

**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**  
**Université de Ghardaïa**  
**Faculté des lettres et des langues**  
**Département des langues étrangères**



**Mémoire de master**  
Pour l'obtention du diplôme de  
**Master de français**  
**Spécialité : Didactique des langues étrangères**

**Présenté par**

Feriel YAHIA

**Titre**

**Le rôle du texte historique comme support pédagogique  
dans le développement de la compétence culturelle :  
cas des apprenants de la 3<sup>ème</sup> année secondaire dans la  
willaya de Ghardaïa**

**Sous la direction de : Mr. Mahmoud TOUATI**

**Soutenu publiquement devant le jury : Le 28/06/2020**

Dr. Elhadi BENHELAL	M.C.B	Université de Ghardaïa	Président
Mr. Mahmoud TOUATI	M.A.A	Université de Ghardaïa	Rapporteur
Dr. Nadia REGBI	M.C.B	Université de Ghardaïa	Examinatrice

**Année universitaire : 2019/2020**

## *Remerciements*

*Je tiens tout d'abord à remercier Dieu le tout puissant et miséricordieux, qui m'a donné la force et la patience d'avoir accompli ce modeste travail.*

Je présente mes remerciements à ma Mère et mon Père pour l'éducation qu'ils m'ont prodigué ; avec tous les moyens et au prix de toutes les sacrifices qu'ils ont consenti à mon égard, pour le sens du devoir qu'ils m'ont enseigné depuis mon enfance.

Je voudrais présenter aussi mes remerciements à mon encadreur monsieur «TOUATI Mahmoud». Je voudrais également lui témoigner mon gratitude pour sa patience et son soutien et surtout de m'avoir fait confiance. Merci infiniment.

Mes vifs remerciements vont également aux membres du jury pour l'intérêt qu'ils vont porter à ma recherche en acceptant d'examiner mon travail et de l'enrichir par leurs évaluations et propositions.

Mes remerciements s'étendent également à tous mes enseignants durant les années des études, Mon idéal, Dr. «REGBI Nadia» et Dr «AHNANI Farid». Ainsi, le staff administratif et technique du département de français.

Ces années d'étude ont été pour moi l'occasion de connaître des personnes exceptionnelles qui m'ont tout simplement offert leur sincère amitié et avec qui j'avais partagé d'agréables moments. Je remercie très chaleureusement toutes mes amies. Merci donc, à« B.Amira», « L.Ichrak» et « Jean MARIE », et sans oublier l'enseignante « HARROUZ Djamilia».

Je tien à remercier aussi ma tante « HADJSAID Badria » en France.

Enfin, je tiens également à remercier toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

**Dédicace :**

Avec tout mon amour éternel et avec l'intensité de mes émotions.

**Je dédie ce travail :**

*A la mémoire de ma grande mère « **DEHANE ZOHRA** ».*

A celle qui m'a donné la vie, le symbole de tendresse, qui s'est sacrifiée pour mon bonheur et ma réussite, à ma mère. « **Fatima** ».

A mon père « **Omar** », écolier de mon enfance, qui a été mon ombre durant toutes les années des études, et qui a veillé tout au long de ma vie à m'encourager, à me donner l'aide et à me protéger.

Que le bon Dieu les protège et les garde.

A ma chère sœur « **Kenza** ».

A mon cher oncle « **Khaled** » pour leur sympathie, douceur et gentillesse. Une vie pleine de plaisir et de réussite.

Je le dédie particulièrement à mon grand-père « **HARROUZ Chikh** », que le bon DIEU le garde en bonne santé pour toute la famille.

Je le dédie aussi à tous mes oncles et tantes particulièrement mon oncle « **DEHANE FODILE** », et mon oncle « **HARROUZ EDDINE** », et ma tante Dr. « **HARROUZ KHEDIJA** ». Je vous souhaite une vie pleine de Plaisir et de réussite.

Je ne saurais terminer sans citer le professeur « **BOUZID Saliha** », de BATNA et Dr. « **RAISSI Samia** », d'OUARGLA.

Enfin, je dédie mon travail à tous mes amis que je n'ai pas cités et à tous ceux qui me connaissent, Qu'ils trouvent à travers ce travail ma sincère reconnaissance.

Ferial...

# **INTRODUCTION**

## **GENERALE**

## Introduction générale

L'apprentissage d'une langue étrangère adopte aujourd'hui, plus qu'au passé, une démarche qui aide l'être humaine à l'intercompréhension entre les différentes cultures ; autrement dit, pour qu'ils se comprennent entre eux. Certes, enseigner une langue, c'est enseigner la culture qu'elle véhicule ; car la culture et la langue sont deux réalités indissociables. Il existe un lien étroit entre les deux. Selon Louis Porcher : « *toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit* »<sup>1</sup>.

D'ailleurs, il est à noter que c'est à travers la langue qu'on découvre les valeurs sociales et la richesse culturelle d'une société. Il est important dès lors d'assurer une corrélation entre langue, culture et société, notamment dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Ainsi, la langue reflète bien entendu la structure sociale et représente l'image de la communauté qui la parle ; c'est une manifestation de la culture. Cet outil aurait pour fonction de construire un futur citoyen armé de différentes compétences, à savoir la compétence communicative qui est le premier objectif dans tout processus d'apprentissages.

D'autre part, communiquer n'est pas seulement réservé à la compétence linguistique qui s'appuie uniquement la connaissance du fonctionnement de la langue cible, c'est-à-dire la maîtrise des connaissances syntaxiques, lexicales et grammaticales. Cela veut dire que l'enseignement-apprentissage du français ne doit pas être limité seulement au côté linguistique (langue et idiome) ; mais aussi la prise en charge du côté culturel. Ainsi, la communication implique beaucoup plus d'apprendre à agir et à comprendre l'autre et s'adapter avec sa culture. C'est dans ce sens qu'on peut admettre l'idée que la réussite d'une communication intellectuelle qui exige l'acquisition d'une compétence linguistique et également culturelle.

En fait, apprendre à communiquer ne veut pas dire uniquement savoir s'exprimer, mais aussi apprendre à agir et vivre en commun. Dans ce contexte, Robert GALISSON a mis en évidence cette nouvelle dimension de la culture dans l'enseignement en affirmant :

---

<sup>1</sup> L, PORCHER. (1995). *Le français langue étrangère*. Paris: Hachette, p53.

« [...] *n'apprend pas une langue pour en démontrer les mécanismes et manipuler gratuitement des mots nouveaux, mais pour fonctionner dans la culture qui va avec cette langue, on aboutit à la conclusion que celle-ci n'est pas une fin en soi, mais un moyen pour opérer culturellement, pour comprendre et produire du sens avec les outils et dans l'univers de l'autre. Donc que la culture, en tant qu'au-delà de la langue, est la fin recherchée* »<sup>2</sup>.

En partant de cette citation, on peut reconnaître que l'apprenant n'acquiert pas une langue pour en démonter les mécanismes de cette langue, mais dans le but de l'utiliser au contact de la culture étrangère. C'est pourquoi, en didactique, on considère la langue comme un moyen privilégié afin de transmettre une culture étrangère.

L'enseignement des langues étrangères développerait sans doute les différentes compétences de l'apprenant et en particulier la compétence communicative et culturelle. C'est pourquoi, ce travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues étrangères, où on développe un sujet concernant la prise en charge de la compétence culturelle dans ses composantes en classe de FLE au secondaire. Autrement dit, l'installation des compétences culturelles à travers les textes historiques chez les apprenants de la troisième année secondaire.

Dans ce cycle, l'apprenant acquiert différentes compétences à travers différentes activités, telles que l'oral et l'écrit en utilisant des supports pédagogiques, comme le texte. Ce dernier joue un rôle primordial dans l'enseignement-apprentissage de FLE, parce qu'il représente un support pour transmettre les savoirs.

Le texte est un moyen d'acquisition et de transmission des savoirs, des faits et des pratiques culturels, sociaux et historiques. Ce support diffuse les compétences de l'apprenant dans son parcours. D'ailleurs, les lycéens reçoivent la notion du texte au sens propre du terme. Dès le début du projet, l'enseignant va choisir le texte support comme modèle visant à développer une compétence donnée en fonction des objectifs visés. Le texte historique, à son tour, aborde les valeurs idéologiques: l'identité nationale, la socialisation, etc. Ce qui permet aux apprenants d'apprendre une compétence culturelle. Le texte historique traite généralement les réalités concrètes

---

<sup>2</sup> M, MAÂROUF. (2017). *Les manifestations culturelles francophones dans le nouveau manuel scolaire du français de la première année moyenne*. Mémoire de Master: Didactique. Oum El-Bouaghi: Université Larbi Ben M'hidi, p06.

(historiques, géographiques et artistiques) et par conséquent, il installe la compétence culturelle chez les apprenants.

Dans le cadre de notre recherche, le présent travail porte sur l'enseignement de la langue française en Algérie. Cette recherche jettera la lumière sur le rôle des textes historiques dans le développement de la compétence culturelle chez les apprenants, car il ne convient pas de réduire l'apprentissage de la langue à la maîtrise du vocabulaire, de la conjugaison et de la grammaire. En d'autres termes, notre réflexion est orientée vers le champ culturel, qui est l'un des axes nodaux de toute démarche d'un enseignement purement linguistique. D'ailleurs, le texte historique est une forme d'installer des compétences (linguistique, culturelle, ...) et une matière de connaissances. Une forte raison pour laquelle il s'ouvre sur la dimension humaine (histoire, culture, réalité, etc.). Par conséquent, il installe la compétence culturelle, qui est cet ensemble des traits culturels permettant l'altérité.

Le thème de notre recherche relève du domaine de la didactique du texte, pour tenter de répondre à certaines questions ayant trait à la problématique de l'étude. Alors, notre recherche se base sur : « *Le rôle du texte historique comme support pédagogique dans le développement de la compétence culturelle* ». Nous avons choisi de développer ce sujet pour montrer à quel point la compétence culturelle de l'apprenant peut être développée à travers les textes historiques intégrés dans le manuel scolaire du 3<sup>e</sup>AS. Alors notre travail va pencher vers les enseignants de cycle secondaire en se basant sur le premier projet qui se compose de 3 séquences, où on a limité notre champ de travail sur les textes historiques.

Outre, le texte, ce support essentiel véhiculant diverses compétences était et reste le centre de plusieurs recherches. C'est le cas par exemple du mémoire de magistère réalisé par Soumia NECIRI, où elle a étudié le manuel de la troisième année secondaire du FLE, pour vérifier si la dimension culturelle étrangère, est prise en compte ou non.

Une autre thèse de doctorat réalisé par AHMADI SALEM Maamar, intitulé « *L'apport de l'enseignement interculturel de la littérature dans le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie* », où il a étudié le texte littéraire dans le processus de l'enseignement apprentissage du FLE en Algérie, dans l'objectif de développer chez les apprenants une compétence interculturelle.

Quant à notre recherche, nous avons étudié le développement de la compétence culturelle chez les apprenants de la troisième année secondaire par le biais du texte historique. On a étudié la compétence culturelle à travers le texte historique. On a essayé de dégager les composantes de la compétence culturelle à partir des textes historiques présentés dans le manuel de 3<sup>AS</sup>. Et on a distribué un questionnaire aux enseignants du cycle secondaire à fin d'enrichir notre travail par leurs réponses.

Généralement, en classe de langue, le texte occupe une place dans la compréhension en lecture. C'est un choix de tissage d'information qui se manifeste sous la forme d'indices culturels, descriptifs et culturels où l'apprenant prend compte pour comprendre sa signification en fonction de son contexte socioculturel.

En classe des langues en générale et en classe de FLE en particulier, les textes utilisés sont nombreux, à titre d'exemple le texte littéraire est le plus utilisé dans l'enseignement-apprentissage du FLE. À partir des travaux antérieurs qui parlent généralement du rôle des textes littéraires en classe de FLE, on a essayé de figurer le rôle des autres genres des textes dans les classes de FLE afin de développer des compétences chez les apprenants et en particulier la compétence culturelle.

Ainsi, nous avons choisi pour travailler sur cette thématique, parce que c'est un sujet polémique comme celui de la culture, qui nous pousse à nous interroger sur ce concept qui continue d'occuper le centre des recherches. De plus, à l'heure de *village planétaire*, il est important actuellement pour les apprenants algériens de voir dans la langue française et dans les autres langues étrangères un moyen de l'ouverture sur le monde, une fenêtre ouverte sur les autres sociétés et les autres cultures, et non pas une matière scolaire à apprendre comme le physique et les mathématiques.

D'autre part, la culture est une part très importante de l'identité nationale, c'est pourquoi l'apprenant de 3<sup>AS</sup>, étant un futur citoyen, doit savoir les différentes composantes de cette culture à travers les textes qu'il étudie. Il le convient aussi de progresser son savoir culturel qui se veut comme une essence d'apprentissage du FLE, étant donné que la langue et la culture sont deux réalités indissociables.

En prenant des expressions et des passages bien choisis des textes sélectionnés du manuel de 3<sup>ème</sup> AS, véhiculant des indices culturels, on pourrait faire apprendre aux



apprenants dans ce niveau le côté culturel de la langue à travers les différentes composantes de la compétence culturelle: la composante transculturelle, métaculturelle, interculturelle, pluriculturelle et co-culturelle. Ce qui permettrait aux apprenants d'augmenter leurs capitaux culturels et développer par la suite leurs compétences culturelles.

De là, nous nous interrogeons justement sur la considération de la dimension culturelle si elle est prise en charge dans les textes historiques du manuel de français de la 3AS. En d'autres termes, le présent travail a pour objet de répondre au questionnement suivant : comment les textes historiques contribuent-ils dans le développement de la compétence culturelle chez les apprenants de 3<sup>ème</sup> année secondaire? Et Quel est le rôle de ce texte comme un support pédagogique dans le développement des compétences culturelles chez ces apprenants?

Pour répondre à toutes ces interrogations, nous émettons les hypothèses expliquées ci-après.

- Les textes historiques dans le manuel de 3<sup>ème</sup> AS seraient un reflet des cultures, ils aideraient les apprenants à acquérir des compétences culturelles;
- La langue étrangère pourrait être enseignée sans tenir compte du côté culturel;
- La compétence culturelle serait présente dans les textes du manuel de 3<sup>ème</sup> AS, elle pourrait être progressée via ces textes;
- Le texte historique ne serait pas un support fiable pour diffuser les compétences culturelles.

Dans notre recherche, nous étudierons la compétence culturelle à travers les textes historiques, dont les objectifs sont comme suit:

- Identifier le rôle du texte historique comme un support pédagogique pour développer une compétence culturelle chez les apprenants.
- Mettre le point sur la dimension culturelle en classe du FLE au cycle secondaire ; par conséquent attirer l'attention des enseignants sur l'absence d'une stratégie pour faire avancer et développer l'enseignement-apprentissage de celle-ci.
- Etudier l'acquisition de la compétence culturelle de l'apprenant à travers les textes historiques.

De plus, le choix que nous avons porté sur l'étude de la compétence culturelle en troisième année secondaire se justifie par les résultats qu'étaient et toujours moins que les attendus. En effet, l'apprenant de la troisième année secondaire constitue le fruit du système éducatif algérien. Ce qui nous incite à réfléchir et à s'interroger sur la culture que les élèves ont acquise pendant leurs parcours d'apprentissage de FLE. De ce fait, le corpus de notre recherche est constitué des apprenants de 3AS, nous avons choisi en particulier l'échantillon des lycéens de 3<sup>ème</sup> année secondaire dans la wilaya de Ghardaïa.

En réalité, inculquer chez l'apprenant une compétence culturelle est basé d'avantage sur la connaissance de l'héritage culturel de son propre pays et du contexte socioculturel de son environnement, qu'est accompagnée d'une ouverture sur les cultures des autres peuples. Ce qui lui permettrait de relativiser sa propre culture, d'éviter les préjugés et les malentendus; d'être compréhensif, respectueux et efficace dans ses actes communicatifs. De ce fait, le choix de cet échantillon comme corpus de cette étude est justifié par l'importance de la culture, le culturel et l'interculturel qui ont toujours été des sujets de grandes discussions ; surtout dans le contexte de français langue étrangère. Travailler la culture dans la classe de FLE est un sujet qui a donné naissance à un grand nombre de discussions et débats; et donc c'est un sujet de réel intérêt pour tous les enseignants de FLE et par conséquent les compétences des apprenants.

Dans ce travail de recherche, notre corpus sera exploité en s'appuyant sur un questionnaire qui est mis à disposition des enseignants comme l'outil indispensable de recherche, ainsi que l'analyse des textes choisis du manuel de la 3<sup>ème</sup> AS. D'une part, le questionnaire destiné aux enseignants est pour connaître jusqu'à quel point le côté culturel de la langue est pris en charge dans les textes du manuel de la 3AS, et par la suite identifier le rôle des textes historiques dans la progression de la compétence culturelle. D'autre part, nous analyserons les textes choisis du manuel pour donner de la fiabilité des résultats obtenus, étant donné que ces textes nous offrent des expressions et des passages contenant les indices culturels (composantes de la compétence culturelle), à exploiter avec les apprenants.

En outre, dans le but de trouver des réponses à notre problématique, nous optons pour une méthode mixte qui va avec notre travail de recherche ; c'est-à-dire une méthode descriptive pour décrire l'échantillon des enseignants interrogés et le contenu de

questionnaire. En plus une méthode analytique pour analyser et interpréter les résultats obtenus des questionnaires tout en analysant notre initiative proposée qui va être expérimentée. Notre approche est quantitative parce que on a utilisé les tableaux et les pourcentages, qualitative pour décrire les résultats et les interpréter.

Afin de mener ce travail à terme, notre mémoire sera articulé en deux chapitres. Le premier couvrira le chapitre théorique, il contient en particulier les notions et les concepts essentiels relatifs étroitement à notre sujet de recherche, à savoir la notion de culture, de compétence (notamment la compétence culturelle), le manuel scolaire et le texte (particulièrement le texte historique). Ces notions vont être développés et expliquées d'une manière explicite qui répond aux objectifs de la recherche.

Le deuxième chapitre représente le (chapitre) pratique de ce mémoire qui traite l'étude du questionnaire de la recherche, l'analyse et l'interprétation des résultats de ceci obtenus après la récupération des exemplaires distribués dans les écoles visées. Enfin, nous analyserons les textes ciblés du manuel, dans le but de répondre à nos questions et de confirmer les hypothèses de départ. Tout cela a pour objectif de proposer des pistes pédagogiques traitant la compétence culturelle en classe du FLE au cycle secondaire et précisément au niveau de troisième année secondaire.

# **CHAPITRE I**

La compétence culturelle dans  
l'enseignement/apprentissage du FLE

## Introduction

Au fil de temps, études et résultats scolaires ont montré une carence remarquable dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, cette insuffisance se trouve peut être à l'absence d'une conscience à vouloir enseigner une compétence culturelle.

Pour avoir une efficacité dans les pratiques pédagogiques, les enseignants dans les classes des langues de FLE sont appelés à être conscient de l'importance de l'enseignement-apprentissage de la dimension culturelle, cette dernière va préparer l'apprenant afin de se débrouiller dans les situations de communications réelles soit de la vie quotidienne soit avec des étrangers et des natifs.

Actuellement, la majorité des manuels scolaires s'inscrit dans la perspective actionnelle, qui a pour objectif le développement social et la construction des valeurs partagées. Cette approche considère l'apprenant comme acteur social qui doit accomplir des tâches dans une communauté donnée. Car les apprenants vont devenir des futures citoyennes au service de leur patrie.

Ceci nous amène à conduire une recherche autour de cette thématique en nous appuyant sur des recherches et un questionnaire de plus l'analyse des textes de manuel de la 3AS.

Mais auparavant, nous avons estimé nécessaire de faire la lumière sur certaines notions de base.

### 1- La notion de la culture

La culture est un ensemble des productions intellectuelles et créatives d'une société. Il s'agit de connaissances et de pratiques des traditions, des coutumes propres à une société. Selon l'anthropologue britannique Edward Burnett TYLOR :

*« culture ou civilisation, pris dans son sens ethnologique le plus étendu, est ce tout complexe qui comprend la connaissance, les croyances, l'art, la morale, le droit, les coutumes et les autres capacités ou habitudes acquises par l'homme en tant que membre de la société »<sup>3</sup>.*

D'après la description de TYLOR, Elle est un concept qui représente l'ensemble des connaissances et des croyances acquises et partagées par une pluralité des personnes.

---

<sup>3</sup> N, JOURNET. J-F, DORTIER. (2002). *La culture de l'universel au particulier*. Québec: Sciences Humaines Editions. P1.

L'instruction et le savoir d'un être humain. Elle est porteuse des éléments de penser, de se comporter de réfléchir et de réagir, et l'ensemble des valeurs des coutumes et des mœurs d'un peuple. Donc, elle est un outil de différenciation tout comme la race, la mentalité, le mode de vie, la religion. C'est un concept qui touche la totalité de la vie sociale de l'homme. Elle est également un héritage qui se transmet d'une génération à une autre.

En nous inspirant de SAPIR, la culture est un terme technique pour désigner les éléments de caractère social et héréditaire, ce dernier englobe les coutumes, les traditions, etc. Un autre aspect de mot Culture, il s'agit des attitudes générales et des conceptions de la vie qui donnent à un peuple sa valeur et sa place dans le monde.

