, reflète le peu d'intérêt accordé par les concepteurs du manuel à la culture-source. Cet aspect, qui se présente comme une condition essentielle pour la sélection des écrits scolaires, contredit totalement certains choix de textes comme ceux de Mowgli, un personnage sans identité et dont l'histoire était proposée, sous forme d'une série de 19 textes, aux élèves de la 6^{ème} année fondamentale. Il s'agit, certes, d'une histoire qui transmet les valeurs universelles de l'humanité à travers un combat entre le bien et le mal, mais les références et les repères culturels qui doivent être traités à l'intérieur de stratégies d'apprentissage et d'enseignement sont très peu présents.

Ce choix découlant de la politique éducative de l'époque n'a pas été sans conséquences sur le rôle de l'école en général et plus particulièrement sur la qualité de l'enseignement et la réalité aujourd'hui est loin de le contredire comme le confirme Tahar Kaci qui estime que « *l'école n'a pas réussi à inscrire son action dans un processus d'épanouissement culturel des individus et de la société* ». (T. Kaci, 2003, P.57)

2-3- Le manuel de l'école des réformes :

Au début des années 2000, une commission a été mise en place dont le but est de proposer une plateforme pour la réforme du système éducatif. Concernant les langues étrangères, il a été convenu dans son rapport final qu'« *une politique des langues étrangères sérieuse est souhaitable, et doit être mise en place dès que possible, notamment dans le système éducatif. Elle aura pour finalités de redonner aux langues étrangères la place qui doit être la leur, comme supports incontournables pour l'accès à la science, à la technologie et à la culture mondiale* ». (Rapport de la commission de la réforme du système éducatif, p. 23)

Suite aux recommandations de la commission, le ministère algérien de l'éducation nationale entreprend, deux ans après, une

réforme générale du système éducatif afin de préparer l'école algérienne aux enjeux et aux défis des temps modernes. Cette mission repose essentiellement sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement qu'elle dispense. Pour y remédier, les concepteurs des nouveaux programmes ont envisagé de mettre à la disposition des enseignants et des élèves de nouveaux manuels scolaires plus attractifs et plus adaptés comme l'explique Boubekeur Benbouzid dans les propos suivants :

Il s'agit de leur proposer des manuels à l'image de leur environnement et en mesure de remplir pleinement leur fonction pédagogique. Il s'agit donc de manuels qui doivent être adaptés à l'évolution du monde dans lequel vivent les élèves et qui doivent respecter leurs niveaux de lecture, leurs goûts, leurs intérêts, ... Aussi, l'évolution des manuels scolaires est-elle liée à l'adoption de nouvelles approches pédagogiques fondées sur la participation active des élèves à la construction des savoirs. (B. Benbouzid, 2009, pp 95-96)

Un effort considérable est donc consenti concernant l'enseignement du français qui a connu des changements notables avec les nouvelles réformes. En effet, le FLE est enseigné à partir de la troisième année primaire. Les concepteurs des programmes ont privilégié l'aspect culturel de la langue en formulant des objectifs qui traduisent une véritable prise de conscience de la composante culturelle de l'enseignement/apprentissage du français.

Cependant, les contenus des nouveaux manuels scolaires ainsi que les supports proposés ne reflètent pas la volonté des concepteurs des programmes qui ont insisté sur la réhabilitation de la dimension culturelle exprimée explicitement dans les nouvelles directives pédagogiques. Dans une journée d'étude portant sur « la lecture scolaire : concepts, méthodologies et pratiques », organisée le 27 novembre 2014 à Alger, Farid Benramdane, l'inspecteur général de la pédagogie au ministère de l'éducation nationale déclare :

Nous avons des statistiques qui montrent que dans le livre scolaire de la 4ème année seulement 2% des textes proviennent des auteurs algériens et 38% des textes sont anonymes. Cela est une insulte à l'intelligence culturelle algérienne. Comme si nous n'avons pas d'auteurs.