D'autre part, un sujet polémique comme celui de la culture nous pousse à nous interroger sur ce concept qui contenue d'occuper le centre des recherches des sociologues, des didacticiens et également des anthropologues qui envisagent déjà d'intégrer la culture dans tout processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

D'ailleurs, la notion de culture a « *d'abord désigné la mémoire du peuple, la conscience collective de la continuité historique, le mode de penser et de vivre* »<sup>4</sup>, l'auteur Milan Kundera nous explique dans cette citation que la notion de culture a une importance qui nous permet de construire une vision et une pensée qui permettrait au gens d'être ouvert aux autres. La culture est porteuse des éléments de penser, de réfléchir et de se comporter ; elle concerne tous les domaines de la vie, elle est liée à la socialisation de l'individu et conditionne les manières d'être, de penser, de sentir, et d'agir des individus coexistant au sein de la même société. La culture fait aussi parti de l'histoire d'un peuple.

La notion de culture renvoie aux deux domaines: le domaine social (les modes de vie, les comportements, les interactions et les relations sociales) et au domaine idéologique(les valeurs et les croyances propre à un groupe).

---

<sup>4</sup> M, MAÂROUF. (2017). *Les manifestations culturelles francophones dans le nouveau manuel scolaire du français de la première année moyenne*. Mémoire de Master: Didactique. Oum El-Bouaghi: Université Larbi Ben M'hidi, p.06.

Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde qui l'a défini encore comme étant : «[...]un concept qui peut concerner aussi bien un ensemble social qu'une personne individuelle ; c'est la capacité de faire des différences»<sup>5</sup>. Selon cette définition on peut dire que la culture est symbolique. Elle touche à la fois un groupe social ou un individu, c'est l'ensemble des représentations et des connaissances acquises et partagées entre les membres d'une société, où chaque personne conçoit sa culture, afin de se spécifier par rapport aux autres.

## **2-Le rapport langue culture dans une classe de FLE**

La langue est un système de donnée qui se base sur des signes linguistiques et acoustiques afin de faciliter la communication entre les gens. Dans la vie, d'une manière ou d'une autre, on apprend des nouvelles langues grâce au contact direct ou indirect avec d'autres personnes. Si on apprend une langue on va apprendre automatiquement la culture de cette langue. Pendant le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE ; l'apprenant acquiert deux systèmes linguistiques, qui sont sa langue maternelle et la langue qui est en train de l'apprendre, ce qui lui permet la mise en contact de deux langues et par conséquent deux cultures. Le besoin principal d'un apprenant des langues étrangères est de connaître et de savoir la culture véhiculée par cette langue et sa propre culture. La connaissance de la culture est très nécessaire pour apprendre une langue, tel est la connaissance de cette dernière qui est très nécessaire pour l'accès à la culture ; autrement dit la langue et la culture sont inséparables.

Par ailleurs, la langue se définit comme « *un objet d'enseignement/ apprentissage composé d'un idiome et d'une culture* »<sup>6</sup>. C'est à dire que l'enseignement d'une langue étrangère se base sur l'instruction des éléments culturels; et sans lesquels cette langue n'est qu'un idiome. Elle est à la fois un élément culturel et une façon qui permet à l'individu de se communiquer. La langue et la culture doivent être enseignées ensemble. En effet, pour un bon apprentissage de la langue dépend une bonne compréhension et bonne connaissance de la culture. De même, une culture ne peut être bien assimilée que par ceux qui maîtrisent la langue.

---

<sup>5</sup>J-P, CUQ. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International, p.64.

<sup>6</sup> Ibid. p147.

La langue et la culture sont étroitement liées, il existe un lien étroit entre eux. Selon Louis Porcher: « *toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit* »<sup>7</sup>. L'auteur explique dans cette citation que la langue et la culture sont inséparables, car la langue véhicule sa culture, autrement dit, chaque langue reflète sa propre culture. L'enseignement des langues étrangères et la culture sont encore inséparables. Ainsi, la langue n'est pas enseignée seulement à travers un contenu purement linguistique, elle est accompagnée de sa culture. La langue porteuse des traits culturels de la société qui la parle permet donc de découvrir la richesse culturelle d'une société.

Après tout on peut dire que la langue est un mode de réalisation de la culture, autrement dit les deux concepts sont inséparables. Dans une classe de FLE, on ne peut jamais enseigner une langue sans retour à ces aspects et connaissances culturelles, car la langue est porteuse de sa propre culture.

L'objectif fondamental de tout enseignement-apprentissage des langues étrangères est d'installer chez l'apprenant une compétence et une capacité de se communiquer. Ce dernier n'a pas seulement affaire à maîtriser la langue et tout ce qui a une relation avec celle-ci, telle que la grammaire, la syntaxe, le lexique..., mais aussi d'avoir inculqué chez l'apprenant comment agir, comprendre l'autre et s'adapter avec sa culture. Dans ce sens, on peut admettre l'idée que la réussite d'une communication exige l'acquisition d'une compétence linguistique (langagière) et également culturelle.

### **3- La notion de la compétence culturelle dans l'enseignement-apprentissage du FLE**

#### **3-1- Qu'est-ce qu'une compétence?**

Selon Jean-Pierre CUQ : « *le terme compétence recouvre trois formes de capacités cognitives et comportementales : compétence linguistique, communicative et socioculturelle* ». <sup>8</sup> Cela veut dire que l'enseignement de n'importe quelle langue étrangère est d'inculquer aux apprenants un ensemble de compétences et de capacités afin d'avoir décodé, d'agir et d'interagir dans une situation de communication donnée.

---

<sup>7</sup> L, PORCHER. (1995). *Le français langue étrangère*. Paris: Hachette, p53.

<sup>8</sup> J-P, CUQ Op.cit., p53.



En d'autres termes, c'est l'ensemble des savoirs et des savoirs faire, qui permet de résoudre les situations problèmes en traçant les objectifs d'enseignement du FLE.

Selon Jean-Pierre ROBERT, la compétence se veut comme « *une connaissance ou une capacité reconnue dans un domaine particulier* »<sup>9</sup> ; c'est le savoir et le savoir-faire. C'est aussi connaître et être capable de se comporter et de réagir dans une situation quelconque, à un domaine bien précis.

Il ajoute également :

*« La seconde finalité de l'enseignement d'une langue étrangère est donc de doter l'apprenant d'une compétence communicative (Hymes, 1984) qui inclut, au-delà de l'assimilation des éléments linguistiques et des énoncés des actes de parole, celle de toutes les composantes de l'acte de communiquer, et de vérifier, à travers les performances de l'apprenant, que toutes ces composantes ont été acquises. Cela suppose la capacité d'utiliser en situation, dans un discours oral ou écrit, les actes de parole de la langue cible, compte tenu des modes de pensée et de comportement des usagers de cette langue, autrement dit cela suppose aussi l'acquisition d'une compétence sociolinguistique. »*<sup>10</sup>

Dans ce sens et sachant que l'apprentissage d'une langue étrangère, nécessite l'installation de certaines compétences, pour être capable à se comporter et se communiquer.

Tout en assimilant des éléments linguistiques et des énoncés des actes de parole. Compte tenu des modes de pensée et d'usage de la langue cible. Cela implique la nécessité de l'acquisition d'une autre compétence, appelé la compétence sociolinguistique.

La compétence est donc le pouvoir d'agir et de se comporter. Elle permet de réaliser correctement des tâches qui se basent sur un ensemble des connaissances de divers domaines.

J, P, ROBERT, ajoute :

*« Le CECRL distingue deux grands types de compétences: les compétences générales et les compétences communicatives langagières propres à la langue (la linguistique qui inclut les compétences lexicale, Grammaticale, sémantique, phonologique, orthographique et orthoépique, la sociolinguistique qui renvoie aux*

---

<sup>9</sup> J-P, ROBERT. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Ophrys : Paris, p.38.

<sup>10</sup> Ibid. p38.

*paramètres socioculturels, la pragmatique qui inclut, entre autres, la maîtrise du discours)».<sup>11</sup>*

L'objectif primordial de l'enseignement apprentissage du FLE est d'apprendre à parler, à lire et à écrire, donc à se communiquer en employant cette langue et tel que nous l'avons déjà cité que la langue véhicule sa culture. Et par conséquent les apprenants vont avoir une compétence communicative; ce qui leur permet de découvrir la culture de la langue cible et d'entrer en contact avec cette culture. Cela va permettre aux apprenants de développer un esprit de la tolérance, du respect de l'autre et par conséquent une compétence culturelle.

De ce fait, on peut dire que la compétence est l'ensemble des connaissances et des habilités et la compréhension qui permet aux apprenants de comprendre et apprendre comment se comporter dans une situation de communication donnée. La compétence permet donc aux apprenants de se développer, il s'agit de la construction de ses expériences personnelles à travers ses apprentissages, au même temps l'apprenant développe ses capacités à s'adapter à des situations de communication donnée.

### **3-2-La compétence culturelle**

Lors de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, l'apprenant en tant qu'un acteur principal de ce processus n'a pas besoin d'acquérir seulement une compétence linguistique, mais il a surtout besoin d'apprendre une compétence culturelle. Ainsi, l'enseignement d'une langue étrangère nécessite d'intégrer une dimension culturelle comme l'indique Porcher, dans son ouvrage publié en 1995, où il note:

*« La langue est elle même une réalité sociale qui véhicule la culture et en est imprégnée. Il est impossible d'accéder à la matière linguistique du français sans dominer les éléments culturels présents constitutivement dans la langue »<sup>12</sup>.*

---

<sup>11</sup> Ibidem.

Le CECRL (Le Cadre européen commun de référence pour les langues - Apprendre, Enseigner, Évaluer (CECRL) est un document publié par le Conseil de l'Europe en 2001, qui définit des niveaux de maîtrise d'une langue étrangère en fonction de savoir-faire dans différents domaines de compétences.

<sup>12</sup> T,OUAZAR; K,OUADI. (2017). *La compétence interculturelle et les supports dans le module de l'oral « cas des étudiants de première année licence »*. Mémoire de master : Didactique. Bejaïa: Université Abderrahmane Mira, p08.

C'est-à-dire on ne peut pas enseigner une langue étrangère sans sa dimension culturelle ; cette dimension est derrière toute pratique de la langue.

La compétence culturelle est l'une des deux composantes principales, à côté de la compétence langagière (linguistique), de toutes les configurations de la didactique. Cette compétence permet d'altérité et de connaître l'autre. Autrement dit, elle peut offrir différentes manières de partir à la découverte d'une culture étrangère et sa diversité à un moment dans un contexte donnée.

D'autre part, la compétence culturelle est une réflexion sur la culture propre, et plus la reconstruction de l'identité dans le cadre de la relation avec l'autre. C'est-à-dire cette compétence contribue à la prise de conscience de notre existence (notre environnement, modes de vie, mode de pensée, nos comportements, nos énormes...etc.), ainsi que la connaissance de l'autre, en respectant ses différences culturelles. En effet, notre existence dépend de l'existence de l'autre.

L'apprentissage d'une langue étrangère étant une partie entière de la culture implique d'entrer en contact avec la culture d'autrui sur la base d'un respect mutuel. De plus, L'enseignement/ apprentissage des langues étrangères a pour finalité la fonction culturelle de ces langues. C'est à travers cette fonction que l'apprenant découvre la civilisation, les arts, désormais la culture du pays étranger. En effet, la culture permet à l'apprenant de faire un développement psychique et mental sage en contact avec la langue visée. C.PUREN voit que: *« apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes et la langue cible. »*<sup>13</sup> C'est-à-dire, l'apprenant acquiert comment se comporter correctement dans des situations de communications données en utilisant les codes relatifs à cette langue, telle qu'à l'oral et l'écrit. L'apprenant va acquérir donc la capacité de développer des relations dans le cadre de respect mutuel de l'altérité, la conscience de l'identité nationale et l'esprit d'ouverture.

Selon Miller, les compétences culturelles peuvent être définies comme:

*« l'ensemble des connaissances, habiletés, capacités et compréhensions qui permettent à un individu les possédant de comprendre les comportements, les*

---

<sup>13</sup> C.PUREN.(1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Nathan, p.372.

*valeurs et les représentations de personnes culturellement différentes de lui-même, et d'agir d'une manière acceptable de leur point de vue afin de faciliter la communication et la collaboration»<sup>14</sup>.*

La compétence culturelle permet à la fois ; de l'altérité, en connaissant l'autre, et une réflexion sur la culture propre et la reconstruction de l'identité dans le cadre d'une relation avec l'autre. Autrement dit, favoriser et renforcer les bases des relations mutuelles.

Selon Martine Abdallah Pretceille, la compétence culturelle est: *«la connaissance des différences culturelles (dimensions ethnographique), [...] »<sup>15</sup>* Cela vaut que la compétence culturelle se base sur la connaissance des caractéristiques des cultures. Autrement dit, l'homme ayant une compétence culturelle pourrait avoir un contact culturel avec autrui et donc un interculturel naît durant ce contact. Ainsi, Louis Porcher définit à son tour la compétence culturelle comme suit :

*« La capacité de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale, et, par conséquent, la capacité pour un étranger d'anticiper, dans une situation donnée, ce qui va se passer (c'est-à-dire aussi quels comportements il convient d'avoir pour entretenir une relation adéquate avec les protagonistes de la situation.»<sup>16</sup>*

L'enseignement d'une langue étrangère aux apprenants sert à inculquer chez eux le sens de l'harmonie vis-à-vis d'autres personnes ayant des cultures différentes à la nôtre. Cependant, cette culture aide à la découverte du contexte social.

En outre, la compétence culturelle se veut comme l'ensemble des capacités qui permettent à l'individu de se comporter adéquatement dans des situations de communication données et avoir la capacité de décoder et comprendre les comportements des personnes ayant des cultures différentes à la nôtre (des étrangers). Ceci implique la naissance de la compréhension et de la tolérance envers les personnes qui ont des normes et des valeurs différentes des nôtres. L'enseignement d'une compétence culturelle dans une classe de FLE a pour objectif d'offrir à l'apprenant la capacité de comprendre et de savoir décoder les comportements culturels, en lui permettant de les comparer avec ceux qui sont présents dans sa propre culture.

---

<sup>14</sup> Yih-teen Lee ; Vincent Calvez ; Alain Max Guénette. (2007). *La compétence culturelle s'équiper pour les défis du management international*. Paris : L'Harmattan ,p125.

<sup>15</sup> K, Allaoua ; M,Bouakil.(2018). *La place de la culture et de l'interculturelle dans le manuel scolaire de 2èmeAS*.Mémoire de Master. Bejaïa : Université Abderrahmane Mira. p24.

<sup>16</sup> Ibid. p24.

Suivant cette explication et les différentes définitions de la compétence culturelle, il serait utile d'évoquer maintenant les composantes de celle-ci citées par Christian PURAN<sup>17</sup> qui l'a décomposée en cinq composantes, tel que nous le présenterons dans les lignes qui suivent.

### **3-3- Les différentes composantes de la compétence culturelle**

Certes la compétence culturelle représente l'objet principal de notre recherche. Une forte raison qui nous amène de rendre compte des cinq composantes de cette compétence. Christian Puren a expliqué ceux-ci en mettant l'accent sur la composante transculturelle, métaculturelle, interculturelle, pluriculturelle et Co culturel. Selon Puren, « la compétence interculturelle ne serait qu'une partie d'une compétence culturelle »<sup>18</sup>.

#### **3-3-1- La composante transculturelle**

La première composante de la compétence culturelle est la composante transculturelle qui se manifeste dans les fonds de l'humanité. Selon Puren :

*« Capacité à retrouver, dans les grands textes classiques, sous la diversité des manifestations culturelles, le «fonds commun d'humanité» (É. Durkheim), celui qui sous-tend tout l'«humanisme classique» ou encore, actuellement, la «Philosophie des Droits de l'Homme», capacité à reconnaître son semblable dans tout être humain»<sup>19</sup>.*

D'après cette citation, il s'agit de la capacité de partager des valeurs générales au-delà des valeurs spécifiques au milieu d'action commune, car elle concerne la connaissance des valeurs universelles, surtout dans les grands textes classiques. La composante transculturelle présuppose un point commun à toute l'humanité malgré les diversités culturelles.

---

<sup>17</sup> C, Puren. (2013). *La compétence culturelle et ses composantes*, In *Savoirs et Formations* N° 3, Montreuil: Fédération AEFTI, p92.

<sup>18</sup> C, Puren. (2014).. *Compétence interculturelle en classe des langues*. In *Synergies Mexique* N° 4- /Enligne/, (Consulté Le.04.2020à18 h59), « [https://gerflint.fr/Base/Mexique4/Morales\\_Roura.pdf](https://gerflint.fr/Base/Mexique4/Morales_Roura.pdf) ».

<sup>19</sup> Ibid, p92.

### 3-3-2- La composante métaculturelle

La deuxième composante de la compétence culturelle est la composante métaculturelle qui sert à amener l'apprenant à utiliser les documents authentiques dans le cadre de l'étude en milieu formel, elle concerne en premier lieu les connaissances des spécificités culturelles de la culture ou des cultures correspondantes à la langue cible. Selon C.PUREN, la composante métaculturelle est une :

*« Capacité à mobiliser les connaissances culturelles acquises et extraire de nouvelles connaissances culturelles à propos/à partir de documents authentiques représentatifs de la culture étrangère, consultés en classe ou chez soi »<sup>20</sup>.*

C'est l'ensemble des connaissances et des habiletés que l'apprenant acquiert sur la culture cible, en utilisant des documents authentiques relatifs à cette culture. Cela veut dire que l'apprenant mobilise ces connaissances culturelles acquises et extraites à travers ces documents authentiques, puisque cette dernière représente la culture propre étrangère. Par conséquent, ces connaissances rendent possible la réflexion et la comparaison entre la culture de l'apprenant et la culture cible.

### 3-3-3- La composante interculturelle

La troisième composante est celle de la composante interculturelle. Cette dernière concerne ce que l'on utilise lors de la communication avec des étrangers, des natifs dans le cadre de l'échange, de rencontre, de voyages ou de séjours ponctuels, elle concerne en premier lieu les représentations. Ainsi, selon C.PUREN la composante interculturelle est une :

*« Capacité à gérer les phénomènes de contact entre cultures différentes, lorsque l'on communique avec des étrangers dans le cadre de rencontres ponctuelles, d'échanges, de voyages ou de séjours touristiques, en particulier en repérant les incompréhensions causées par ses représentations préalables de la culture de l'autre, et les mécompréhensions causées par les interprétations faites sur la base de son propre référentiel culturel»<sup>21</sup>.*

D'après la première partie de la présente citation, l'interculturel suppose un échange et une interaction afin d'éliminer les barrières et d'entrer en contact ou en communication

---

<sup>20</sup>Ibid, p92.

<sup>21</sup>Ibid. p92.

avec les autres. Il s'agit de la capacité de repérer les incompréhensions et les malentendus culturels qui apparaissent lors de rencontres ponctuelles avec des personnes ayant des cultures différentes à la nôtre.

De ce fait, elle aide l'apprenant à trouver l'équilibre entre son identité, ses propres convictions et ses nouvelles connaissances culturelles acquises de la culture étrangère. Cet équilibre lui permet d'accepter l'autre dans ses différences et de dépasser les représentations négatives et les malentendus vis-à-vis de l'autre.

### **3-3-4- La composante pluriculturelle**

Une autre composante qu'on ne peut pas négliger est celle de la pluriculturelle ; elle concerne ce que l'on utilise dans le cadre de la société où coexistent plusieurs cultures différentes. PUREN l'a expliqué par le fait qu'une : « *Capacité à gérer culturellement le vivre ensemble dans une société multiculturelle.* »<sup>22</sup>

En d'autres termes, savoir agir et interagir entre plusieurs cultures qui cohabitent harmonieusement au sein de la même société. La composante pluriculturelle s'agit de l'ensemble des attitudes et des comportements qui permet d'agir comme médiateur langagier et médiateur culturel dans un processus de métissage culturel. Car elle comprend les attitudes et les comportements qui permettent aux gens issus de cultures différentes de cohabiter facilement sur le même territoire.

### **3-3-5- La composante Co-culturelle**

La dernière composante de la compétence culturelle est la composante Co-culturelle. Cette dernière sert à créer une culture commune entre des gens ayant différentes cultures. Selon PUREN : c'est la « *capacité à adopter et/ou créer une culture d'action commune avec des personnes de cultures différentes devant mener ensemble un projet commun.* »<sup>23</sup>. Le développement de cette composante permet aux groupes marqués par la diversité culturelle d'agir entre eux efficacement et à long terme.

De ce fait, nous constatons qu'il y'a une sorte d'opposition binaire entre les composantes interculturelles et co-culturelles. Cette contradiction est clairement

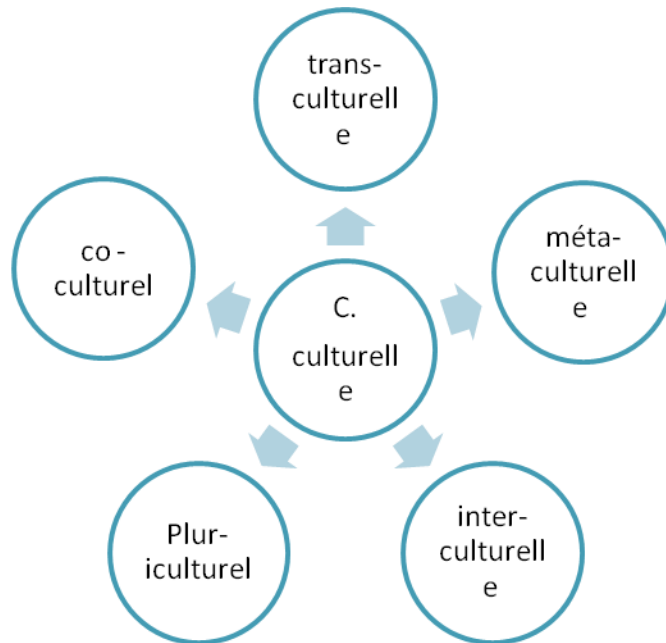
---

<sup>22</sup>Ibid. p92.