En effet, nous avons procédé à l'identification des sources de tous les textes proposés dans le manuel de la 5^{ème} année primaire et nous avons relevé que sur les 65 textes proposés, un seul appartenant à Assia Djebar figure à la page 81 du manuel. Ce constat est en contradiction avec, d'une part, les ambitions des responsables de la réforme du système éducatif et, d'autre part, avec les principes et les objectifs généraux de l'éducation en Algérie.

En guise de synthèse pour cette partie, nous proposons dans le tableau suivant le nombre de textes d'auteurs algériens dans les différents manuels de fin de cycle primaire depuis 1962 à nos jours et nous constatons paradoxalement que dans les livres de lecture utilisés à l'école d'avant 1962 une part importante à été réservée aux auteurs algériens.

Tableau : Nombres de textes d'auteurs algériens dans les différents manuels de fin de cycle primaire

Manuel	Niveau	Nombre de textes	Nombre de textes d'auteurs algériens	Nombre de textes d'auteurs étrangers	%
L'ami fidèle 1960	Cours Moyen 2 ^{ème} année	95	12	83	12,63
lecture et langue française les années 70	6 ^{ème} année primaire	175	13	162	7,43
Livre unique de français 1984	6 ^{ème} année fondamentale	108	03	105	2,77
Mon livre de français 2009	5 ^{ème} année primaire	65	01	64	1,54

Dans son article intitulé « Éloge de la “Didactologie/Didactique des langues et des cultures (Maternelles et étrangères) », Robert Galisson insiste sur l'indissociabilité de la langue et de la culture et sur leur enseignement qui doit se faire d'une manière simultanée afin de permettre à l'apprenant d'utiliser la langue L2 dans sa culture propre, ce qui représente la finalité même d'un apprentissage efficace d'une langue étrangère.

Dans le même ordre d'idées, Florence Windmüller estime qu' « *il serait déraisonnable de concevoir une approche qui soit abordée selon la perspective du sujet-culturel (issu de la culture cible) sans considérer la*

perspective du sujet-culturel-apprenant (issu de la culture source), [...] ». (F. Windmüller, 2010).

Nous rejoignant ici l'idée de Robert Galisson qui pense que « la culture-source devient un adjuvant essentiel pour accéder à la culture-cible et la culture-cible une référence indispensable à la conscientisation de la culture-source ». (R. Galisson, cité par, O. Bertrand, 2005, p. 164).

Les différents savoirs concernant la culture cible permettent aux apprenants de faire usage de la langue cible dans différentes situations de communication étant donné qu'ils dépassent dans leur apprentissage le cadre « mono-culturel » de la langue en mettant en valeur le principe de « l'altérité ».

Cependant, le principe de l'altérité ne peut s'affirmer chez l'apprenant qu'après la consolidation des différents éléments se rapportant à sa propre culture. Dans ce sens, nous citons l'exemple de l'œuvre « Les misérables » de Victor Hugo dont le message ne peut être entièrement assimilé par l'élève algérien que s'il s'appuie sur celui transmis par Feraoun à travers le personnage de Fouroulou ou celui de Dib à travers le personnage du petit Omar. Edgar Morin n'hésite pas à proclamer, dans ce sens, que « *le miracle d'un grand roman comme d'un grand film, c'est, en plongeant dans la singularité de destins individuels localisés dans le temps et dans l'espace, de révéler l'universalité de la condition humaine* ». (E. Morin, cité par, D. Londei, Danielle, 2009).

Afin que nos élèves soient sensibilisés à l'aspect universel de la condition humaine, ils doivent, à notre sens, commencer par l'exploitation de la richesse de la culture source que renferme la littérature algérienne d'expression française. L'accès à la culture universelle passe par la connaissance de sa propre culture. Cette idée a été soulignée par l'écrivain égyptien Néguib Mahfouz qui

estime qu'« *en creusant sa propre réalité on débouche sur l'universel* ». (N. Mahfouz, cité par, F. Dahou, 2000)

3- Pour une construction d'un « socle commun de références » :

Dans le but de marquer une rupture avec la vision traditionaliste de l'enseignement du français en Algérie, de nombreux spécialistes dans le domaine de la didactique du FLE plaident pour une l'intégration de la littérature algérienne dans les contenus des manuels scolaires de FLE. Farid Benramdane a souligné l'importance de prendre en considération le contexte socioculturel dans le processus didactique en construisant un socle commun de références comme il l'explique dans les propos suivants :