<sup>23</sup>Ibid. p92.

remarquable : la première englobe les rencontres initiales et ponctuelles, pendant que la deuxième envisage la création et l'adoption d'une culture commune d'actions.

On peut schématiser cette répartition de la compétence culturelle proposé par C.PUREN en cinq composantes :



**Schéma 1 : Les composantes de la compétence culturelle selon C.PUREN**

En outre, sachant que l'apprenant est l'un des acteurs principaux dans le processus d'enseignement-apprentissage du FLE, apprendre une langue étrangère est forcément s'immerger dans la culture de cette langue. Par conséquent, apprendre une langue implique non seulement d'acquérir des éléments linguistiques, mais aussi d'intégrer de nouveaux comportements, voire des nouvelles manières de pensée et de réflexion ; autrement dit, une compétence culturelle. Cette dernière permet aux apprenants d'accepter l'autre dans sa particularité et ses différences culturelles. D'ailleurs, elle est un facteur nécessaire qui donne accès à l'échange et le contact avec d'autres personnes ayant des idées étrangères de les nôtres. Ceci implique la naissance de la compréhension et de la tolérance envers les personnes qui ont une culture déférente de notre propre culture.



#### **4- Les textes du manuel comme source de diffusion des compétences culturelles**

L'enseignement de la langue française a pour objectif de permettre aux apprenants d'apprendre à utiliser cette langue ; par conséquent, ils puissent entrer en contact avec l'autre. Cela pourrait être sans doute réalisé sans avoir des lacunes ou des faux usages, à travers des compétences acquises au cours de leur apprentissage. Dans ce sens, il nous convient d'aborder les textes des manuels et leur impact sur l'apprentissage en développant les compétences culturelles. Notre étude cible précisément la troisième année secondaire, où on se borne sur les textes historiques du premier projet du manuel scolaire.

##### **4-1- Le manuel scolaire**

Le manuel scolaire représente la source principale où toute activité pédagogique voire différents supports sont fournis. C'est la raison pour laquelle nous voulons de mettre, dans cette section, le point sur cet objet comme un support pédagogique incontournable d'une part et les textes qu'il diffuse d'autre part.

Selon Jean-Pierre CUQ: « *ce terme renvoie à l'ouvrage didactique (livre) qui sert couramment de support de l'enseignement* »<sup>24</sup>. Le manuel est donc un outil pédagogique et didactique censé être profitable dans tout processus d'apprentissage d'une langue étrangère ou dans toute discipline. C'est un fidèle accompagnateur tout au long du parcours scolaire de l'apprenant et une référence de base comme un guide au service de l'enseignant. D'ailleurs, le manuel scolaire demeure un outil important qui occupe une place incontournable dans le processus éducatif. Il est l'outil didactique et le moyen d'enseignement le plus utilisé dans le système éducatif algérien.

De plus, le manuel est un objet complexe, car il doit transmettre des savoirs, des informations et des connaissances. Il sert à motiver et à sensibiliser les apprenants et de développer leurs compétences, leurs capacités, leurs habiletés et leurs autonomie. F.KHANTINE explique dans un ouvrage encyclopédique que le manuel sert à présenter des programmes scolaires, où il note : «*Ouvrage didactique présentant sous un format*

---

<sup>24</sup> J-P, Cuq. Op.cit. p160.

*maniable, les notions essentielles d'une science, d'une technique et spécialement les connaissances exigées par les programmes scolaires* »<sup>25</sup>. Le manuel contient les connaissances essentielles qui concernent un domaine particulier, pour un niveau donné. Des cours et des leçons illustrés par des textes, des tableaux, des références, des documents à des fins pédagogiques, avec des exercices qui permettent d'évaluer les acquis. Ces derniers se basent sur une démarche pédagogique où il souligne les besoins et les intérêts des apprenants. Le manuel crée chez les apprenants un esprit d'autonomie pour que ceux-ci puissent bénéficier de leur apprentissage.

Le manuel scolaire est un élément central dans la pratique pédagogique, il est reconnu comme l'un des facteurs les plus efficaces pour améliorer la qualité de l'enseignement. Ceci en offrant à l'apprenant un recueil des connaissances où il peut découvrir, apprendre et comprendre beaucoup de choses. Pour l'enseignant, il se considère comme une aide pour préparer les cours et une banque d'exercices, tout en permettant aux parents l'accompagnement et de suivre l'apprentissage de leurs enfants.

IL est également un support essentiel pour les activités des enseignants, car il fournit, en quelque sorte, un ensemble pédagogique tracé par des objectifs, les contenus, les démarches pédagogiques et les activités des apprenants. Ce qui permet à l'enseignant de savoir d'où il part et où il va, en suivant l'itinéraire déjà tracé afin d'atteindre les objectifs ciblés.

Notre travail s'articule autour des textes du manuel et précisément ceux de la troisième année secondaires, particulièrement les textes historiques. Ce manuel est destiné aux élèves de 3 années secondaires afin d'installer certaines compétences communicatives, culturelles, interculturelle et langagière. La citation ci-après extraite du manuel résume cela:

*« Ce manuel, destiné aux élèves de 3ème A.S.(toutes les filières), n'est ni une méthode d'apprentissage ni le programme, il ne peut refléter qu'une conception(parmi tant d'autre)de la réalisation du programme en restant le plus proche possible de l'approche préconisée par les documents officiels. »*<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> F. Khantine-langlois. *Des manuels : Par qui ? Pour qui? Ouvrage encyclopédique ou utilitaire spécifique[enligne]* .(Consulté le15-02-2020à15:28),  
« [https://actescongres.udppc.asso.fr/docactes/2007/245\\_22032008125959.pdf](https://actescongres.udppc.asso.fr/docactes/2007/245_22032008125959.pdf)».

<sup>26</sup> F,MAHBOUBI ;M,REKKAB ; A,ALLAOUI. (2015). *Français troisième année secondaire*. Alger : ONPS, page03.

Ce manuel contient des textes qui concernent l'objet d'étude inscrit au programme, aussi des activités de compréhension et de productions écrites et orales, qui aideront les élèves à réaliser leurs projets, à favoriser et à renforcer leurs compétences et leurs capacités. Toutes ces activités se déroulent dans des séquences d'apprentissage intégrées dans les projets didactiques. L'importance du manuel se forme dans sa présence en classe, car il est toujours le soutien concret pour l'apprenant dans la compréhension de l'orale ou de l'écrit; il contient en fait des illustrations et les exercices. Ces derniers sont les moyens primordiaux d'apprentissage et d'autoévaluation.

Le manuel scolaire est aussi un outil intentionnellement structuré afin de favoriser le rendement des apprenants. On trouve souvent Dans le manuel des documents qui aident l'apprenant dans son apprentissage: à titre d'exemple le cas de notre étude qui se focalise sur les textes et les documents d'Histoire.<sup>27</sup>

Le manuel de la troisième année secondaire se divise en quatre projets. Chaque projet contient entre deux et trois séquences; et aussi chaque projet a un objet d'étude et une technique d'expression. Il contient deux domaines, écrite(lecture) et oral(écoute), qui doivent être complémentaires et d'un mode d'évaluation qui consiste trois sortes d'évaluation : évaluation diagnostique(situation problème permettant de connaître les pré-acquis nécessaires à l'apprentissage envisagé),évaluation formative(situation problème permettant d'identifier les lacunes pour y remédier) et une évaluation certificative ou sommative (situation problème permettant de voir le degré de maîtrise des apprentissages). Les textes traités dans ce manuel sont des textes historiques qui traitent la période coloniale. Le manuel scolaire est un support essentiel pour les activités d'enseignement-apprentissage en Algérie, car il se présente une banque de donnée pour les élèves et les enseignants.

Dans la présente étude, nous exploitons le manuel de la 3<sup>ème</sup>AS. Ce manuel comporte quatre projets qui abordent un ensemble des textes et des activités tracés par des objectifs de la part de ministère de l'éducation. Et Chaque projet se déclinant en séquences.

---

<sup>27</sup> Ibid, p02.

## Projet 1

«Réaliser une recherche documentaire puis faire une synthèse de l'information ».

Séquence 01 : Informer d'un fait d'histoire.

Séquence 02 : Introduire un témoignage dans un fait d'histoire.

Séquence 03 : Analyser et commenter un fait d'histoire.

Pour limiter le champ de notre travail nous nous basons sur le premier projet. Et ce qui attire l'attention au niveau des textes formant ce projet, c'est le choix des thèmes de ces séquences, le fait historique dominant est l'histoire de l'Algérie avec la colonisation française. Nous proposons d'étudier les textes suivants : Histoire des Arabes : l'Islam et les conquêtes, Histoire du 8 mai 1945, Delphine pour mémoire, Femmes algériennes dans les camps, L'espoir des peuples colonisés, . Il s'agit d'un ensemble des textes et documents d'Histoire qui traitent le thème de la guerre d'Algérie.

### 4-2- Le texte

Le mot texte a comme définition dans le dictionnaire de la Rousse de 1988 la définition suivante: « *ensemble des termes d'un écrit, d'une œuvre 2- œuvre ou document authentique qui constitue la source d'une culture* »<sup>28</sup>. C'est un ensemble d'énoncés des signes, liée par des rapports de cohérence et de cohésion. Il est chargé de sens et produit qui forme un sens pour une visée communicative donnée.

Il s'agit d'un support, un document, un discours oral ou écrits dont l'objectif est de transmettre des informations, des idées, des conseils ou des histoires. C'est un ensemble des idées et des événements organisés selon un ordre logique ou chronologique.

D'autre côté, le dictionnaire pratique de didactique de FLE, définit le texte comme « *un ensemble fini d'énoncés qui constitue un écrit significatif* »<sup>29</sup>. C'est-à-dire, il s'agit d'un ensemble cohérent des énoncés qui forme une unité de sens et qui a une intention communicative. Le texte est le résultat d'une activité mentale et intellectuel qui véhicule un sens et sa fonction est la communication.

---

<sup>28</sup> (1980). *Dictionnaire encyclopédique pour tous (le petit LAROUSSE)*. France : LAROUSSE, p 421.

<sup>29</sup>J-P, ROBERT. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Ophrys : Paris, p72.

Il ajoute : « *un ensemble de documents relatifs à une discipline ou à une culture donnée* »<sup>30</sup>. A partir de la citation ci-dessus, on peut dire que le texte est l'ensemble des documents qui transmettent des informations, décrivent des événements, indiquent des disciplines ou véhiculent une culture. On peut dire que le texte reflète la réalité historique, culturelle, linguistique, politique, scientifique. Selon J-P ROBERT, Le texte est défini également : « *l'extrait d'une œuvre* », le texte fait partie d'un ouvrage ou d'un document. On peut dire que, le texte est l'extrait d'un livre, roman, article de presse, une revue. Le texte est un moyen d'acquisition et de transmission des connaissances, des faits et des pratiques culturels, sociaux et historiques.

Selon JEAN PIERRE CUQ, le texte est aussi « *la réalisation du plusieurs modes du discours* »<sup>31</sup>. Le mot discours se définit selon le dictionnaire de LaRousse comme « *tout énoncé supérieur à la phrase, considéré du point de vue des règles d'enchaînement des suites de phrases* »<sup>32</sup>. Il s'agit d'un ensemble d'énoncés liés entre eux par des enchaînements des suites des phrases, il est écrit par un énonciateur à l'intention d'un récepteur. Cela veut dire que l'écrivain veut transmettre un message, une information aux lecteurs à travers ces écrits autrement dit un texte. « *Le discours est une forme de langage écrit (texte) ou parlé (conversation dans son contexte social, politique ou culturel)* »<sup>33</sup>. Cette citation nous confirme que le discours peut être un texte. De ce fait, le texte se formalise en trois étapes. Premièrement, des éléments linguistiques et des présentations syntaxiques (le vocabulaire employés). Deuxièmement, l'intention de l'auteur, car ce dernier essaie de convaincre, expliquer, narrer. Troisièmement, le contenu informationnel qui contient l'organisation des idées, l'articulation des paragraphes, le schéma textuel.

Le texte selon Jean Pierre Cuq est ; « *le produit d'une situation de communication où un locuteur scripteur exprime une intention à travers un discours aux modes différenciés par des actes de parole choisis en fonction de la situation* »<sup>34</sup>. Cela veut

---

<sup>30</sup>Ibid,p72.

<sup>31</sup> J-P.CUQ. Op.cit., p238.

<sup>32</sup> (1980). *Dictionnaire encyclopédique pour tous: le petit LAROUSSE*. France : LAROUSSE, P297.

<sup>33</sup> [libre WordPress](https://www.libre-wordpress.com/) . *Les définitions, le dico des définitions [en ligne]*. (Consulté le 14.02.2020 à 10h04), « <https://lesdefinitions.fr/discours> ».

<sup>34</sup> J-P CUQ, Op.cit., p238.

dire que c'est l'ensemble des énoncés où le locuteur essaie de transmettre un message, une information, une connaissance ayant une intention communicative, par rapport aux modes différenciés, autrement dit les formes des discours et les types des textes. Il dit également :

*« En didactique des langues, on distingue les textes sonores et les textes écrite (textes des romans, journaux, lettres, etc.) qui traduisent la production écrite. Ces textes sont souvent appelés documents quand ils sont étudiés d'un point de vue communicatif »<sup>35</sup>.*

D'après les définitions ci-dessus nous pouvons dire que, le texte est un discours écrit. Ce dernier appelé un document, car il l'utilise pour des fins purement didactique et qui ont un objectif de communication. Le texte est le fruit d'une activité mentale et intellectuelle, il est commandé par des informations et des connaissances, par sa personnalité, sa vision du monde, il doit avoir une compétence linguistique, culturelle et communicative.

Bref, on peut dire que le texte est un espace dont les écrivains peuvent s'exprimer, pour présenter leurs connaissances et leurs informations, et chaque écrivain a une intention différente que l'autre. Une certaine classification des différents types de discours à l'étude au secondaire s'impose avant de venir à l'étude spécifique d'un texte. Les types du discours donnés par le programme de troisième année secondaire sont : narratifs, argumentatif, et explicatif.

#### **4-2-1- Les types des textes**

En se référant aux travaux de J.M. Adam, de van Dijck, de P. Hamon et de Mainguenu<sup>36</sup>, on peut dire que le texte a plusieurs types, et comme on a déjà mentionné que « *le texte est la réalisation de plusieurs modes du discours* »<sup>37</sup>, on peut dire que les textes ont différents types (modes) de discours. Et le type dépend de l'intention de celui qui produit l'énoncé, du but qu'il se fixe. En fait, il y a cinq types de

---

<sup>35</sup> Ibid, p238.

<sup>36</sup> G,E,SARFATI et M-A.PAVEAU.(2016). *Les grandes théories de la linguistique*. France, p249.

<sup>37</sup> J-P, ROBERT. Op.cit, p196.

texte<sup>38</sup>: le texte narratif, leur finalité est de raconter des histoires, des événements, autrement dit, l'intention de l'énonciateur est de raconter une histoire.

Le texte descriptif, son finalité est de montrer, de donner à voir, il s'agit de décrire les objets, les lieux et les personnages, où l'énonciateur montre un lieu, un objet, ce qui permet aux lecteurs (récepteur) de l'imaginer.

Le texte argumentatif, est pour convaincre, défendre un point de vue.

Le texte injonctif, leur finalité est d'ordonner et conseiller.

Le texte explicatif, est considéré comme le niveau supérieur du texte informatif, il s'agit de faire comprendre et renseigner. Où l'intention de l'énonciateur est de donner des explications et répondre à une question, et de permettre aux lecteurs de comprendre. Ce type de texte cherche à informer, à expliquer, et à rendre plus claire un sujet, où les lecteurs peuvent facilement comprendre. Il a une fonction pédagogique, car on le trouve généralement dans les manuels scolaires.

Jean-Michel ADAM signale que:

*« On a parfois confondu texte explicatif et texte expositif et même parlé volontiers de texte informatif. Une définition du type de celle de Littré prête sur ce point à confusion: « Explication: 1-discours par lequel on expose quelque chose de manière à en donner l'intelligence, la raison.2. Ce qui aide à trouver la cause, le motif d'une chose difficile à concevoir. 3. Justification, éclaircissement. »<sup>39</sup>*

D'après cette citation on peut dire que le texte explicatif est généralement un texte informatif ou expositif, car il expose des informations dans une structure formelle, et généralement, le texte explicatif a un principe informatif. Le texte informatif vise à transmettre les données d'une manière organisée, hiérarchisées.

Dans notre recherche nous nous focalisons sur le texte historique à visée argumentatif ou Informatif ou explicatif, Car le texte historique dans le manuel de la troisième année secondaire a plusieurs finalité, à titre d'exemple la première séquence s'intitule : « informer d'un fait d'histoire. »<sup>40</sup>, où le type de texte est informatif ; car il

---

<sup>38</sup> Jean-LUC. *Etudes littéraires [en ligne]*.(Consulté le 16-02-2020 à 11H12),  
« <https://www.weblettres.net/brevet/?page=discourshttps://www.etudes-litteraires.com/caracteriser-texte.php>».

<sup>39</sup> J.M.ADAM. (2011). *Les textes : types et prototypes*. ARMOND COLIN. PARIS.p159.

<sup>40</sup> F,MAHBOUBI.OPCIT ,P02.

s'agit d'informer et de donner des informations. Et dans cette séquence les textes sert à informer un fait historique, où l'historien s'appuie sur des documents (statistiques, documents d'archives...) Donc le texte est historique a visée informative.

Dans la deuxième séquence qui s'intitule «*introduire un témoignage dans un fait historique*»<sup>41</sup>, où l'historien raconte ce qu'a vécu pendant la guerre de libération, autrement dit, le témoin d'un événement historique rapporte les faits vécus. Au même temps, il peut exprimer, à travers son témoignage, ce qu'il a ressenti et comment il a réagi par rapport aux faits. Donc le narrateur devient un personnage. Donc le texte est historique à visée argumentative.

En résumé, le texte historique se considère comme une véritable invitation aux voyages sociaux, une ouverture à la réalité historique en décrivant et en présentant les évènements déroulés dans le passé.

#### **4-2-2- Le texte comme support pédagogique**

L'objectif principal dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères de FLE est de permettre aux apprenants d'apprendre, d'acquérir et d'utiliser les outils linguistiques de cette langue, aussi avoir la capacité de communiquer et de se communiquer en langue étrangère (en français). Pour atteindre cet objectif, les enseignants du FLE doivent utiliser dans la classe des supports qui appartiennent à cette langue et qui contiennent toutes les composantes voire tous les outils linguistiques et culturels de cette langue cible. Ces supports peuvent être des textes et des documents authentiques.

L'enseignement des langues étrangères dans une classe de FLE, nécessite des supports pédagogiques afin de faciliter la tâche et la compréhension des apprenants. Parmi les supports pédagogiques proposés nous avons le texte. Ce dernier et avec ses aspects linguistiques, culturels, sociaux, idéologiques, représente un support incontournable et essentiel dans le processus d'enseignement apprentissage du FLE en Algérie.

En définissant le document, Jean pierre Cuq explique: « *document désigne tout support sélectionné à des fins d'enseignement et au service de l'activité pédagogique.*»<sup>42</sup>C'est-à-

---

<sup>41</sup> Ibid.p02.

<sup>42</sup>J- p Cuq. Op.cit. p75.



dire que le document est support qui transmet des informations, des connaissances qui aident l'apprenant dans l'enseignement apprentissage. Il ajoute :

*« Longtemps cantonné au texte ou au dialogue (littéraire ou fabriqué), le matériel pédagogique s'est enrichi dans les années 1970 avec l'introduction des documents dites authentiques, le terme documents s'est alors imposé pour recouvrir la variété des supports ».*<sup>43</sup>

Cela veut dire qu'à l'époque les documents sont basés seulement sur deux types: le dialogue et le texte soit littéraire ou fabriqué. Mais en 1970, il est apparu d'autres documents dits authentiques.

Le terme document s'est aussi imposé pour couvrir la variété des supports. Ça veut dire qu'il peut être : *« un document, fonctionnel, culturel, authentique ou fabriqué ; il peut relever de différents codes : scriptural, oral ou sonore, iconique, télévisuel et électronique »*<sup>44</sup>. Le document peut avoir multiples formes: à titre d'exemple les documents peuvent être textuels autrement dit documents écrits, tels que (les textes scientifiques, juridique, politique ; article de presse, des revues, des œuvres littéraires...) ou non textuels tels que (les documents sonores, iconographique de types des images ou des vidéos). Après les définitions, on peut dire que le texte fait partie de document.

L'utilisation des textes en pédagogie a des objectifs dépend la méthodologie utilisée par l'enseignant ; car le texte est tout ce qui est écrit pour véhiculer et pour transmettre une information, une connaissance et un témoignage. Afin d'aider l'apprenant à construire ses propres connaissances, et d'autre part pour faciliter la compréhension. Par conséquent ; on peut considérer le texte comme la source d'un ensemble des connaissances et des informations qui favorisent l'apprentissage. Il est nécessaire lors de processus de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères de présenter aux apprenants des supports qui les aident pour bien apprendre.

Outre, le texte est un support pédagogique, car il présente un ensemble des informations et des connaissances aux lecteurs (les apprenants).il permet aux apprenants de découvrir des savoirs et des connaissances variées. L'accès au sens de ce texte est la fonction

---

<sup>43</sup> Ibid, p75.

<sup>44</sup> Ibid, p75.

d'une compétence de compréhension globale qui comprend aussi bien des connaissances linguistiques (syntaxique, lexicale) et des connaissances culturelles. Le texte permet aux apprenants d'améliorer et d'enrichir leurs savoirs.

On enseigne la langue étrangère et en se basant sur les textes comme un support, ce dernier transmet des informations, des savoirs et des connaissances. Afin de développer chez les apprenants l'esprit d'analyse, et aussi les compétences linguistiques, ainsi que améliorer les compétences à lire et par conséquent à écrire, et augmenter le bagage culturel.

En d'autres termes, la définition de M.-P. Schmitt et A. Viala citée par la chercheuse N. REGBI où ils disent que: « *C'est bien comme un tissu où s'entrecroisent plusieurs séries de fils que se présente un texte.* »<sup>45</sup>. La base de tout enseignement apprentissage est la présence de support textuel. Par ce que le texte permet aux apprenants de découvrir un ensemble des informations et des connaissances différentes. Dans sa thèse...elle explique que: « *Tout texte, enfin, est un fait culturel significatif de situations sociales et historiques. Il prend place dans l'ensemble des modes d'expression par lesquels une société manifeste ses attitudes, ses comportements et ses valeurs.* »<sup>46</sup>. Tel que nous avons cité avant, l'apprenant est un acteur social qui doit accomplir des tâches dans une communauté donnée. De ce fait, l'enseignement apprentissage de FLE exige une prise de considération de l'aspect culturel de la langue, qui favorise une reconnaissance de l'identité de l'apprenant, en découvrant les traits culturels distinctifs de l'autre, et par conséquent les textes qui peuvent favoriser le renforcement de ces connaissances et de ces savoirs.

Le manuel de la 3<sup>ème</sup> Année secondaire, comme chaque support didactique, vise des objectifs bien déterminés qui sont déclarés d'une manière explicite et hiérarchisée. Ils ont visé à l'installation de nouvelles compétences et au renforcement des anciennes, ainsi qu'au développement du niveau culturel des apprenants.

---

<sup>45</sup> N, REGBI.(2018). *Le manuel scolaire et la réforme du système éducatif algérien: Cas du manuel scolaire de français de la 2 e année moyenne*. Thèse de doctorat: Didactique. Ouargla : Université Kasdi Merbah, p175.

<sup>46</sup> Ibid. p176.

## 5-Comment développer une compétence culturelle dans une classe du FLE?

L'enseignement d'une langue étrangère nécessite d'intégrer une dimension culturelle, car l'enseignement apprentissage de cette langue, sera automatiquement l'enseignement de sa culture, et comme nous avons déjà mentionné que la langue et la culture sont deux réalité indissociable l'une de l'autre. Et la langue fait partie de la culture car apprendre une langue c'est l'entrer en contact avec la culture d'autrui dans la charpente de respect mutuel.

Dans les anciennes méthodes de la didactique générale, l'aspect culturel n'a pas eu une grande place. Mais, avec l'apparition de nouvelle approche tel que l'approche communicative qui vise à acquérir aux apprenants une compétence communicationnelle, l'aspect culturel de la langue enseignée a été pris en considération comme le signale Dell Hymes dans ça citation :

*« Quand nous établissons un rapport entre la notion de compétence de communication et celle de compétence, nous devons préciser que les membres d'une communauté linguistique ont en partage une compétence des deux types, un savoir linguistique et savoir sociolinguistique ou, en d'autres termes, une connaissance conjuguée de normes de grammaire et de normes d'emploi »<sup>47</sup>.*

Dans ce sens, nous pouvons dire que la dimension culturelle dans une classe de FLE est très importante, puisque nous admettons que langue et culture sont étroitement liées. Ainsi, on ne peut pas enseigner une langue étrangère en se basant uniquement sur des composantes linguistiques; il s'agit de mettre en place d'autres composantes qui font appel à toutes les composantes de la langue et notamment la compétence culturelle.

Dans ce propos, l'enseignement des langues étrangères est finalisé par leurs fonctions culturelles, c'est à travers cette fonction que l'apprenant va découvrir la civilisation et l'art dans un seul mot la culture d'un pays étranger.

Grâce à la dimension culturelle dans l'enseignement apprentissage des langues étrangères, l'apprenant va acquérir la capacité de développer des relations du respect mutuel avec des locuteurs d'autres langues tout en se comportant durant l'apprentissage

---

<sup>47</sup>I,RAHMANI.(2014).*La pratique de l'approche culturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE à travers les textes du manuel scolaire de français chez les apprenants de 3ème année moyenne: Le cas de manuel scolaire de français (2005)*.Mémoire de master.: Didactique. Biskra: Université MohamedKhider,p18.

au sein d'une situation plurilingue, plutôt pluriculturelle à partir des contacts avec un monde complètement différents.

En d'autres termes, cette dimension va aider l'apprenant dans sa capacité ; de comprendre une réalité étrangère. et cela va lui guider vers l'altérité en ayant conscience de sa propre culture. qui est davantage prise en compte et valorisée, car elle est la base sur laquelle se construit l'apprentissage d'une nouvelle culture Dans ce sens, G. Zarate souligne que : « *Comprendre une réalité étrangère, c'est expliciter les classements propres à chaque groupe et identifier les principes distinctifs d'un groupe par rapport à un autre* »<sup>48</sup>. Il s'agit donc d'établir des relations entre diverses cultures en tenant compte des déférences et des points communs entre les deux systèmes et de préparer l'apprenant à entrer en contact avec l'autre et à le comprendre à partir de sa culture.

De ce fait, on peut dire que la compétence culturelle peut être diffuser dans une classe de FLE en utilisant des supports qui peuvent apporter des données et des connaissances pour les apprenants sur la culture ciblée, à titre d'exemple les documents et les textes. Ce dernier peut favoriser l'acquisition de certaines compétences à la fois : une compétence langagière, une compréhension de l'écrit et par conséquent la compétence culturelle.

---

<sup>48</sup>Ibid,p21.

## **Conclusion**

L'enseignement apprentissage des langues étrangères ; a un grand rôle dans le système éducatif Algérien, notamment la langue française. Cette dernière est une langue de grande importance dans le monde entier, ainsi que dans l'enseignement apprentissage qui représente aux non-francophones une composante importante dans le domaine de didactique des langues étrangères.

L'enseignement des langues étrangères s'impose partout et les objectifs de cet enseignement ne se limitent pas uniquement à l'apprentissage des compétences linguistiques dans une langue donnée, mais aussi à des compétences culturelles.

Il est évident que l'objectif principal de l'enseignement apprentissage des FLE est de permettre aux apprenants d'acquérir la linguistique de cette langue, et d'amener l'apprenant à communiquer en cette langue. Et pour avoir atteint cet objectif, les enseignants de FLE doivent utiliser des supports appartenant à cette langue dans ses classes.

Ces supports sont les textes et des documents qui incluent tous les aspects de cette langue étrangère tel que les aspects linguistiques et culturelles et qui peuvent aider les apprenants à apprendre cette langue cible.

Apprendre une langue implique non seulement d'acquérir des éléments linguistiques, mais aussi d'intégrer de nouveaux comportements, voire des nouvelles manières de pensée et de réflexion ; autrement dit, une compétence culturelle. Pour une communication réussite, l'apprenant doit agir et interagir dans une situation de communication donnée. Pour cela l'apprenant doit avoir une compétence linguistique ainsi qu'une compétence culturelle.

# **CHAPITRE II**

Etude du développement de la  
compétence culturelle à travers un  
texte historique

## Introduction

La qualité de l'enseignement est tributaire des instructions conçues et édictées par le biais de la didactique institutionnelle qui se formalise dans les programmes, les manuels et les instructions officiels que chaque enseignant doit respecter et amener l'apprenant à comprendre les contenus de l'interaction au lycée, car l'apprenant doit apprendre pour réagir et se mettre dans une situation de communication donnée.

Dans ce propos, l'objectif de l'apprentissage de français en classe de terminal est inscrit dans le cadre général tracé par le ministre de l'éducation. Il a surtout pour objectif d'inculquer chez les élèves des compétences textuelles et discursives orales et écrites et faire apprendre les stratégies de la lecture des différents textes, et des ensembles des activités qui aident les élèves à construire leurs acquis des nouveaux savoirs et des connaissances et concepts. Les textes écrits jouent un rôle primordial dans les constructions des savoirs et de nouvelles connaissances ; car ils favorisent le contact direct avec des informations exposées par les écrivains, quoi que ce soit le genre et le type de ces textes. Généralement, le type de texte joue un rôle dans son contenu, par conséquent au niveau des informations qu'il expose.

Le manuel de la 3AS comporte quatre projets différents. Dans ce manuel, le programme de français est réparti en quatre projets. La visée scientifique est programmée en premier projet "Exposer pour manifester son esprit critique", ce projet comporte trois séquences s'intéressant à un fait Historique. Ce qui attire l'attention, c'est le choix des thèmes de ces séquences, le fait historique dominant est l'histoire de l'Algérie avec la colonisation française.

Dans notre travail, on s'intéresse au premier projet, précisément les textes historiques. Ce projet sert à réaliser une recherche documentaire, puis faire une synthèse de l'information, les intentions communicatives : exposer pour manifester son esprit critique. La présentation du projet sous la forme d'une situation problème : « *Dans le cadre de la commémoration d'une journée historique, réaliser une recherche documentaire puis faire la synthèse de l'information à mettre à la disposition des élèves dans la bibliothèque de l'établissement* »<sup>49</sup>.

---

<sup>49</sup> F, MAHBOUBI. Op.cit.p 02.

La prise en compte de la dimension culturelle dans une classe de FLE dépend largement des textes et des enseignants qui ont cette dimension. De ce fait, nous avons réalisé un questionnaire auprès des enseignants de secondaire dans la wilaya de Ghardaïa, qui nous a donné un aperçu des conceptions de la culture enseignée, afin de pouvoir mesurer le degré de la prise en charge de la dimension culturelle dans l'enseignement-apprentissage du français.

Dans ce chapitre, nous présenterons les résultats du questionnaire traitant les représentations des enseignants et des textes exploités en classe de 3AS, mais tout d'abord nous voulons commencer par expliquer le rôle de la compréhension du texte historique comme base de développement de la compétence culturelle pour les élèves de 3AS. Ensuite, nous décrirons et analyserons quelques textes de manuels pour mettre en valeurs les composantes de la compétence culturelle véhiculés par eux. Enfin, nous terminons par une synthèse qui résume l'analyse des résultats obtenus et l'analyse des textes étudiés.

### **1- Le texte historique comme base de développement de la compétence culturelle**

Sachant que l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère incarne la présence de l'autre culture et le contact avec l'autre, ceci implique la naissance de l'altérité dans le développement des représentations culturelles.

Le manuel scolaire des langues étrangères contient des documents privilégiés pour la réalité avec toute sorte de valeurs et de modes de vie, c'est-à-dire entrer en contact avec la culture.

Dans une classe de langue, le texte occupe une place primordiale dans la compréhension en lecture. C'est un choix de tissage d'informations qui se manifestent sous forme des indices textuels, culturels, où les apprenants peuvent décoder et comprendre sa signification en fonction de son contexte socioculturel, ses connaissances préalables.

Par ailleurs, le texte est le résultat d'une activité mentale et intellectuelle d'un écrivain, qui est commandé par des connaissances. Il doit avoir une compétence linguistique, communicative, culturelle, etc.

Quant au texte historique, il est considéré comme une véritable invitation aux voyages sociaux, une ouverture à la réalité historique en décrivant les évènements qui se sont



déroulé dans le passé. La lecture de ce texte est une interaction entre le couple texte et lecteurs et dans notre contexte l'apprenant.

Généralement, le texte historique dans le manuel de la 3AS évoque la guerre algérienne pendant la colonisation française. Les écrivains de ces textes sont des historiens tels que Mahfoud KEDDACHE et KATIB Yacine et Dominique SOURDEL, Didier DAENINCKX et d'autres. Donc ce texte historique représente un ensemble des informations et des connaissances qui ont une relation du patrimoine, ils touchent des événements réels qui ont déjà été passé.

D'un autre côté, le choix de support qui favorise l'acte de l'enseignement de la compétence culturelle est un vecteur principal que nous devons prendre en considération. Parmi ces supports qui sont adaptés dans l'enseignement-apprentissage de FLE en cycle secondaire : le texte historique. Celui-ci ne cesse jamais d'occuper une place primordiale dans le manuel scolaire de la 3AS, car il peut être utilisé pour atteindre des multiples finalités, telles que la description d'un thème culturel, raconter des événements réels déjà vécus par des historiens.

Le document historique et plus précisément le texte historique de la 3AS concerne une période importante de notre histoire, il est alors une occasion pour s'ouvrir à notre passé et ses événements qui resteront toujours gravés dans notre mémoire. Donc ces textes se veulent comme des supports aidant l'apprenant à développer ses savoirs; ils mettent aussi en valeur cet histoire et glorifient les martyrs qui nous ont offert notre liberté et nous préservent notre dignité. Cela donne lieu à une socialisation des apprenants, un futur citoyen qui peut diriger son pays vers le bien.

## **2-Le questionnaire**

### **2-1-Description du questionnaire**

Pour avoir une idée sur la prise en charge de la dimension culturelle et en particulier la compétence culturelle au cycle secondaire, nous avons eu recours, dans notre étude, au questionnaire pour obtenir un maximum d'informations sur le texte comme support pédagogique qui développe la compétence culturelle chez les apprenants. Notre questionnaire est destiné aux enseignants de lycée au niveau de la

wilaya de Ghardaïa afin de rendre compte de l'effet et du développement de la compétence culturelle à travers les textes du manuel de la 3AS.

Le présent questionnaire a été destiné aux enseignants de lycée. Le choix des questions a été fait en fonction des hypothèses de départ, il se compose de huit questions majoritairement ouverts. Nous avons des questions à réponse fermait (oui et non). Ces questions invitent les enseignants, chaque fois à faire un commentaire ou à donner des justifications à leurs réponses en vue d'enrichir notre étude par quelques suggestions, de nous faire part de leur position par rapport à l'enseignement d'une dimension culturelle.

Ces questions sont réparties selon leurs objectifs :

- La première et la deuxième question servent aux données relatives aux enseignants. La première question nous renseigne sur la représentation de manuel à travers la culture, autrement dit, les textes de manuel représentent des éléments culturels qui visent à développer les compétences culturelles. Quant à la deuxième, elle vise à détecter l'aspect fondamental sur lequel se basent les enseignants pendant une séance de compréhension de l'écrit (aspect linguistique ou culturel).
- La troisième question vise à connaître la source des textes utilisés dans une séance de compréhension de l'écrit.
- La quatrième, cinquième et la sixième question cherchent à connaître les éléments culturels favorisés par les textes historiques et qui aident à développer des compétences culturelles chez les apprenants.
- La septième question a pour but d'interroger les enseignants que sur les élèves qui négligent la culture véhiculée par les textes grâce au passé colonial.
- La dernière question nous renseigne comment la compétence visée par ces textes peut être développée chez les apprenants de la 3AS.

Parmi les questionnaires distribués à tous les enseignants (30 copies), quinze seulement ont été récupérées. De ce fait, nous prenons en considération uniquement ce nombre de questionnaire restant comme objet d'analyse.

Questionnaire	Questionnaires distribués	Questionnaires récupérés	Questionnaires analysés
Nombre	30	15	15

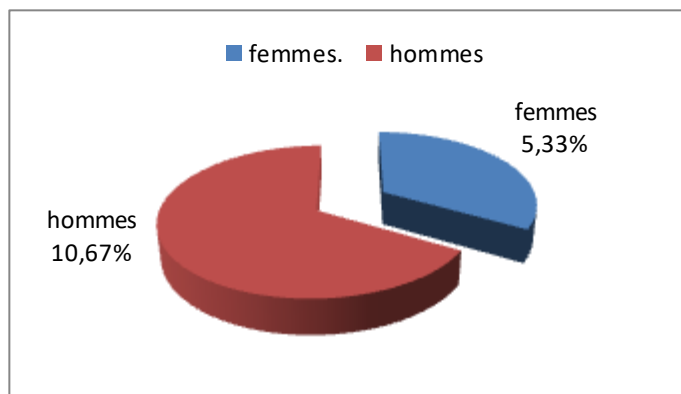
**Tableau 01: Les données relatives au questionnaire**

### 3-Analyse et interprétation des résultats

#### 3-1-Données relatives aux enseignants

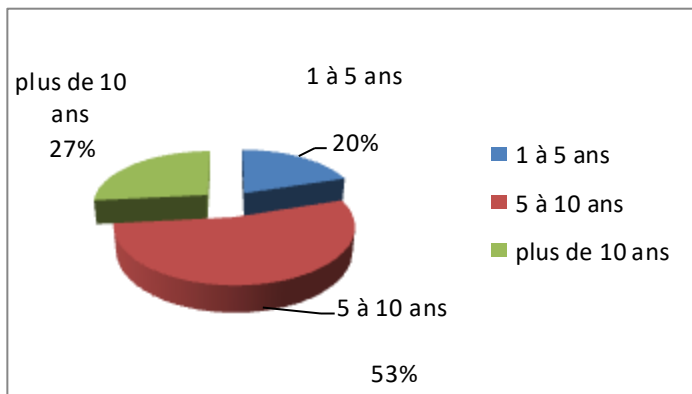
**Sexe:**            **Féminin** : 05 femmes

**Masculin** : 10 hommes



**Figure n ° 01 : représente les données relatives aux enseignants.**

**Expérience**    01-5 ans  
                      05-10 ans  
                      Plus de 10 ans



**Figure n°02: représente les données relatives aux enseignants**

### 3-2-Analyse liée à la dimension culturelle

On analyse les deux premières questions :

**Question (01)** *Les textes du manuel peuvent-ils diffuser des éléments de culture qui développent les compétences culturelles ?*

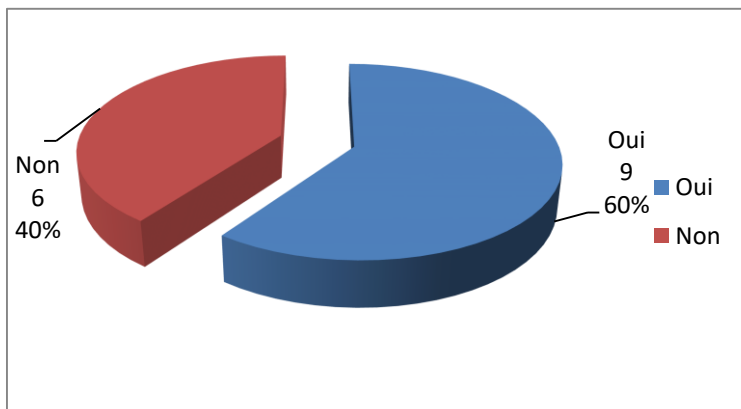
La première question s'est posée pour connaître si les textes du manuel représentent une source pouvant diffuser des éléments culturels qui développent la compétence culturelle chez les apprenants.

Le tableau(2) ci-dessous résume les réponses récoltées.

Nombres	OUI	NON	Sans réponse
15	9	6	00

**Tableau 02: Les données relatives à la dimension culturelle**

### Représentation graphique



**Figure n°03: Les données relatives à la dimension culturelle**

On a remarqué que neuf enseignants parmi quinze expliquent que les textes du manuel peuvent diffuser des éléments culturels qui servent à développer la compétence culturelle; 6 enseignants disent le contraire.

#### Commentaire

Un regard sur le résultat indique que la majorité des enseignants (étant 60%) affirme que les textes de manuel favorisent des éléments et des aspects culturels; autrement dit que le manuel est riche par les aspects et les concepts culturels qui peuvent développer les compétences culturelles des apprenants. En revanche, 40% voient le contraire; les textes étudiés selon ces enseignants ne développent pas totalement des aspects culturels.

Analyse de la deuxième question :

**Question (02)** *Lors de vos enseignements et pendant la séance de compréhension de l'écrit vous vous basez sur l'aspect linguistique ou l'aspect culturel ?*

L'objectif de cette question est de connaître les opinions des enseignants sur l'objectif visé souvent dans l'apprentissage des FLE dans le cycle secondaire.

Le tableau(03) ci-dessous résume les réponses récoltées.

Nombres	Aspect linguistique	Aspect culturel	Les deux à la fois
15	09	03	03

Tableau (03) Les données relatives à la dimension culturelle

### Représentation graphiques

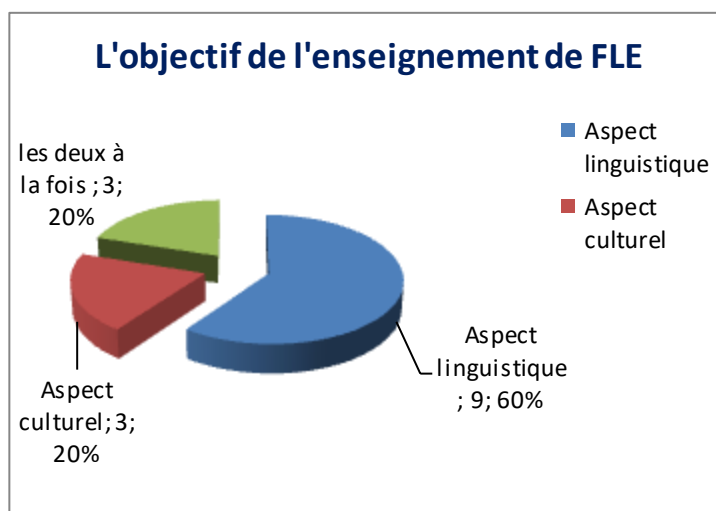


Figure n°04 Représente l'objectif de l'enseignement de FLE.