Notre objectif, aujourd'hui, est de construire un socle commun à partir de nos références en arabe, en tamazight et en français. Tous les bons systèmes éducatifs dans le monde reposent sur un socle de références culturelles communes. Vous imaginez un élève en France qui ne connaît pas Hugo ? Nous œuvrons pour que les manuels scolaires contiennent au moins 80% de textes d'auteurs algériens dans les trois langues. C'est quelque chose de valorisant pour nos auteurs. Etre enseigné à l'école, pour n'importe quel écrivain, c'est comme entrer au Panthéon.
(F. Benramdane, cité par, M. Benfodil, 2015)

Il ajoute dans ce sens qu'« *Il n'est pas normal qu'un élève de Frennda ne connaisse pas Ibn Khaldoun, qu'il n'ait jamais visité la grotte où il a composé sa fameuse Al Mûqadima. Il n'est pas normal qu'un élève de Tlemcen ne connaisse pas Sidi Boumediène, même chose pour Saint-Augustin, Tinhinane... Il faut sortir de la culture de l'exclusion. Nous devons assumer notre algérianité dans toute sa diversité* ». (Ibid).

A l'ère de la mondialisation, des réseaux sociaux et du numérique, l'idée de construire un socle commun de références paraît, à notre sens, plus actuelle que jamais car l'école doit désormais avoir pour principe de base cette devise d'Ibn Badis : « Etre soi, Etre de son temps, Etre de son peuple ».

Conclusion

La conception des manuels scolaires de FLE est un travail qui implique en principe une équipe unissant des universitaires (des didacticiens théoriciens), des inspecteurs et des enseignants (des didacticiens praticiens). Ils ont la lourde tâche de produire un support de travail qui prend en considération à la fois les besoins des apprenants, l'environnement socioculturel dans lequel il évolue et les objectifs définis par les instructions officielles.

La littérature algérienne d'expression française fait partie de cet environnement. Elle présente la particularité de faire usage de la langue de l'Autre pour exprimer un enracinement culturel et identitaire. Elle est par conséquent le produit d'un « *Autre utilisant et façonnant au même titre ce code langagier, à sa manière, à partir d'un sol et d'un mode de vie qui lui est propre* ». (G. Fréris, 2009, pp 49-60).

Introduire la littérature algérienne d'expression française dans les programmes de l'enseignement du FLE, c'est proposer à nos élèves un lieu sûr où se forge leur identité culturelle nourrie principalement par la conscience d'une appartenance historique à un pays dont la culture « *se conjugue au pluriel* ». (G. Manaa, 2009, pp 209-216).

Les références à la culture cible que renferment les manuels scolaires doivent s'inscrire dans une optique interculturelle afin de permettre à la culture de l'apprenant d'entrer en interaction avec celle de la langue enseignée. Il s'agit là d'une condition essentielle pour l'émancipation et l'épanouissement de l'élève dans une dynamique qui favorise l'altérité. L'élève sera ainsi amené, selon Attatfa, à relativiser sa propre culture, à prendre conscience qu'elle n'est ni meilleure ni pire qu'une autre et que toute culture a droit au respect (D. Attatfa, 2008, p 77). C'est ainsi que l'on apprend la tolérance et le respect, deux valeurs qui font cruellement défaut dans les sociétés contemporaines.

Bibliographie

Ouvrages :

- Adam, Jean-Michel, 1991, *Langue et littérature : Analyses pragmatiques et textuelles*, Paris, Hachette FLE.
- Attatfa, Djillali, 2008, *Cours de didactique de la discipline*, In, *Manuel (collectif) de Français 2^{ème} année LMD (1^{er} semestre)*, Alger, Office des Publications Universitaires.
- Benbouzid, Boubekeur, 2009, *La réforme de l'éducation en Algérie : Enjeux et réalisations*, Alger, Casbah Editions.
- Bertrand, Olivier, 2005, *Diversités culturelles et apprentissage du français : Approche interculturelle et problématiques linguistiques*, Palaiseau, France. Editions de l'Ecole Polytechnique.
- Cuq, Jean Pierre, 2003, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International.
- Defays, Jean-Marc et Deltour, Sarah, 2003, *Le français langue étrangère et seconde : enseignement et apprentissage*, Bruxelles, Mardaga.
- Kaci, Tahar, 2003, *Réflexion sur le système éducatif*, Alger, Casbah Editions.
- Robert, Jean-Pierre, 2002, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Ophrys.