On a remarqué que majoritairement des enseignants (soit 60%) enseignent l'aspect linguistique, et 20% se basent sur les deux aspects à la fois, et 20% disent l'aspect culturel.

### Commentaire

Les opinions des enseignants à cette question, selon les statistiques, sont à deux voies : 60% expliquent qu'ils se sont basés sur l'aspect linguistique pendant la séance de la compréhension de l'écrit, ils se basent sur le bagage lexicales et grammaticales des apprenants.

D'un autre côté, 20% expriment qu'il est l'aspect linguistique et culturel à la fois, parce que les deux aspects sont complémentaires pour apprendre la langue française. Tandis que 20% des enseignants ne valorise que l'aspect culturel.

### 3-3-Analyse liée à la dimension 2 : le manuel

**Question (03)** *Dans une séance de compréhension de l'écrit faites-vous recours aux textes de manuel ou bien préférez-vous l'utilisation d'autres textes ?*

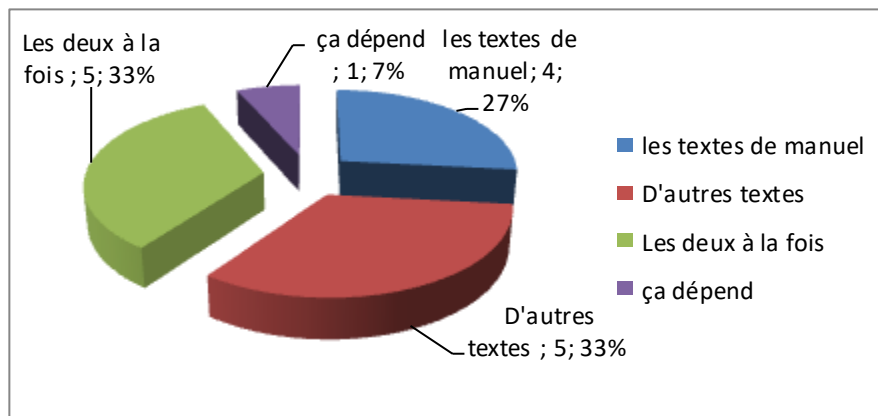
L'objectif de cette question est de connaître l'utilisation des enseignants pendant leurs séances des textes de manuels, où ils ont préféré d'utiliser d'autres textes.

Le tableau(04) ci-dessous résume les réponses récoltées.

Nombres	Les textes de manuel	D'autres textes	Les deux à la fois	Ça dépend
15	04	05	05	01

**Tableau 04: Les données relatives au manuel**

#### Représentation graphiques



**Figure n°05 Les données relatives au manuel**

Ce qui attire l'attention, c'est le taux des enseignants qui préfèrent d'utiliser d'autres textes et supports (soit 33%), autrement dit textes adaptés; tandis que 33% confirment qu'ont utilisé les deux supports à la fois, les textes de manuel et parfois travaillent avec d'autres textes.

Mais 27% d'enseignants n'utilisent que le manuel pendant les séances; et que 7% répondant par "ça dépend les thèmes abordés et les sujets traités".

### Commentaire

Les opinions des enseignants à cette question, selon les statistiques, sont à quatre voies ; 33% d'enseignants estiment que le manuel ne contient pas des textes faciles à comprendre ou qui répondent aux objectifs des apprenants, alors ils ont choisi de travailler avec d'autres supports et textes, tout en respectant les objectifs tracés par le programme. Tandis que 33 % d'enseignants disent qu'ils travaillent avec les deux à la fois, le manuel et d'autres textes adaptés et toujours en respectant les objectifs tracés. D'autre coté, 27 % d'enseignants utilisent que le manuel comme source de diffusion des textes. Et un enseignant a répondu que ça dépend le thème traité.

### 3-4-Analyse liée à la dimension 3 : les textes

**Question (04)** *Les textes historiques développent-ils des compétences culturelles chez les apprenants ?*

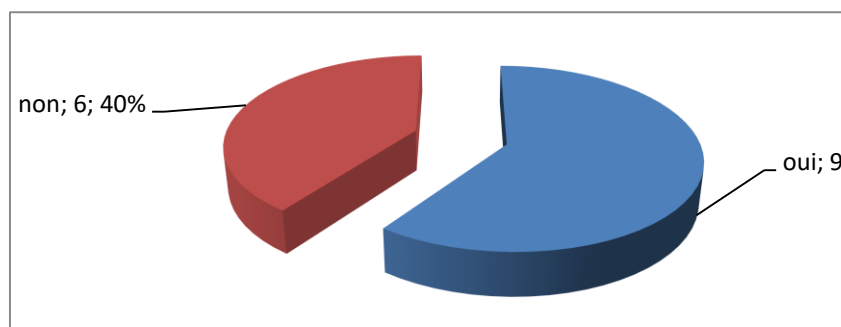
L'objectif de cette question est de connaître si les textes historiques favorisent des compétences culturelles chez les apprenants.

Le tableau(05) ci-dessous résume les réponses récoltées.

Nombre	Oui	Non	Sans réponse
15	09	06	00

**Tableau (05) Les données relatives aux textes.**

### Représentation graphiques



**Figure n°06 Représente les représentations relatives aux textes.**

On a remarqué que les réponses sont proches : 09 enseignants affirment que les textes historiques peuvent développer une compétence culturelle chez les apprenants, alors que 06 enseignants répondent par non, ces textes ne peuvent pas développer une compétence culturelle.



### **Le commentaire**

Selon les statistiques, les réponses des enseignants à cette question, sont à deux voies ; 60% d'enseignants pensent que les textes historiques sont des textes qui développent la compétence culturelle chez les apprenants, car ils racontent des évènements qui se sont déroulés dans des régions ou dans un pays connu. C'est parce qu'ils représentent davantage des histoires nationales et mondiales, autrement dit il y'aura des descriptions. Tandis que 40 % d'enseignants voient le contraire. En classe de terminale selon eux on propose essentiellement des textes qui traitent de l'histoire d'Algérie; l'idée que l'on donne du colonisateur ne peut être que négative. Cela n'est pas au service de l'enseignement des compétences culturelles.

### **3-5-Analyse liée à la dimension 3 : les textes**

**Question (05)** *Vos apprenants sont-ils conscients de la dimension culturelle véhiculée par les textes historiques ?*

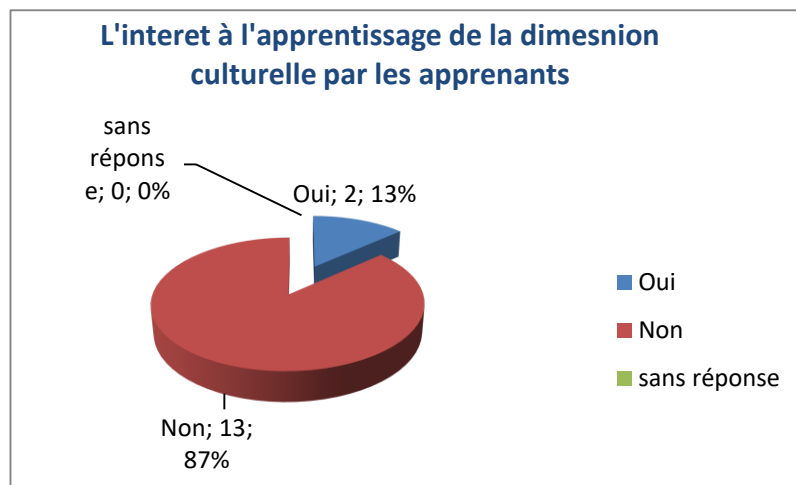
Cette question s'est posée pour connaître l'intérêt des élèves à la dimension culturelle véhiculée par les textes historiques enseignés.

Le tableau(06) ci-dessous résume les réponses récoltées.

<b>Nombres</b>	<b>Oui</b>	<b>Non</b>	<b>Sans réponse</b>
15	02	13	00

**Tableau (06) Les données relatives aux textes**

## Représentation graphiques



**Figure n°07** représente l'intérêt à l'apprentissage de la dimension culturelle par les apprenants.

On a remarqué que la majorité des enseignants ont répondu par "Non" et que deux enseignants uniquement ont répondu par "Oui".

### Le commentaire

Pour cette question, la majorité des enseignants (soit 87%) affirment que les apprenants ne sont pas vraiment intéressés par la dimension culturelle véhiculée par les textes historiques, par ce qu'en premier lieu ils voient que cette culture n'est que négative pour eux. En effet, ils voient que la France était une ennemie pour leur pays.

Cependant, 13 % d'enseignants disent qu'ils sont intéressés, car les apprenants participent et s'expriment librement. Ainsi, ces textes historiques traitent leur nationalité et leur patrimoine.

### 3-6-Analyse liée à la dimension 3 : le manuel

**Question (06)** *Comment les textes du manuel aident-ils les apprenants à développer leurs compétences culturelles ?*

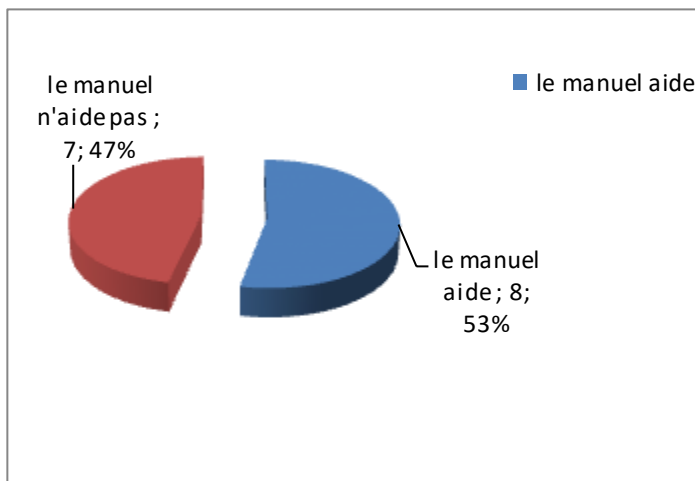
L'objectif de cette question est de savoir à quel point les textes du manuel peuvent aider les apprenants pour développer leurs compétences culturelles ; l'ouverture et le développement de leurs esprits et surtout le renforcement du côté humaniste chez eux.

Le tableau (07) ci-dessous résume les réponses récoltées.

Nombre	Répondant	Répondant que les textes de manuel aident les apprenants dans leurs compétences	Répondant que les textes de manuel n'aident pas les apprenants dans leurs compétences	Sans réponses
15	15	8	7	00

**Tableau (07) Les données relatives au manuel**

### Représentation graphiques



**Figure n°08 représente les données relatives au manuel**

D'après les réponses proches qu'on a récoltées, on voit que 53% des enseignants disent que oui le manuel peut aider les apprenants à développer leurs compétences culturelles. En revanche, 47 % des enseignants estiment que le manuel ne les aide pas.

### Commentaire

Ce qui attire l'attention sont les réponses très proches, car 53% des enseignants disent que les textes aident les apprenants pour développer leurs compétences culturelles en se basant sur le fait culturel raconté, et par la découverte des notions et des aspects culturels au biais de la description, ces passages décrivent les pratiques sociales de l'époque. Néanmoins, 47 % des enseignants disent que le programme n'aborde pas du tout la question culturelle.

### 3-7-Analyse liée à la dimension 4 : la compétence culturelle

**Question (07)** *Pensez-vous que les élèves n'accordent pas un grand intérêt à la culture véhiculée par les textes à cause des passés coloniales ?*

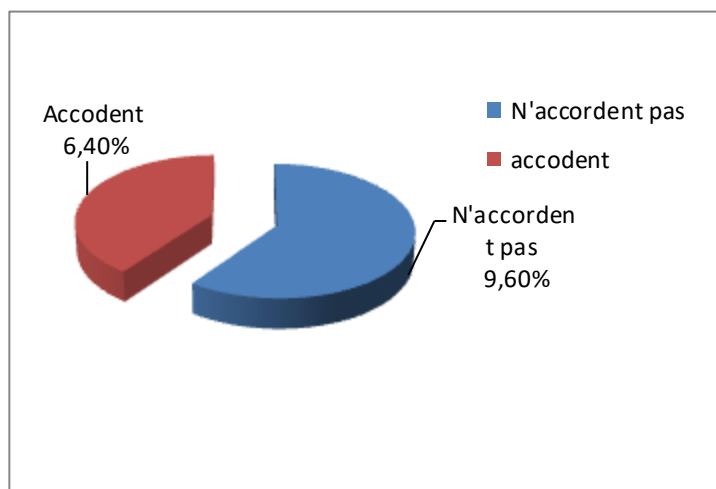
En analysant cette question, l'objectif est de voir l'effet de la négligence de la culture par les apprenants à cause du passé coloniale.

**Le tableau (08) ci-après résume les réponses récoltées.**

Nombre	N'accordent pas	Accordent	Sans réponses
15	09	06	00

**Tableau (08) Les données relatives à la compétence culturelle**

#### Représentation graphiques



**Figure n°09 Représente Les données relatives à la compétence culturelle.**

On a remarqué que 60% des enseignants disent que oui les élèves n'accordent pas un grand intérêt à la culture véhiculée par les textes à cause de passé coloniale. Et 40% affirment le contraire.

#### Le commentaire

On constate que 60% des enseignants considèrent que le désintéressement des apprenants à la culture est dû de l'effet historique de la colonisation française. Cela fait que les apprenants n'accordent pas un grand intérêt à la culture cible, par ce que généralement les apprenants voient une autre facette de cette culture française, une culture dominatrice et négative. D'autre part, 40% des enseignants signalent que les apprenants ne sont pas forcément contre la culture française en tant qu'une culture de colonisateur, mais ils ont peut-être des problèmes avec la langue elle-même, des lacunes par exemple. Ainsi, si les enseignants donnent une importance à ce volet, le volet culturel, il se peut que les élèves vont être plus intéressés. En effet, ce désintéressement est dû en premier lieu du rôle de l'enseignant et son regard porté sur le texte à exploiter.

### 3-8-Analyse liée à la dimension 4 : la compétence culturelle

**Question(08)** *comment voyez-vous le développement de la compétence culturelle chez les apprenants de 3AS ?*

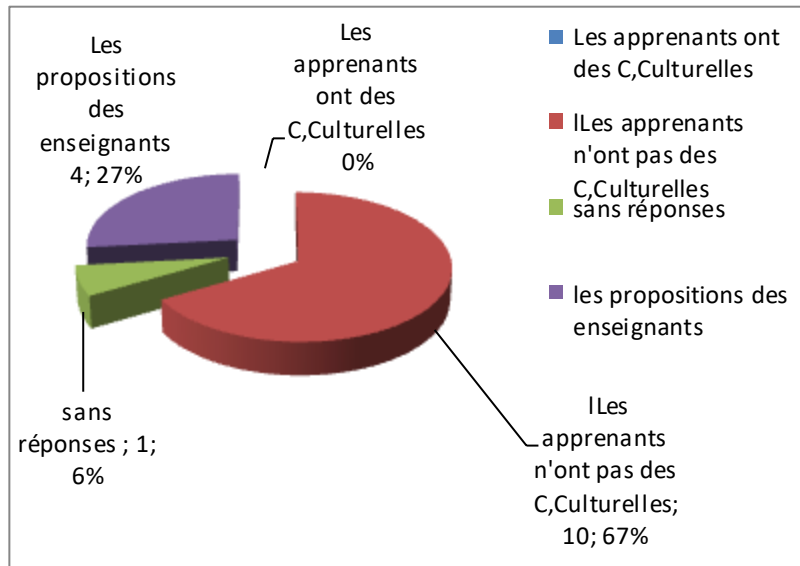
L'objectif de cette question est de confirmer est ce que les enseignants enseignent-ils la culture dans ces classes ou non; ces enseignants peuvent-ils vraiment nous donner une idée pratique sur l'enseignement-apprentissage de la culture, qui peuvent développer la compétence culturelle chez les apprenants de la 3AS.

**Le tableau (09) qui suit résume les réponses récoltées.**

<b>Nombres</b>	<b>Les apprenants Ont des compétences culturelles</b>	<b>Les apprenants n'ont pas des compétences culturelles</b>	<b>Les propositions des enseignants</b>	<b>Sans réponses</b>
15	00	10	04	01

**Tableau (09) Résultats relatifs au développement de la compétence culturelle**

**Représentation graphiques**



**Figure n°10: Représente les résultats relatifs au développement de la compétence culturelle.**

Un regard sur les résultats aboutis indique que la majorité des enseignants (67 %) pensent que les apprenants n'ont pas des compétences culturelles, tandis que 27% des enseignants nous proposent des solutions pour développer les compétences culturelles chez les apprenants. 6% n'ont pas répondu à la question.

#### **Le commentaire**

D'après les résultats obtenus, nous pouvons dire que 67 % estiment que les apprenants n'ont pas des compétences culturelles, puisque les enseignants ne se focalisent leurs enseignement que sur le côté linguistique. Autrement dit, ils enseignent les langues étrangères hors leur contexte socio-culturel en ne donnant pas un grand intérêt à la culture véhiculée par cette langue.

Les enseignants se rejoignent pour dire que les outils ou les supports qui peuvent aider les apprenants pour développer la compétence culturelle sont les documents authentiques, les textes littéraires, l'intégration des nouvelles technologies en FLE. Il s'agit aussi de changer les objectifs en se basant sur le côté culturel.

#### **4-Synthèse**

Les réponses récoltés à travers ce questionnaire font ressortit que la majorité des enseignants au lycée ne prennent pas vraiment en charge l'enseignement de la dimension culturelle. A travers leurs réponses, on peut dire qu'ils sont un peu intéressés (ou ils ne sont pas assez conscients) de l'importance et de l'utilité de la culture dans les

développements des esprits des apprenants ; par conséquent leurs compétences culturelles, car ils se sont basé que sur le côté linguistique.

Dans la question ouverte n° quatre par exemple, les enseignants affirment que les textes historiques peuvent développer la compétence culturelle des apprenants, parce qu'ils racontent des évènements qui se sont déroulés dans des régions et des pays connus, donc ces textes peuvent présenter des aspects culturels.

Dans la sixième question ouverte, les réponses en majorités estiment que les textes de manuel aident les apprenants à développer leurs compétences culturelles, par rapport au choix du texte et l'utilisation des aspects culturels dans ces textes. De plus, en relatant les évènements ils arrivent à lire des passages descriptifs. Ces derniers décrivent les pratiques sociales de l'époque. D'ailleurs, ces textes donnent aux apprenants des dates, des journées mondiales ou nationales, les fêtes des victoires. Les textes proposés dans le manuel aident les apprenants à développer leurs compétences culturelles par la découverte des notions appartenant à sa propre culture et aussi par l'ouverture à d'autre culture.

Enfin et pour la dernière question, les enseignants se mettent d'accord sur le fait que les apprenants de la 3AS n'ont pas des compétences culturelles, parce qu'ils sont des utilisateurs d'une langue dépourvue de sa dimension culturelle. Par la suite les apprenants ne découvrent pas l'utilité d'apprendre une langue étrangère. C'est parce qu'on enseigne des langues étrangères hors leurs contextes culturels.

Il nous convient de signaler finalement que certains enseignants constatent qu'en donnant une importance à ce volet, le volet culturel, la compétence culturelle se développera certainement chez les élèves; ces dernier vont être plus intéressés. En effet, ce désintéressement est dû principalement de l'apport de l'enseignant et sa conception du texte utilisé comme support véhiculant la culture. C'est-à-dire, le rôle joué par l'enseignant peut aussi aider à installer chez ses élèves les compétences culturelles.

## **5- Analyse des textes**

En voulant concrétiser la compétence culturelle véhiculée par les textes historiques dans le cycle secondaire, nous optons pour les composantes de la compétence culturelle qui sont : *la composante transculturelle, la composante métaculturelle, la composante interculturelle, la composante pluriculturelle et la composante Co-culturelle*. Pour la mise en œuvre de cette tâche, nous prenons le manuel scolaire des 3 années secondaires où nous choisissons de travailler avec les textes du premier projet<sup>50</sup>, comme exemple à expérimenter en classe de FLE.

Les textes proposés vont aider les apprenants à développer leurs compétences culturelles et langagières, car le thème de ces textes fait partie de la réalité des apprenants.

### **5-1-Exemple(01) de la compétence culturelle**

#### **5-1-1-Aperçus sur le texte (01) Delphine pour mémoire**

Ce texte est narratif descriptif, parce que l'écrivain raconte les souvenirs de son enfance. La thématique générale du texte est celle de la dénonciation de toute forme d'oppression et de violence.

En effet, ce texte est avant tout une critique de la guerre, une contestation contre le silence officiel à propos des crimes commis par le système colonial. Ecrit par Didier DAENINCKX (p27).

#### **Texte n°01**

#### **Passages choisis**

Le tableau ci-dessous contient des passages qui portent des indices culturels en générale et en particulier, ils visent des composantes de la compétence culturelle.

---

<sup>50</sup> Tous les textes choisis comme objet d'analyse font partie du premier projet dans le manuel de français pour la 3AS. Ces textes sont choisis grâce à l'aspect culturel véhiculé par leurs contenus.



<b>Composante culturelle</b>	<b>Exemples</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Transculturelle</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ..Avenue de la République..</li> <li>➤ .. L’humiliation.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Métaculturel</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ ...à Aubervilliers.</li> <li>➤ « Charonne».</li> <li>➤ « Bonne nouvelle ».</li>   <li>➤ «..Le 17/10/1961, le plus important massacre d’ouvriers à Paris depuis la commune »</li> </ul>

**Tableau 10: représente les composantes de la compétence culturelle dans le texte (01).**

### **5-1-2-Commentaire du tableau (10)**

#### **A-Composante transculturelle**

- L’enseignant peut s’arrêter devant le mot "*République*" pour expliquer aux apprenants que ce mot veut dire le régime politique de la France. Le mot *République* est célèbre est présent dans toutes les cultures des mondes, parce que chaque culture a sa régime politique.
- Le comportement d’humiliation est un acte désapprouvé dans toutes les cultures à travers le monde, y compris la nôtre. Par ce qu’est un rabaissement conduisant à une mortification.

#### **B-Composante Métaculturelle :**

- Faire connaître aux apprenants qu’Aubervilliers est une commune française située dans la banlieue immédiate de Paris au nord. Ses habitants sont appelés les Aubervilliersiens.
- Attirer l’attention des apprenants sur l’incendie du métro Charonne (08/02/1962) et les manifestations des ouvriers. Ces événements ont été comparés aux événements de la commune de Paris comme l’indique l’auteur «*Le 17/10/1961, le plus important massacre d’ouvriers à Paris depuis la commune* » Ici l’enseignant va

ouvrir une parenthèse pour revenir à l'Histoire de la France et expliquer aux apprenants les événements de la commune Paris(1871).

## 5-2-Exemple(02) de la compétence culturelle

### 5-2-1-Aperçus sur le texte (02) *L'espoir des peuples colonisés*

Ce texte parle de la participation des algériens dans la deuxième guerre mondiale avec les français contre les nazis. A l'époque, les Algériens étaient colonisés par les Français. Ils ont célébré avec joie la fin de la deuxième guerre mondiale, parce qu'ils espéraient d'accéder des peuples libres. Ecrit par M.YOUSEFI. (p50).

#### Texte n°02 Passages choisis

Ce tableau ci-dessous contient des passages qui portent des indices culturels en générale et en particulier, ils visent des composantes de la compétence culturelle.

Composante	Exemples
➤ <b>Transculturelle</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ La paix dans la victoire.</li><li>➤ Sacrifices.</li><li>➤ Aussi, leur espoir .....</li><li>➤ au rang des peuples libres.</li></ul>
➤ <b>Métaculturel</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Les bords du Rhin.</li><li>➤ La chute des positions allemandes causées à l'est par l'offensive de l'armée rouge.</li><li>➤ des nazies.</li><li>➤ les Alliés à l'Ouest</li><li>➤ Wehrmacht.</li></ul>

Tableau (11) représente les composantes de la compétence culturelle dans le texte(02).

### 5-2-2-Commentaire du tableau (11)

#### A-Composante transculturelle

La paix est une valeur ou un comportement réclamé dans toutes les sociétés. Toutes les religions et la législation à travers le monde insistent sur la paix. Il désigne un état de calme et de tranquillité, ainsi que l'absence de trouble, de guerre. La paix ne règne qu'après une longue lutte de la part de ses partisans où les leaders méritent d'être récompensés, valorisés, encouragés et graver leurs noms dans la mémoire collective des peuples restant un exemple à suivre par les générations.

### **B-Composante Métaculturelle**

L'apprenant connaîtra la seconde guerre mondiale. Constitue le conflit le plus vaste que l'humanité ait connu, mobilisant plus de 100 millions combattants de 61 nations, qui dure du Septembre 1939 au septembre 1945. Ce conflit oppose schématiquement les Alliés et l'Axes.

Les apprenants auront des idées sur l'armée rouge. Etait l'armée mise sur pied dans l'ancien Empire russe par le nouveau pouvoir bolchevik. D'une autre part, ils vont avoir une idée sur Wehrmacht qu'est le nom porté par l'armée d'allemand nazi dirigé par Adolf Hitler. Et par la suite faire connaître aux apprenants Mussolini. Il est président du conseil du Royaume d'Italie. A travers ce texte, ils vont être informés sur les grandes causes qu'ont participé d'arriver à la fin de la deuxième guerre mondiale et le rôle des algériens à travers la victoire de la France.

### **5-3-Exemple (03) de compétence culturelle**

#### **5-3-1-Aperçus sur le texte (03)**

Le texte choisi parle du rôle des femmes pendant la guerre algérienne. Ecrit par M.KADDACHE. (p36).

#### **Texte n°03**

#### **Passages choisis**

Ce tableau ci-dessous contient des passages qui portent des indices culturels en générale et en particulier, ils visent les deux composantes de la compétence culturelle (transculturelle, métaculturelle).

<i>Composante</i>	<i>Exemples</i>
<b>Transculturelle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Comme dans toutes les prisons du monde, nous passions par des états extrêmes.</li> <li>➤ Les chansons patriotiques.</li> <li>➤ Nous racontait le plus de légendes.</li> </ul>
<b>Métaculturelle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Un haïk.</li> <li>➤ Un châle.</li> </ul>

**Tableau (12) représente les composantes de la compétence Culturelle dans le texte(03).**

### **5-3-2-Commentaire du tableau (12)**

#### **A-Composante transculturelle**

L'existence des prisons est présente dans toutes les sociétés du monde, par ce qu'il fait partie de la loi de ces pays. En outre, les chansons patriotiques sont faites partie de la civilisation et la culture des gens, car chaque pays à ses propres chansons patriotiques qui glorifie le pays et la guerre et la victoire et plutôt la liberté. D'une autre côté, les légendes sont célébrées dans toutes les cultures du monde, chaque population a ses propres légendes et ses propres convictions et croyances.

#### **B-Composante métaculturelle**

Faire connaître aux apprenants que le haïk, un habit traditionnel, un art vestimentaire. Qui est un vêtement blanc et finement brodé qui faisait partie des coutumes vestimentaires et notamment les Algérienne.

Le châle est une grande pièce de tissu que l'on drape sur les épaules ou que l'on porte parfois sur la tête à la manière d'un voile.

#### 5-4-Exemple (04) de compétence culturelle

##### 5-4-1-Aperçus sur le texte (04) Histoire des Arabe : L'islam et les conquêtes.

Le thème abordé est histoire de la conquête des premiers Musulmans des pays arabes. Les premières conquêtes furent dirigées par Amr (Ibn ELAS).C'était en Egypte entre l'an640 et 642. Ecrit par Dominique SOURDEL. (p13).

#### Texte n°04

##### Passages choisis

Ce tableau ci-dessous contient des passages qui portent des indices culturels en générale et en particulier ils visent des composantes de la compétence culturelle à titre d'exemple : la composante (transculturelle, métaculturelle).

Composante	Exemples
➤ <b>Métaculturelle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Alors que..... (camp)</li> <li>➤ Le territoire espagnol.....de continuer envers le nord</li> <li>➤ Ce fut son fils.....l'andalouse orientale</li> </ul>
➤ <b>transculturelle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ exploiter leur victoire</li> </ul>

**Tableau (13) représente les composantes de la compétence culturelle dans le texte(04).**

##### 5-4-2-Commentaire du tableau (13)

###### A- La composante métaculturelle

Dans cette passage, l'auteur parle de différentes populations tel que : la population musulmane arabe à titre d'exemple (Syrie, Egypte). Et d'autre culture : le territoire espagnol, Portugal, L'Andalousie orientale.

L'élève connaîtra l'Histoire des arabes en arrivant en France en passant par l'Espagne, le grand Maghreb et l'Egypte.

En France, ils ont été obligés de rebrousser le chemin car ils avaient rencontré une armée plus puissante. Elle a même cité des dates précises et les noms des chefs qui ont guidé par les expéditions.

L'apprenant va connaître quelle est l'histoire des Arabes depuis le I<sup>er</sup> millénaire (avant l'Islam), en passant par la constitution d'un empire et jusqu'à la renaissance du monde arabe aux XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles ? En dépit des apparences, il n'est rien de plus malaisé à écrire que l'histoire des Arabes, dans la mesure où ce dernier terme, aujourd'hui d'usage courant pour désigner un vaste ensemble de populations arabophones, a recouvert dans le passé une réalité difficile à cerner. Ainsi, on ne peut le réserver aux seuls habitants de l'Arabie qui y vivaient avant l'apparition de l'Islam, car une appellation aussi limitative ne permettrait de rendre compte que très partiellement de l'évolution à partir de laquelle naquit l'usage actuel, qui insiste sur les liens culturels et linguistiques unissant la Libye et le Maghreb aux pays du Proche-Orient arabe.

L'apprenant connaîtra l'extension des conquêtes arabo-islamiques sur la terre, à l'Espagne et au Portugal.

## **B- La composante transculturelle**

La victoire est sacrée dans tous les cultures du monde, d'ailleurs c'est un concept sur lequel la civilisation est basée. Donc, faire connaître aux apprenants que la victoire fait partie de l'histoire des peuples et par la suite ses cultures.

### **5-5-Exemple (05) de compétence culturelle**

#### **5-5-1-Aperçus sur le texte (05) : Histoire du 08 Mai 1945**

Ce texte parle de massacres fait par le colonisateur envers le peuple algérien. Ecrit par M.YOUSEFI. (p30).

#### **Texte n°05**

#### **Passages choisis**

Ce tableau ci-dessous contient des passages qui portent des indices culturels en générale et en particulier ils visent des composantes de la compétence culturelle à titre d'exemple : la composante (transculturelle, métaculturelle).

Composante	Exemples
➤ <b>Transculturelle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ce jour, de grandes manifestations furent organisées.</li> <li>➤ Le marché hebdomadaire.</li> </ul>
➤ <b>Métaculturel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Puis, ce fut la provocation, l'éclatement : c'est la suite de l'intervention des policiers..</li> <li>➤ Le porteur de la pancarte résista, mais l'inspecteur lui tira trois balles de pistolet..... Sétif</li> <li>➤ La loi martiale fut proclamée ; nul ne put circuler....impitoyablement.</li> <li>➤ A Chevreuil, les légionnaires du colonel Bourdillat se conduisirent.....de mai.</li> </ul>

**Tableau (14) représente les composantes de la compétence culturelle dans le texte(05).**

#### **5-5-2-Commentaire du tableau (14)**

##### **A-Composante transculturelle**

Les manifestations de caractère pacifique est une valeur ou un comportement réclamé dans toutes les sociétés. Toutes les religions et les législations à travers le monde insistent sur la paix. En d'autre terme, les manifestations font partie de la culture de chaque culture dans le monde.

##### **B- composante métaculturelle**

L'élève connaitra que l'évènement et la date sont liés au massacre et à l'exaction de manifestants pacifistes par l'armée française, dans l'est algérien, à Sétif. Après la 2ème

guerre mondiale, à laquelle de nombreux soldats algériens ont participé, après la victoire des alliés sur l'Allemagne nazie ; les algériens sont sortis manifester leur joie et revendiquer à leur tour, le droit à l'indépendance et à l'Algérie algérienne que les français leur ont promis. Les apprenants auront des idées sur les conséquences qui ont été dramatiques : des villages anéantis avec leurs habitants, des condamnations à mort fortuites et sans jugement, des milliers de prisonniers, des partis et des mouvements politiques dissous, l'exil...Etc. Ni femme, ni enfant, ni vieux n'a pu échapper au massacre aveugle.

L'apprenant connaîtra, la victoire des alliés a été annoncée par :

- La chute des positions allemandes.
- Le suicide d'Hitler.
- La reddition de l'Italie.
- La capitulation du Japon.

À travers ce texte, l'apprenant connaîtra le concept (les légionnaires), c'est corps de l'armée de terre française disposant d'un commandant particulier et comportant plusieurs spécialités.

## **Conclusion**

Dans ce chapitre on a essayé d'analyser deux parties ; la première partie ; est celle de questionnaire destiné aux enseignants de cycle secondaire, de le faire analyser et de l'interpréter, et la deuxième partie ; nous avons essayé de travailler la compétence culturelle dans ces composantes et en particulier la métaculturelle et la transculturelle à travers des passages sélectionnés dans les textes choisis. Notre développement de cette analyse des contenus des textes est pour arriver enfin à augmenter le capital culturel de l'apprenant.

La présente étude nous a permis de faire la lumière sur les représentations des enseignants par rapport à l'enseignement d'une dimension culturelle en milieu pédagogique.

Cependant, ce qui demeure un obstacle à l'épanouissement et à l'enrichissement de l'apprenant face à l'aspect culturel est le manque réel de la prise en compte de



l'enseignement d'une dimension culturelle dans nos manuels. Ainsi, la combinaison langue/culture doit être enseignée telle qu'elle est en se focalisant sur les deux concepts langue (linguistique) et culture pour avoir un enseignement des langues étrangères de bonne qualité. Cela est aussi afin que les cours de français deviennent un lieu d'apprentissage, d'enrichissement et de partage culturel et communicationnel.

Nous parvenons à déduire que la réussite de l'enseignement d'une dimension culturelle en classe dépend nécessairement de l'enseignant, de ses connaissances et de ses performances d'instaurer des savoirs relatifs à la culture de la langue cible. Il gère toutes les situations d'apprentissage afin de sensibiliser ses apprenants à l'intérêt capital de la compétence culturelle lors de l'apprentissage d'une langue étrangère et de mettre en valeur ces connaissances dans les échanges, voire dans des situations de communications données.

A partir de l'absence, presque totale, d'un enseignement-apprentissage structuré de la dimension culturelle en classe de FLE, et d'après les résultats du questionnaire obtenus, nous voyons essentiel de rendre compte des textes sur lesquels notre étude s'est basée. Une forte raison pour laquelle on a proposé d'analyser des textes historiques dans le manuel de la troisième année secondaire en étudiant le côté culturel au niveau de ces textes.

On peut dire que les textes peuvent être une source pour diffuser l'ensemble des compétences et dans notre cas la compétence culturelle. C'est grâce aux enseignants qui prennent le volet culturel en considération, et aussi c'est grâce aux textes qui exposent des savoirs que l'apprenant doit apprendre afin d'enrichir ses compétences, pour avoir un capital culturel et par conséquent l'installation des compétences culturelles.

**CONCLUSION**

**GENERALE**

## Conclusion générale

*« La langue n'est pas un outil neutre, c'est phénomène de civilisation qui porte en soi les symboles et les valeurs de la culture dont elle est [...] lorsqu'on enseigne une langue à un enfant, on ne lui apprend pas seulement le vocabulaire, la grammaire ou la phonétique, mais qu'on lui transmet aussi, le plus souvent de manière inconsciente des notions et des conceptions propres au contexte socioculturel de cette langue ».*<sup>51</sup>

Certes, l'enseignement du français dans notre pays et dans le monde entier a pour objectif principal de former des apprenants qui peuvent s'exprimer aisément en s'usant de cette langue. A partir de l'étude que nous avons réalisé , nous sommes convaincus que l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, notamment du FLE, dépasse l'enseignement du système linguistique de la langue cible. Il renferme des notions et des conceptions faisant partie de l'environnement et de l'origine socioculturelle de cette langue enseignée. Ces dernières vont aider l'apprenant à mieux voir le monde, à mieux comprendre les langues étrangères en dépassant les frontières socioculturelles qui sont considérées comme des obstacles durant tout enseignement-apprentissage des langues étrangères.

Dans ce mémoire, nous avons étudié les textes historiques du manuel de la troisième année secondaire comme un moyen pour développer les compétences culturelles chez les apprenants. Cela est pour vérifier d'une part si la dimension culturelle est prise en compte dans l'enseignement-apprentissage du FLE, d'autre part examiner l'apport des textes historiques dans l'accroissement des compétences culturelles de ces apprenants.

Il convient de rappeler ici que le thème de notre recherche est « *Le rôle du texte historique comme support pédagogique dans le développement de la compétence culturelle : cas des apprenants de 3ème année secondaire dans la willaya de Ghardaïa* ». Dans cette recherche, on a essayé d'identifier le rôle que les textes historiques jouent dans la construction des compétences, notamment la compétence culturelle chez les apprenants. A partir de notre enquête et à travers le questionnaire destiné aux enseignants de français, on a constaté que ceux-ci ne focalisent pas sur le côté culturel; mais ils sont basés beaucoup plus sur le côté

---

<sup>51</sup> J, SALMI. (1985). *Crise de l'enseignement des langues et reproduction sociale*. Casablanca : ÉDITION Maghrébines, p120.

linguistique. Or, le texte historique peut favoriser une compétence culturelle en représentant des éléments culturels qui peuvent enrichir l'esprit des apprenants.

Par ailleurs, sur la base de l'analyse des textes historiques dans le manuel de la troisième année secondaire, nous pouvons constater que les textes historiques dans le manuel de la 3AS représentent à la fois une culture française et une culture nationale (c'est grâce aux textes écrits par des natifs et des francophones), où l'enseignement/apprentissage d'une culture repose essentiellement sur les réalités concrètes : historiques, géographiques, artistiques.

De ce fait, nous pouvons enfin confirmer la première et la troisième hypothèse de notre recherche; les textes étudiés représentent clairement un lieu de diffusion de la compétence culturelle. En se basant sur la richesse de ces textes par des éléments culturels, ils peuvent faire bâtir chez l'apprenant un capital culturel et par conséquent, enrichir son esprit.

Quant à la deuxième et à la quatrième hypothèse, elles sont infirmées. On ne peut en aucun cas enseigner le français comme langue étrangère sans tenir compte du côté culturel de celui-ci.

*« L'apprentissage de la culture est [...] un facteur clé dans l'aptitude à employer et à maîtriser un système linguistique étranger et non pas simplement la déclaration plutôt arbitraire que l'apprentissage de la culture fait partie de l'enseignement des langues »<sup>52</sup>.*

Cette citation démontre que, la maîtrise de la linguistique ne suffit pas pour installer une compétence communicative en langue étrangère. L'absence de ces éléments culturels de la langue dont l'apprenant étudie la langue peut le conduire à un emploi inadéquat de son bagage linguistique en contexte communicatif. En effet, la mise en valeur des traits culturels véhiculés à travers la langue, plus précisément par les textes historiques, permet d'acquérir une compétence culturelle qui facilite aux apprenants l'acte de la communication active en langue étrangère, notamment en FLE.

---

<sup>52</sup> M, BYREM. (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris : HATIER, DEDIER, p88.

Au terme de ce travail, notre enquête et notre analyse nous ont permis de relever les résultats qui suivent.

En premier lieu, diversité des auteurs, des écrivains français et des historiens algériens qui sont dominés dans les textes historique du primer projet. Cela va permettre aux apprenants de découvrir la culture de la langue enseignée, il leur permet de mobiliser les savoirs extraits de ces textes. Par conséquent, ces savoirs rendent possible la réflexion et la comparaison entre la culture de l'apprenant et la culture cible. Cela conduit à l'installation de la compétence métaculturelle qui fait partie de la compétence culturelle.

Dans un second lieu, les enseignants signalent que les objectifs des enseignements doivent être clairs pour pouvoir entamer les éléments culturels véhiculés par les textes. C'est pourquoi, ils s'en penchent sur l'aspect le plus pratique qui est l'objet linguistique. De plus, les compétences limitées des apprenants ne permettent guère d'entrer dans des discussions sur la culture qui dépassent leur niveau.

D'autre part, nous pouvons dire qu'une prise en charge de la compétence culturelle d'une sorte planifiée, méthodique, raisonnable et qui est en mesure de répondre aux besoins des apprenants est loin d'être existée en classe du FLE au lycée dans le moment actuel. Cela est dû à cause de la concentration des enseignants uniquement sur le côté linguistique.

En effet, les enseignants ne prennent pas en compte la détermination des objectifs culturels, lors de la réalisation de l'activité de compréhension de l'écrit. Celle-ci devient une simple activité de transmission et d'acquisition des compétences linguistiques sans plus. Nous avons ainsi retenu qu'un nombre considérable des enseignants sont conscients de la valeur de transmission de la compétence culturelle; néanmoins, ils révèlent que l'obstacle majeur qui empêche la prise en charge de cette transmission est le niveau des apprenants.

Outre, il est essentiel de signaler ici que certaines difficultés d'ordre pratique surtout ont été rencontrées lors de la réalisation de cette recherche. Il est à mentionner qu'il nous a fallu deux mois pour avoir accès à des établissements scolaires, et pour avoir des réponses à notre questionnaire. On a distribué presque

30 questionnaires, malheureusement on n'a récupéré que 15 réponses à cause de manque de collaboration des enseignants. Il nous a fallu ensuite trois mois pour avoir les 15 questionnaires à cause de confinement (situation causée de l'épidémie de covid-19), et de faire l'analyse du corpus recueilli. Donc les efforts fournis étaient énormes, une discipline de travail était de rigueur.

Bref, les enseignants du secondaire tentent toujours d'exploiter ces textes de différentes manières pour développer les compétences culturelles des apprenants. C'est pourquoi, le présent travail peut être le point de départ d'autres recherches traitant particulièrement l'aspect culturel et son enrichissement chez les apprenants du FLE à travers le support texte. Etudier d'autres types des textes à titre d'exemple le texte narratif et en particulier le conte et la nouvelle fantastique qui peuvent favoriser la compétence culturelle chez les apprenants, où ces genres des textes riches par les aspects et les éléments culturels qui peuvent contribuer à la formation intellectuelle des apprenants et par conséquent développer leurs compétences culturelles et interculturelles.