Documents officiels :

- Rapport de la Commission Nationale de Réforme du Système Educatif (CNRSE), p 23.
- L'article 25 de l'Ordonnance n° 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation.
- Circulaire d'application n°382-30 du 17 octobre 1976, n° 382-30.
- Journal officiel du dimanche 27 Janvier 2008, N°04, 47ème année.

Périodiques:

- Achour, Christiane, 2015, « *La littérature algérienne dans les manuels scolaires algériens – Chronique d’une présence controversée* » Pour *Le Lien*, revue du Service de l’ELCO, Enseignement de la langue et de la culture d’origine, n° 02, 2016, disponible sur : <http://www.christianeachour.net/images/data/telechargements/2015/A296.pdf>, consulté le, 12.08.2018.
- Achour, Christiane, 2003, « *Mosaique Algérie. Romans algériens [1992-2002]* », In, Recherches Internationales, « Algérie : Etat des lieux : Politique, Société, Culture », n° 67-68, 1/2 – 2003.
- Blanchet, Philippe, 2007, « L’approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l’enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique », SYNERGIES CHILI, Numéro 03, Année 2007, En ligne, consulté le : 10 août 2018, disponible sur : <https://www.gerflint.fr/Base/chili3/blanchet.pdf>
- Dahou, Foudil, 2000, « Connivence et ségrégation culturelles », In, *Revue Plurielles*, n°45-46, nov.- déc. 2000, disponible sur : www.revues-plurielles.org, consulté le 30 mai 2012.
- Demougin, Françoise, 2008, « *Approche culturelle de l’enseignement du français* », *Trema*, En ligne, n°30, mis en ligne le : 20 septembre 2010, consulté le : 18 septembre 2018, disponible sur : <http://journals.openedition.org/trema/476>
- Fréris, Georges, 2009, « *Enrichir le français en enseignant ses littératures* », Actes du colloque international des 4 et 5 juin 2009 sur « La place de la littérature dans l’enseignement du FLE », Université d’Athènes.
- Galani, Maria-Eleftheria, 2009, « *Privilégier le texte littéraire en classe de FLE* », Actes du colloque international sur « La place de la littérature dans l’enseignement du FLE », Université Nationale et Capodistrienne D’Athènes, juin 2009, disponible sur : www.frl.uoa.gr, consulté le, 11.03.2013
- Galisson, Robert, 1986, « *Éloge de la “Didactologie/Didactique des langues et des cultures (Maternelles et étrangères)”*, - D/DLC- », *Études de Linguistique Appliquée*, n. 64, p. 38-54

HAMZET-EL-WASL, Revue de la Direction de la formation et de l'Education Extra-Scolaire n°5, 1973-1974.

Khadraoui, Saïd, 2004, « *Littérature maghrébine d'expression française et identité culturelle* », In, *Al Athar*, Revue universitaire des Lettres et des Langues, Université Kasdi Merbah-Ouargla, n°03, mai 2004.

Londei, Danielle, 2009, « *Quelques réflexions vers un parcours linguistico-culturel* », disponible sur : <http://www.francesisti.it/node/700>, consulté le 23 décembre 2013.

Manaa, Gaouaou, 2009, « *L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et la quête d'une nouvelle approche avec les autres cultures* », in, *Synergies Algérie*, 2009, n° 04

Windmüller, Florence, 2010, « *Pour une légitimation méthodologique de la compétence culturelle et interculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues* », in : *Synergies Chine*, n° 05.

Articles de quotidiens :

Benfodil, Mustapha, « *Les auteurs algériens très peu étudiés à l'école* », in : *EL WATAN* du 05.11.15.