# **BIBLIOGRAPHIE**

## **Bibliographie**

### **Ouvrages théoriques**

- C, PUREN. (1988). Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Paris: Nathan, 372pages.
- C, PUREN. (2013). La compétence culturelle et ses composantes, In Savoirs et Formations N°3, Montreuil, 92pages.
- D.CUCHE. (1998). La notion de culture dans les sciences sociales. Alger : CASBAH, 117 pages.
- E, HUVER; A, LJALIKOVA. (2013). Evaluer en didactique des langues/cultures : continuités, tensions, ruptures, Janvier 2013. N°53. Paris: CLE , 157 pages.
- F, MAHBOUBI M, REKKAB; A, ALLAOUI. (2015). Français troisième année secondaire. Alger : ONPS, page 197.
- G, E, SARFATI; M-A, PAVEAU. (2016). Les grandes théories de la linguistique. France : ARMAND COLIN, 249pages.
- G, ZARATE. (1986). Enseigner une culture étrangère. Paris : HACHETTE, 159 pages.
- J , Maurice, ROSIER. (2002). La didactique de Français. France : des presses universitaires de France, 123 pages.
- J-M, ADAM. (2011). Les textes : types et prototypes. Paris : ARMOND COLIN. 288Pages.
- L, PORCHER. (1995). Le français langue étrangère : Emergence et enseignement d'une discipline. Paris : HACHATTE, 133 pages.
- M, A, PRETCEILLE. (1982). Des enfants non francophone à l'école : quel apprentissage ? Quel français ? Paris : ARMOND COLIN.173 Pages.
- N, JOURNET; J-F, DORTIER. (2002). La culture de l'universel au particulier. Québec: Sciences Humaines Editions. 370 pages.
- P, MARTINEZ. (2011). La didactique des langues étrangères. France : JOUVE, 124pages.
- Yih-teen Lee ; Vincent Calvez ; Alain Max Guénette. (2007). La compétence culturelle s'équiper pour les défis du management international. Paris : Le Harmattan, 125 pages.

### **Dictionnaires**

- (1980). Dictionnaire encyclopédique pour tous (le petit LAROUSSE). France : LAROUSSE, 421pages.
- J, P, CUQ. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : CLE International, 300pages.
- J, P, ROBERT. (2008). Dictionnaire pratique de didactique du FLE. France : ORHRYS, 224pages.



## Articles :

- C, PUREN. «Compétence interculturelle en classe des langues». In Synergies Mexique n 4-2014 [En ligne].consulté le 27.04.2020 à 18 h59  
« [https://gerflint.fr/Base/Mexique4/Morales\\_Roura.pdf](https://gerflint.fr/Base/Mexique4/Morales_Roura.pdf) ».
- C, PUREN. (2013). La compétence culturelle et ses composantes, In Savoirs et Formations N° 3, Montreuil, p92.
- E, HUVER. A, LJALIKOVA. (2013). Evaluer en didactique des langues/cultures : continuités, tensions, ruptures, Janvier 2013. N°53. Paris: CLE International, 157 pages.
- C. PUREN, « Pour une didactique comparée des langues et des cultures », in *SYNERGIES-Italie revue de didactologie des langues et des cultures, n°01, GERFLINT/Voyelles, 2003* [En ligne]. (consulté le 16.05.2020 à 20 h56.  
« <https://gerflint.fr/Base/italie1.pdf> ».

## Mémoires et thèses

- L, LAMI. (2009). *Une didactique de l'interculturel du FLE Oral / Ecrit au cycle secondaire*. Mémoire de MAGISTER : Didactique. Constantine: université de Mentouri, 379pages.
- N, REGBI. (2018). *Le manuel scolaire et la réforme du système éducatif Algérien : cas du manuel scolaire de français de la 2ème année moyenne*. Thèse de doctorat : Didactique. Ouargla : université de Kasdi Merbah, 366 P.
- S, NECIRI. (2011). *Pour une compétence culturelle en français langue Étrangère en Algérie : le manuel de FLE de la troisième année Secondaire en question*. Mémoire de magistère: Didactique .Ouargla : Université de Kasdi Merbah, 164 pages.
- T, OUAZAR; K, OUADI. (2017). *La compétence interculturelle et les supports dans le module de l'oral « cas des étudiants de première année licence »*. Mémoire de master : Didactique. Bejaïa: Université Abderrahmane Mira, p68.

## Sitographie

- C, PUREN cité par Ana Victoria Morales Roura. *Compétence interculturelle en classe des langues*. In *Synergies Mexique*[En ligne].N 4-2014. (consulté le 27.04.2020 à 18 h59),<[https://gerflint.fr/Base/Mexique4/Morales\\_Roura.pdf](https://gerflint.fr/Base/Mexique4/Morales_Roura.pdf)>
- F. Khantine-langlois. *Des manuels : Par qui ? Pour qui? Ouvrage encyclopédique ou utilitaire spécifique*[en ligne]. (Consulté le 15-02-2020à15:28),« [https://actescongres.udppc.asso.fr/docactes/2007/245\\_22032008125959.pdf](https://actescongres.udppc.asso.fr/docactes/2007/245_22032008125959.pdf)».
- Jean-LUC, *Etudes littéraires*[en ligne]. (Consulté le 16-02-2020 à 11H12), <<https://www.weblettrés.net/brevet/?page=discours> « <https://www.etudes-litteraires.com/caracteriser-texte.php> ».
- [libre WordPress](https://www.libre-wordpress.com) . *Les définitions, le dico des définitions*[en ligne]. Consulté le 14.02.2020 à 10h04.URL « <https://lesdefinitions.fr/discours> ».

**TABLE  
DES MATIÈRES**

Remerciements	
Dédicace	
Introduction générale.....	4

### **CHAPITRE I**

#### ***La compétence culturelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE***

Introduction.....	13
1-La notion de la culture.....	14
2- Le rapport langue culture dans une classe de FLE.....	15
3- La notion de la compétence culturelle dans l'enseignement-apprentissage du FLE	17
3-1- Qu'est-ce qu'une compétence?.....	17
3-2-La compétence culturelle.....	19
3-3- Les différentes composantes de la compétence culturelle .....	22
3-3-1- La composante transculturelle .....	22
3-3-2- La composante métaculturelle .....	23
3-3-3- La composante interculturelle.....	23
3-3-4- La composante pluriculturelle .....	24
3-3-5- La composante Co-culturelle .....	25
4- Les textes du manuel comme source de diffusion des compétences culturelles.....	26
4-1- Le manuel scolaire.....	27
4-2- Le texte.....	30
4-2-1- Les types des textes .....	33
4-2-2- Le texte comme support pédagogique.....	34
5-Comment développer une compétence culturelle dans une classe du FLE?.....	37
Conclusion.....	40

### **CHAPITRE II**

#### ***Etude du développement de la compétence culturelle à travers un texte historique***

Introduction	42
1- Le texte historique comme base de développement de la compétence culturelle	43
2-Le questionnaire .....	45
2-1-Description du questionnaire .....	45
3-2-Analyse liée à la dimension culturelle.....	47
3-3-Analyse liée à la dimension 2 : le manuel	50
3-4-Analyse liée à la dimension 3 : les textes.....	51

3-5-Analyse liée à la dimension 3 : les textes.....	52
3-6-Analyse liée à la dimension 3 : le manuel.....	53
3-7-Analyse liée à la dimension 4 : la compétence culturelle.....	55
3-8-Analyse liée à la dimension 4 : la compétence culturelle.....	56
4-Synthèse .....	57
5-Analyse des textes.....	59
5-1-Exemple(01) de la compétence culturelle .....	59
5-2-Exemple(02) de la compétence culturelle.....	61
5-3-Exemple (03) de compétence culturelle .....	62
5-4-Exemple (04) de compétence culturelle .....	63
5-5-Exemple (05) de compétence culturelle .....	65
Conclusion.....	67
Conclusion générale.....	69
Bibliographie .....	
Table des matières .....	
Annexes	
Résumé	

**Liste des Figures :**

<b>N°</b>	<b>TITRE</b>	<b>PAGE</b>
<b>01</b>	Représente Les Données Relatives Aux Enseignants	46
<b>02</b>	Représente Les Données Relatives Aux Enseignants	47
<b>03</b>	Les Données Relatives A La Dimension Culturelle	48
<b>04</b>	Représente L'objectif De L'enseignement De FLE.	49
<b>05</b>	Les Données Relatives Au Manuel	50
<b>06</b>	Représente Les Représentations Relatives Aux Textes.	51
<b>07</b>	Représente L'intérêt A L'apprentissage De La Dimension Culturelle Par Les Apprenants.	53
<b>08</b>	Représente Les Données Relatives Au Manuel	54
<b>09</b>	Représente Les Données Relatives A La Compétence Culturelle	55
<b>10</b>	Représente Les Résultats Relatifs Au Développement De La Compétence Culturelle.	57

**Liste des Tableaux :**

<b>N°</b>	<b>TITRE</b>	<b>PAGE</b>
<b>01</b>	Les données relatives au questionnaire	46
<b>02</b>	Les données relatives à la dimension culturelle	47
<b>03</b>	Les données relatives à la dimension culturelle	49
<b>04</b>	Les données relatives au manuel	50
<b>05</b>	Les données relatives aux textes.	51
<b>06</b>	Les données relatives aux textes	52
<b>07</b>	Les données relatives au manuel	54
<b>08</b>	Les données relatives à la compétence culturelle	55
<b>09</b>	Résultats relatifs au développement de la compétence culturelle	56
<b>10</b>	représente les composantes de la compétence culturelle dans le texte(01).	60
<b>11</b>	représente les composantes de la compétence culturelle dans le texte(02).	61
<b>12</b>	représente les composantes de la compétence culturelle dans le texte(03).	63
<b>13</b>	représente les composantes de la compétence culturelle dans le texte(04).	64
<b>14</b>	représente les composantes de la compétence culturelle dans le texte(05).	66

# **ANNEXES**

**Université de Ghardaïa**  
**Faculté des lettres et des langues**  
**Département des langues étrangères**



*Etudiante: Feriel YAHIA*

***Questionnaire pour les enseignants de français***

Ce questionnaire est destiné aux enseignants de français, dans le but de réaliser un travail de recherche universitaire qui a pour objectif d'étudier « *l'apport des textes historiques du manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année secondaire dans le développement de la compétence culturelle chez les apprenants* ». Cette étude est en vue de l'obtention d'un Master en Didactique des langues étrangères.

Nous vous prions de bien vouloir répondre attentivement à ce questionnaire. Aussi, nous vous assurons que vos réponses resteront anonymes et ne seront exploitées qu'à des fins scientifiques.

Merci d'avance pour votre collaboration

- 1- Sexe: masculin  féminin
- 2- Expérience professionnelle: 1-5  5-10  +10

***Question 1 :***

Les textes du manuel peuvent-ils diffuser des éléments de culture qui développent les compétences culturelles ?

Oui  Non

***Question 2 :***

Lors de vos enseignements et pendant la séance de la compréhension de l'écrit vous vous basez sur l'aspect linguistique ou l'aspect culturel ?

.....

.....

.....

.....

.....

***Question 3 :*** Dans une séance de compréhension de l'écrit faites-vous recours aux textes du manuel ou bien préférez-vous l'utilisation d'autres textes ?



.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Question 4 :** Les textes historiques développent-ils des compétences culturelles chez les apprenants ?

Oui  Non

pourquoi ?.....  
.....  
.....  
.....

**Question 5 :** Vos apprenants sont-ils conscients de la dimension culturelle véhiculée par les textes historiques ?

Oui  Non

Comment ?.....  
.....  
.....

**Question 6 :** Comment les textes du manuel aident-ils les apprenants à développer leurs compétences culturelles ?

.....  
.....  
.....  
.....

**Question 7 :** Pensez-vous que les élèves n'accordent pas un grand intérêt à la culture, véhiculée par les textes à cause du passé colonial relatif à cette culture ?

.....  
.....  
.....  
.....

**Question 8 :** Comment voyez-vous le développement des compétences culturelles chez les apprenants de 3AS ?

.....  
.....  
.....

Université de Ghardaïa  
Faculté des lettres et des langues  
Département des langues étrangères



**Etudiante: Ferial YAHIA**

### **Questionnaire pour les enseignants de français**

Ce questionnaire est destiné aux enseignants de français, dans le but de réaliser un travail de recherche universitaire qui a pour objectif d'étudier « *l'apport des textes historiques du manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année secondaire dans le développement de la compétence culturelle chez les apprenants* ». Cette étude est en vue de l'obtention d'un Master en Didactique des langues étrangères.

Nous vous prions de bien vouloir répondre attentivement à ce questionnaire. Aussi, nous vous assurons que vos réponses resteront anonymes et ne seront exploitées qu'à des fins scientifiques.

Merci d'avance pour votre collaboration

- 1- Sexe : masculin  féminin
- 2- Expérience professionnelle: 1-5  5-10  +10

#### **Question 1 :**

Les textes du manuel peuvent-ils diffuser des éléments de culture qui développent les compétences culturelles ?

Oui  Non

#### **Question 2 :**

Lors de vos enseignements et pendant la séance de la compréhension de l'écrit vous vous basez sur l'aspect linguistique ou l'aspect culturel ?

..... Je me base, en premier abord, sur l'aspect linguistique, dont il s'agit d'une...  
reconstruction de sens à partir des schémas de formes vers le contenu. Cependant...  
certaines tâches, le synonymie, le champ lexical m'orientent à vers l'émicshement  
de l'aspect culturel des apprenants.....

**Question 3 :** Dans une séance de compréhension de l'écrit faites-vous recours aux textes du manuel ou bien préférez-vous l'utilisation d'autres textes ?

Je préfère et utilise d'autres textes qui répondent à mes objectifs et  
 d'autre à l'élève à Comprendre le texte.....

**Question 4 :** Les textes historiques développent-ils des compétences culturelles chez les apprenants ?

Oui  Non

pourquoi ?... Concrètement, Oui, en passant l'histoire nationale et mondiale  
 Il y a une variété de texte. Non moins, le récit historique est un genre relevant.....

**Question 5 :** Vos apprenants sont-ils conscients de la dimension culturelle véhiculée par les textes historiques ?

Oui  Non

Comment ?... Avec réserve... Le désengagement de disciplines aide les élèves  
 à activer certaines connaissances.....

**Question 6 :** Comment les textes du manuel aident-ils les apprenants à développer leurs compétences culturelles ?

Comme je dit avant, il y a une variété de texte qui passent soit de  
 l'histoire nationale soit de l'histoire mondiale.....

**Question 7 :** Pensez-vous que les élèves n'accordent pas un grand intérêt à la culture, véhiculée par les textes à cause du passé colonial relatif à cette culture ?

Effectivement oui, car il ne s'agit des mêmes enjeux. C'est une  
 nouvelle génération qui a ses propres notions et défis.....

**Question 8 :** Comment voyez-vous le développement des compétences culturelles chez les apprenants de 3AS ?

C'est un acquis en construction qui nécessite la collaboration  
 de la société.....

Université de Ghardaïa  
Faculté des lettres et des langues  
Département des langues étrangères



**Etudiante: Ferial YAHIA**

**Questionnaire pour les enseignants de français**

Ce questionnaire est destiné aux enseignants de français, dans le but de réaliser un travail de recherche universitaire qui a pour objectif d'étudier « *l'apport des textes historiques du manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année secondaire dans le développement de la compétence culturelle chez les apprenants* ». Cette étude est en vue de l'obtention d'un Master en Didactique des langues étrangères.

Nous vous prions de bien vouloir répondre attentivement à ce questionnaire. Aussi, nous vous assurons que vos réponses resteront anonymes et ne seront exploitées qu'à des fins scientifiques.

Merci d'avance pour votre collaboration

- 1- Sexe : masculin  féminin
- 2- Expérience professionnelle: 1-5  5-10  +10

**Question 1 :**

Les textes du manuel peuvent-ils diffuser des éléments de culture qui développent les compétences culturelles ?

Oui  Non

**Question 2 :**

Lors de vos enseignements et pendant la séance de la compréhension de l'écrit vous vous basez sur l'aspect linguistique ou l'aspect culturel ?

..... *L'aspect culturel* .....

.....

.....

.....

**Question 3 :** Dans une séance de compréhension de l'écrit faites-vous recours aux textes du manuel ou bien préférez-vous l'utilisation d'autres textes ?

..... Cela dépend des textes proposés et aussi .....  
..... thèmes abordés .....  
.....

**Question 4 :** Les textes historiques développent-ils des compétences culturelles chez les apprenants ?

Oui  Non

pourquoi ? .....  
.....  
.....

**Question 5 :** Vos apprenants sont-ils conscients de la dimension culturelle véhiculée par les textes historiques ?

Oui  Non

Comment? ..... Sans le temps, on s'intéresse beaucoup .....  
..... plus sur l'aspect linguistique .....  
.....

**Question 6 :** Comment les textes du manuel aident-ils les apprenants à développer leurs compétences culturelles ?

..... En relatant les événements, il nous aide .....  
..... à lire les passages écrits. Ces passages .....  
..... décrivent les pratiques sociales de l'époque. ....

**Question 7 :** Pensez-vous que les élèves n'accordent pas un grand intérêt à la culture, véhiculée par les textes à cause du passé colonial relatif à cette culture ?

..... Non, au contraire, si on s'en rend compte .....  
..... la culture, le volet culturel, peut être les élèves .....  
..... ont un intérêt un peu plus .....  
.....

**Question 8 :** Comment voyez-vous le développement des compétences culturelles chez les apprenants de 3AS ?

..... Très limité .....  
.....  
.....



Université de Ghardaïa  
Faculté des lettres et des langues  
Département des langues étrangères



**Etudiante: Ferial YAHIA**

**Questionnaire pour les enseignants de français**

Ce questionnaire est destiné aux enseignants de français, dans le but de réaliser un travail de recherche universitaire qui a pour objectif d'étudier « *l'apport des textes historiques du manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année secondaire dans le développement de la compétence culturelle chez les apprenants* ». Cette étude est en vue de l'obtention d'un Master en Didactique des langues étrangères.

Nous vous prions de bien vouloir répondre attentivement à ce questionnaire. Aussi, nous vous assurons que vos réponses resteront anonymes et ne seront exploitées qu'à des fins scientifiques.

Merci d'avance pour votre collaboration

- 1- Sexe : masculin  féminin
- 2- Expérience professionnelle: 1-5  5-10  +10

**Question 1 :**

Les textes du manuel peuvent-ils diffuser des éléments de culture qui développent les compétences culturelles ?

Oui  Non

**Question 2 :**

Lors de vos enseignements et pendant la séance de la compréhension de l'écrit vous vous basez sur l'aspect linguistique ou l'aspect culturel ?

..... Les deux aspects.....  
.....  
.....  
.....

**Question 3 :** Dans une séance de compréhension de l'écrit faites-vous recours aux textes du manuel ou bien préférez-vous l'utilisation d'autres textes ?

..... L'utilisation d'autres textes .....  
.....  
.....

**Question 4 :** Les textes historiques développent-ils des compétences culturelles chez les apprenants ?

Oui  Non

pourquoi ? .....  
.....  
.....

**Question 5 :** Vos apprenants sont-ils conscients de la dimension culturelle véhiculée par les textes historiques ?

Oui  Non

Comment? .....  
.....  
.....

**Question 6 :** Comment les textes du manuel aident-ils les apprenants à développer leurs compétences culturelles ?

..... la majorité des textes proposés n'aident pas les .....  
..... élèves à développer leurs compétences culturelles .....  
.....  
.....

**Question 7 :** Pensez-vous que les élèves n'accordent pas un grand intérêt à la culture, véhiculée par les textes à cause du passé colonial relatif à cette culture ?

..... C'est vrai, la majorité du temps, ils ne s'intéressent .....  
..... pas à ce type de texte à cause de passé colonial .....  
.....  
.....

**Question 8 :** Comment voyez-vous le développement des compétences culturelles chez les apprenants de 3AS ?

..... Nul .....  
.....  
.....  
.....

### Delphine pour mémoire.

J'ai dix ans. Devant moi un homme marche sur le trottoir, au milieu d'autres hommes, avenue de la République à Aubervilliers. Il porte un sac sur l'épaule, un de ces sacs bon marché, imitation cuir dans lesquels on rangeait sa gamelle. Plus loin, deux policiers immobiles scrutent les visages. Ils arrêtent l'homme, fouillent son sac, sans ménagement. L'homme baisse la tête et se laisse bousculer sans réagir. Il lève maintenant les bras au ciel. L'un des policiers le palpe, ouvre la veste, soulève le chandail, puis ses mains descendent, desserrent la ceinture. Le pantalon tombe aux pieds de l'homme pétrifié. Des gens rient, d'autres baissent la tête à leur tour.

Je n'ai jamais oublié cet Algérien inconnu, pas plus que l'humiliation, l'impuissance qui nous rendaient solidaires.

J'ai onze ans. Sous nos fenêtres, un soir, un barrage de police. Deux jeunes gens en Vespa tentent d'échapper au contrôle. Une rafale arrose la façade. Les deux jeunes ne se relèveront pas. Trop mats de peau... On apprendra plus tard qu'il s'agissait d'enfants d'immigrés italiens.

J'ai douze ans. Un visage sur les murs, celui de l'innocence assassinée. Le visage d'une gosse de cinq ans, Delphine Renard, défigurée par la bombe que l'O.A.S destinait à André Malraux. Puis Charonne, deux jours plus tard. Charonne où Suzanne Martorell, une voisine, amie de ma mère, perdra la vie. J'étais dans la rue, le 12 février 1962, un point minuscule dans la foule venue lui rendre hommage.

Vingt années plus tard, j'ai voulu revenir sur ces émotions vives d'enfant de banlieue, me souvenir de cette peur, le soir quand ma mère nous quittait, mes sœurs et moi, pour retrouver d'énigmatiques personnages qui participaient au comité anti-OAS du quartier. Le bouquin devait s'appeler « Delphine pour mémoire ». J'ai commencé par lire tout ce qui s'était publié sur Charonne, puis, consultant les archives des journaux à la Bibliothèque Nationale, je suis tombé sur le 17 octobre 1961, le plus important massacre d'ouvriers à Paris depuis la Commune. Il m'a fallu du temps pour prendre la mesure de l'événement, l'ampleur du refoulement. « Charonne » a laissé la place à « Bonne Nouvelle », une correspondance qu'il m'aura fallu vingt années pour découvrir.

J'ai suivi dans les journaux du temps passé la litanie des morts anonymes : chaque jour de ces terribles mois d'octobre et novembre 1961, à

27

la page des faits-divers, quelques lignes non signées : « les cadavres de trois Algériens ont été repêchés au pont de Bezons. La police a ouvert une enquête. Un promeneur a découvert le corps d'un Algérien dans un taillis du bois de Vincennes »...

On leur avait ôté la vie, on effaçait leurs noms.

Et c'est en réalité à cause de cette amnésie volontaire que les premiers chapitres de « meurtres pour mémoire » se sont appelés Saïd Milache, Kaïra Guélaline, Lounès Tougourd.

A Charonne, le 8 février 1962, la police du préfet Papon n'a pas tué 9 manifestants anonymes, elle a tué Daniel Féry, Anne Godeau, Jean Pierre Bernard, Susanne Martorell, Edouard Lemarchand, Raymond Wintgens, Hippolyte Pina Fanny, Dewerpe, Maurice Pochard.

Le 17 octobre 1961, la police du préfet Papon n'a pas assassiné 100, 200 Algériens anonymes, elle a assassiné :

Bélaïd Archal, pour mémoire

Achour Boussouf, pour mémoire

Fatima Bédard pour mémoire

des dizaines d'autres lignes à remplir pour rendre leur identité à chacune des victimes afin que l'oubli ne soit plus possible.

Didier Daeninckx dans *Actualité de l'Emigration*, Paris, 1987

Aubervilliers : quartier de Paris.

Charonne, Bonne Nouvelle : Stations de métro parisien.

André Malraux : écrivain et homme politique français.

#### OBSERVER

A partir du titre et des références du texte, pouvez-vous anticiper sur le thème et le type de texte ?

#### ANALYSER

- Qui parle dans ce texte ? A quoi le voyez-vous ?
- Où se passe la scène ? Relevez les indicateurs de lieu qui le montrent.
- Quels sont les temps utilisés dans le texte ? Pourquoi l'auteur narre-t-il au présent dans une partie du texte et au passé dans l'autre ?
- Combien de parties distinguez-vous dans le texte ? (Aidez-vous de la distribution des temps).

28



### **L'espoir des peuples colonisés**

A l'approche du 8 mai, la paix dans la victoire se dessinait sur le front d'Europe. La chute des positions allemandes causée à l'Est par l'offensive de l'armée rouge, l'encerclement des nazis par les Alliés à l'Ouest, entraînaient la retraite de la Wehrmacht. En Asie, les bombes atomiques larguées sur Hiroshima et Nagasaki par les Américains précipitèrent la capitulation du Japon. La reddition de l'Italie, la pendaison de Mussolini par les résistants et le suicide d'Hitler annoncèrent la fin de la deuxième guerre mondiale. A l'exemple des autres nations ennemies du nazisme, les Algériens, qui avaient aussi versé leur part du sang, célébrèrent cet événement avec d'autant plus de joie qu'ils avaient bel et bien apporté leur quote-part de sacrifices. Aussi, leur espoir était-il à la mesure de leur contribution dans le conflit : celui de voir disparaître le régime colonial français qui les avait opprimés depuis 115 ans. Leur souhait était d'accéder au rang des peuples libres.

Une fois de plus le droit s'inscrivait dans l'histoire. Les meilleurs fils de l'Algérie avaient été acheminés vers l'Europe pour mourir sur les bords du Rhin. Chair à canon, ils furent sacrifiés à « titre indigène ». C'est-à-dire en étrangers, sur une terre étrangère, pour une cause étrangère.

**M. YOUSFI**, *L'Algérie en Marche*, Tome 1, ENAL, 1985.

#### **Observation**

- Observer le titre et les références du texte. Quelle(s) hypothèse(s) de sens suggèrent-ils?

#### **Lecture analytique**

- Qui narre dans ce texte ? Se manifeste-t-il explicitement ?
- Quelle date l'auteur cite-t-il dans le texte ? De quelle année s'agit-il ? Justifiez votre réponse par des éléments du texte.
- Quelle est l'étendue géographique concernée ?
- Que représente le 8 mai 1945 dans le monde ? En Algérie ?
- Que veut nous dire l'auteur en mettant en relation les événements qui ont eu lieu en Algérie et dans le monde à la même période ?

### Femmes algériennes dans les camps

*(Récit d'une ancienne détenue qui, dans un rapport adressé au F.L.N., a relaté les souffrances et le courage des femmes algériennes dans les camps. Ce document nous a été transmis par Meradi Mehadji. (Note de l'auteur)*

Comme dans toutes les prisons du monde, nous passions par des états extrêmes. Nous avions aussi nos bons moments... Avec L., belle nomade, nous voyagions... Elle dansait et chantait et nous battions des mains. T. nous apprit bon nombre de chansons patriotiques, et c'est la vieille H., boiteuse énigmatique, qui avant de nous endormir, nous racontait le plus de légendes, d'une voix grave, un peu pour nous bercer.

Nous supportions la faim, le froid, les poux, les fameuses listes blanches... Mais notre grande terreur, c'était «Bouchkara» (l'homme à la cagoule). Lorsque l'une d'entre nous l'apercevait au loin descendant d'une jeep, elle rentrait, l'œil dilaté, pour l'annoncer. Aussitôt, chacune saisissant un châle, un linge, un haïk, s'en couvrait la tête et les épaules ne laissant entrevoir qu'une partie du visage. « L'homme à la cagoule » s'approchait, encadré de deux paras ; le visage et le buste cachés par un sac troué à l'endroit des yeux. Souvent, il se traînait, soutenu par les paras, visiblement amené d'une séance de torture, mains liées derrière le dos. A sa vue, les hommes aussi se retiraient des fenêtres. La peur s'emparait de nous tous. Cet homme venait dénoncer un complice: il cachait son visage pour qu'on ne le reconnaisse pas. On le faisait entrer dans chacune des chambrées où les détenues, debout, attendaient dans l'anxiété d'être « passées en revue ». Impressionnées par sa cagoule, plusieurs d'entre nous s'évanouissaient. Notre état physique et cette peur quotidienne ne nous permettaient plus de supporter de tels spectacles. Nous savions qu'il arrivait à « l'homme au sac » de dénoncer n'importe qui pour gagner du temps ou pour abrégé ses souffrances ; ou bien il indiquait une personne de sa connaissance par animosité ou jalousie. Nous avions ainsi toutes les raisons de le craindre. L'homme dénoncé redescendait avec lui en jeep. Parfois «Bouchkara» s'en retournait seul, n'ayant reconnu personne. Nous n'osions penser à ce qui l'attendait au retour.

Discutant politique avec l'adjudant et le sergent nous apprîmes à connaître ces gens, ceux qui nous gardaient et ceux qui nous torturaient. Quelques orphelins, d'anciens enfants assistés, des aînés de familles nombreuses, beaucoup de casse-cou ; en général des inadaptés, des têtes dures ou de petits hommes à complexes. Un après-midi, deux d'entre eux se battirent au couteau, au milieu de la cour, tandis que, de nos fenêtres, nous regardions, la joie dans l'âme, nos bourreaux s'entretuer. J'appris au milieu de la cour, grâce à ces bavardages, certains détails sur le camp, entre autre que celui-ci n'était pas déclaré, que les cris entendus les premiers jours étaient ceux d'un malade que les paras amputaient. Que d'autres camps «noirs» existaient autour d'Alger, d'El Biar, Sidi-Fredj, la Redoute, etc.

présentés par M.KADDACHE, dans *Récits de Feu*, SNED, 1976.

#### Observation

- Observez et mettez en relation le titre et les éléments périphériques du texte. De quels camps pourrait-il s'agir d'après vous ?

#### Lecture analytique

- Comment les prisonnières sont-elles désignées dans le texte? Pourquoi?
- «Avec L. belle nomade, nous voyagions» ( 1er § ). Comment expliquez-vous l'emploi du verbe «voyager» dans ce contexte ?
- «Comme dans toutes les prisons du monde, nous passions par des états extrêmes.» Trouvez dans le texte, les deux états par lesquels ces prisonnières passaient. Qui était à l'origine de ces états ?
- «L'homme à la cagoule»: Quelles explications le texte donne-t-il du comportement de cet homme ?
- Quel sentiment l'apparition de l'homme à la cagoule provoque-t-elle chez les prisonnières ?

### **Histoire des Arabes : l'islam et les conquêtes**

Alors que la conquête de la Syrie n'était pas achevée, des troupes arabes traversaient l'isthme de Suez et envahissaient l'Égypte pour mettre la main sur le « grenier du monde » que constituait le delta du Nil. Leur chef, du nom de 'Amr, prit sans difficulté Péluse, puis marcha en direction de Babylone et se heurta, à Héliopolis, à une armée byzantine, mal préparée, qui fut rapidement dispersée (juillet 640). Peu après, la forteresse de Babylone, à l'emplacement du Caire actuel, capitula, de même qu'Alexandrie, si bien qu'à la fin de 642 la basse Égypte toute entière appartenait aux conquérants dont le chef s'installa en amont du delta du fleuve et près de l'ancienne forteresse byzantine, dans une ville-camp, qui reçut le nom d'Al-Fustat (du grec fossaton « camp »).

Très rapidement les troupes arabes voulurent exploiter leur victoire en continuant leur marche vers l'ouest. 'Amr s'empara de Barka, en Tripolitaine, quand il fut rappelé et révoqué. Il fut remplacé par son neveu 'Okba qui, dès 647, pénétra en Afrique du Nord où la domination byzantine était chancelante et vainquit, à Suffetula ou Sbeitla, l'armée du patrice Grégoire qui venait de se faire proclamer empereur et qui fut tué lors de l'engagement. Les opérations, arrêtées lors des troubles qui suivirent l'assassinat du calife 'Othmân, reprurent vers 665. Ce fut alors que 'Okba fonda en Afrique une ville-camp qui prit le nom d'Al Kayrawan (Kairouan) et qui allait servir de base de départ pour les expéditions postérieures. De là, 'Okba put lancer des raids qui atteignirent la côte atlantique ; ce fut la fameuse « course à l'océan », dont le résultat fut de déclencher une révolte parmi les populations berbères du Maghreb. Le gouvernement central n'ayant pas à ce moment les moyens de réagir, l'Afrique du Nord dut être pratiquement évacuée. Mais dès 688, le nouveau calife 'Abd Al-Malik organisait des expéditions qui permirent de réoccuper progressivement, puis de pacifier le Maghreb. Les derniers noyaux de résistance byzantine furent éliminés et, malgré la révolte menée par une femme appelée Al-Kâhina, « la devineresse », dans les montagnes de l'Aurès, l'intérieur du pays fut définitivement soumis à la domination arabe vers 709.

A cette date, les Berbères avaient cessé de s'opposer aux conquérants et avaient même commencé à participer avec eux à l'administration de la nouvelle province musulmane d'Afrique. Le gouverneur arabe Mûsa ibn Nusayr avait ainsi pris comme lieutenant un chef berbère du nom de Târik Ibn Ziyâd. Ce



personnage, dès 711, entreprit d'envahir, à la tête d'une troupe de berbères islamisés, le territoire espagnol où le régime visigothique était chancelant. Ayant abordé dans la baie d'Algésiras, près du promontoire rocheux qui allait prendre son nom, Djabal Tarik (ou Gibraltar), il vainquit le roi Rodrigue qui venait de monter sur le trône, puis occupa successivement Séville, Cordoue et Tolède avant de continuer vers le nord. Mûsâ, ayant appris ces victoires fulgurantes, se hâta, en juin 712, de rejoindre Târik avec un contingent plus important, composé à la fois d'Arabes et de Berbères. Se rendant maître du plateau d'Extremadure où certaines villes avaient tenté de résister, il écrasa le reste de l'armée visigothique en septembre 713 à Salamanque et s'installa à Tolède où il battit monnaie, consacrant l'annexion de l'Espagne à l'Empire Islamique. Il s'élança ensuite à son tour vers le nord, à la poursuite des anciens partisans du roi Rodrigue, mais fut rappelé par le calife qui lui demandait de rendre des comptes sur sa gestion. Ce fut son fils et successeur qui acheva l'occupation de l'Espagne en établissant la domination musulmane sur l'actuel Portugal ainsi que sur l'Andalousie orientale.

Délaissant la région des Asturies où s'étaient retranchés les derniers Visigoths, les conquérants traversèrent bientôt les Pyrénées et dès 714 lancèrent des incursions dans le Languedoc et le Roussillon. Après s'être emparés de Carcassonne et de Nîmes, ils remontèrent la vallée du Rhône et atteignirent Lyon, puis Autun en 725. Une autre colonne s'élança en Gascogne, commandée par l'émir 'Abd Ar-Râhman qui s'empara de Bordeaux, mais se heurta en 732, au nord de Poitiers, à l'armée de Charles Martel qui l'obligea à battre en retraite.

Dominique SOURDEL *Histoire des Arabes*,  
Presses Universitaires de France, 1980.

#### Observation

- Observez les éléments périphériques du texte et dites quel est le thème abordé dans ce texte ?

#### Lecture analytique

- L'auteur s'adresse-t-il à des spécialistes ou à un large public ?
- Qui s'exprime dans ce texte ? Y a-t-il des indices qui y renvoient ?

### Histoire du 8 mai 1945

#### Répression sanglante dans le Nord-Constantinois

Ce jour du 8 mai, de grandes manifestations furent organisées par le P.P.A.<sup>1</sup> à travers tout le pays, l'Algérie revendicatrice défila en scandant dignement : «A bas le colonialisme !» «Vive l'Algérie indépendante !» «Libérez Messali !» «Libérez les détenus politiques».

A l'exemple du 1er mai, les manifestations eurent un caractère pacifique, et partout où les forces de police ne s'interposaient pas, tout se déroula dans l'ordre et le calme absolu.

Puis, ce fut la provocation, l'éclatement : «C'est à la suite de l'intervention des policiers et des soldats dans les villes de garnisons que les bagarres commencèrent.» avoua Henri Benzet. Le colonat, animé par la haine et la violence, donna libre cours à ses instincts les plus bas. Les massacres atteignirent le paroxysme de la tragédie dans le Constantinois.

F. Abbas témoigna de Sétif, sa ville : « Le 8 mai 1945 est un mardi, c'est le marché hebdomadaire. La ville de Sétif abrite ce jour là, entre cinq et quinze mille fellahs et commerçants venus des régions les plus éloignées...».

Dans cette cité, le cortège parfaitement organisé et autorisé par les autorités à son départ de la mosquée, parvint sans incident jusqu'au niveau du café de France. Là, aux alentours, des cars chargés de policiers étaient postés et prêts à intervenir. L'inspecteur Laffont (habillé en civil), assis à la terrasse de l'établissement, se leva, bondit et tenta d'arracher la pancarte portant l'inscription : «A bas l'impérialisme ! Vive la victoire des Alliés !». Le porteur de la pancarte résista, mais l'inspecteur lui tira trois balles de pistolet dans le ventre. Les policiers qui encadraient le cortège se regroupèrent rapidement face aux manifestants. Alors le scénario se déroula furieusement, et la fusillade commença. L'émeute gagna Sétif. La loi martiale fut proclamée; nul ne put circuler, s'il n'était porteur d'un brassard délivré par les autorités. Tout autre Algérien était abattu, impitoyablement. La répression s'étendit à la périphérie : d'abord

le petit centre de Périgot-Ville, puis Chevreuil. Les troupes françaises quadrillèrent la région. Le ratissage s'opéra sauvagement et sans frein. C'était l'hystérie. Tout se mêla et se confondit. Le sang appela le sang ; tout indigène, citadin ou rural, loyaliste ou militant, était considéré comme une victime qu'il fallait abattre sans pitié.

A Chevreuil, les légionnaires du colonel Bourdillat se conduisirent comme en pays conquis. C'était le droit au pillage, aux viols, aux exécutions sommaires, sous le vocable éloquent d'opération de nettoyage. Des expéditions « punitives » furent organisées. On tirait sur tout, partout : fellahs, femmes, enfants, vieillards, tous tombèrent innocemment. Les morts s'ajoutèrent aux morts. Sur les routes, dans les champs, au fond des vallées, ce ne furent qu'incendies et charniers sous le ciel clair de mai.

M.YOUSFI, *L'Algérie en marche*, ENAL, Ed. 1983.

<sup>1</sup> P.P.A. : Parti du Peuple Algérien, Parti nationaliste fondé par Messali Hadj.

#### Observation

- Observez le titre et les références du texte. Que pouvez-vous dire à propos du thème ?

#### Lecture analytique

- «Ce jour du 8 mai, des manifestations furent organisées...» : A partir de l'analyse des éléments de cette phrase (temps verbaux, pronoms personnels, indicateurs de temps et de lieu) dites à quel type appartient ce texte.
- «L'Algérie revendicatrice» : expliquez cette expression et relevez, dans le texte, les mots ou expressions qui en reprennent le sens.
- Trouvez dans le 3<sup>ème</sup> paragraphe, le terme qui s'oppose à «dignement»
- Quels sont les personnages en présence dans le texte ?
- Dans les 3<sup>ème</sup> et le 4<sup>ème</sup> paragraphes, l'auteur introduit des «dires» : à qui appartient chacun de ces direx ? Situez ces personnes dans les groupes que vous avez établis.
- «Henri Benzet avoua».. «Ferhat Abbès témoigna» : cherchez le sens des deux verbes soulignés et expliquez leur emploi par l'auteur.

## Résumé

L'apprentissage des langues étrangères devient aujourd'hui l'une des nécessités dans un monde qui s'ouvre de plus en plus sur la mondialisation. En effet, il est important de signaler que l'enseignement-apprentissage du FLE en Algérie devrait s'appuyer sur une démarche visant l'objectif de socialisation et d'éveiller l'ouverture sur d'autres cultures du monde entier. Dans ce travail de recherche, il s'agit d'accorder une importance particulière à l'enseignement des textes en classe dont l'objectif est d'installer chez l'apprenant une compétence culturelle. Dans cette perspective, nous avons mené la présente recherche dans le but de démontrer l'apport de l'exploitation des textes historiques comme support pédagogique dans le développement de cette compétence chez les apprenants.

De ce fait, cette recherche se veut une étude descriptive analytique mettant la lumière sur les compétences culturelles que le manuel scolaire de la troisième année secondaire veut délivrer via les textes historiques. Au terme de cette recherche, il convient de noter que les textes, notamment historiques, contribuent amplement à l'enrichissement des connaissances culturelles; grâce à ceux-ci l'apprenant peut avoir un capital culturel.

**Mots clés :** Compétence culturelle, texte historique, manuel scolaire du FLE, langue étrangère.

## الملخص

أصبح تعلم اللغات الأجنبية اليوم أحد الضروريات في عالم يفتح بشكل متزايد على العولمة .

في الواقع ، من المهم أن نلاحظ أن تعليم - تعلم اللغة الفرنسية في الجزائر يجب أن يستند إلى نهج يهدف إلى اضافة الطابع الاجتماعي والاقبال على الانفتاح والتآلف مع التصورات والثقافات الأخرى على المستوى العالمي.

يتمحور هذا العمل البحثي حول تسليط الضوء على أهمية تدريس النصوص في الفصل من اجل تثبيت الكفاءة الثقافية لدى المتعلم، ومن خلال هذا المنظور، أجرينا هذا البحث بهدف توضيح مساهمة استخدام النصوص التاريخية كدعم تعليمي في تطوير هذه المهارة لدى المتعلمين .

لذلك ، فان هذا البحث هو عبارة عن دراسة وصفية تحليلية تسلط الضوء على المهارات الثقافية المقدمة من خلال النصوص التاريخية في كتاب السنة الثالثة ثانوي .

في نهاية هذا البحث ، تجدر الإشارة إلى أن النصوص ، وخاصة التاريخية منها ، تساهم بشكل كبير في إثراء المعرفة الثقافية والتي يفضلها يمكن للمتعلم أن يبني عاصمة ثقافية .

الكلمات المفتاحية : اللغة الأجنبية ، النص التاريخي ، الكفاءة الثقافية ، الكتاب المدرسي للغة الفرنسية.

## Abstract

Learning foreign languages has become a necessity today in a world that is increasingly opening to globalization. In fact, it is important to note that teaching - learning French in Algeria should be based on an approach aimed at socializing, openness and harmony with other perceptions and cultures at the global level.

This research work revolves around highlighting the importance of teaching texts in the classroom in order to establish the cultural competence of the learner, and through this perspective, we conducted this research with the aim of clarifying the contribution of using historical texts as educational support in developing this particular skill for learners.

Therefore, this research is an analytical and descriptive study that highlights the cultural skills presented through the historical texts in the third year secondary book.

At the end of this paper, it should be noted that texts, especially historical ones, contribute greatly to enriching cultural knowledge by giving the learner tools to build his cultural capital.

**Keywords :** Foreign language, historical text, cultural proficiency, French textbook