

Les représentations de la culture algérienne dans le manuel de FLE de 4^e année Moyenne

Analyse thématique et enjeux didactiques

Representations of Algerian Culture in the 4th-Year Middle School FLE Textbook

Thematic Analysis and Didactic Issues

Soumia NECIRI

Auteur correspondant, Labo. Lefeu-E1572300, Université Kasdi Merbah Ouargla (Algérie), neciri.soumia@univ-ouargla.dz

Pr. Mohammed DRIDI

Labo. Lefeu-E1572300/ équipe 02 : PRATU, Université Kasdi Merbah Ouargla (Algérie), dridimohammed@univ-ouargla.dz

Soumission : 14.12.2025 – Acceptation : 12.03.2026 – Publication : 01.05.2026

Résumé — Cet article propose une analyse approfondie des représentations de la culture algérienne dans le manuel de français langue étrangère destiné aux élèves de 4^e année du Cycle Moyen. À partir d'une approche qualitative fondée sur l'analyse thématique et discursive des textes, images et activités, l'étude examine la manière dont le manuel construit, catégorise ou sélectionne les éléments constitutifs de la culture algérienne. L'objectif est de déterminer dans quelle mesure ces représentations contribuent au développement de compétences linguistiques, culturelles et interculturelles chez les apprenants. L'analyse révèle une présence notable de contenus culturels locaux, mais une déclinaison parfois descriptive, fragmentée ou peu problématisée, ce qui limite leur potentiel formateur sur le plan interculturel. Les résultats montrent également des tensions entre la volonté institutionnelle de valoriser l'identité nationale et la nécessité d'ouvrir les apprenants à la diversité culturelle. L'article propose finalement des pistes didactiques permettant d'exploiter ces représentations de manière plus réflexive, interactive et contextualisée au sein du dispositif d'enseignement du FLE.

Mots-clés : *représentations culturelles, manuel scolaire, FLE, compétence interculturelle, identité nationale.*

Abstract — This study examines how Algerian culture is represented in the French as a Foreign Language (FLE) textbook used in the fourth year of middle school. Through a qualitative thematic and discursive analysis of texts, images, and activities, the research explores how cultural elements are selected and constructed. Findings indicate that although local cultural content is prominently featured, it often appears descriptive, fragmented, and insufficiently problematized, limiting its potential to foster intercultural

competence. The study also reveals tensions between the promotion of national identity and the need to expose learners to cultural diversity. Recommendations are proposed to enhance the pedagogical use of these cultural representations through more reflective, interactive, and contextualized approaches.

Keywords: *Algerian Culture, Cultural Representations, FLE Textbook, Intercultural Competence, Language Didactics.*

Introduction

L'enseignement du français langue étrangère (FLE) en Algérie, tel qu'il s'est restructuré depuis la réforme de 2003, occupe une place singulière dans le système éducatif, à la fois comme héritage historique, outil de mobilité sociale et vecteur d'ouverture culturelle. Le manuel scolaire constitue, dans ce dispositif, un médiateur essentiel entre les prescriptions institutionnelles, les représentations sociales de la langue et les pratiques pédagogiques réelles. En tant qu'outil de référence, il organise les parcours d'apprentissage, sélectionne des contenus linguistiques et culturels, construit des imaginaires et propose des médiations symboliques qui façonnent la relation des apprenants à la langue et au monde. Comme l'affirment Choppin (1992) et Bruillard (2011), *le manuel est à la fois un instrument de transmission, un support idéologique et un révélateur des choix socioculturels d'une communauté éducative.*

Dans le contexte algérien, marqué par une pluralité linguistique et culturelle, la question des représentations de la culture nationale dans les manuels de FLE revêt une importance particulière. La culture n'est plus perçue comme un simple ensemble de connaissances à transmettre, mais comme une dimension constitutive de la compétence communicative et interculturelle de l'apprenant. Les travaux de Byram (1997), de Zarate (1993) et d'Abdallah-Preteille (2003) ont montré que *l'apprentissage d'une langue étrangère suppose l'articulation de savoirs, de savoir-faire, mais aussi de savoir-être et de savoir-comprendre permettant au sujet d'interpréter les significations culturelles et d'interagir avec l'altérité.*

Le manuel de 4^e année du Cycle Moyen, utilisé comme corpus dans le cadre de cet article, se présente comme un support intégrant des textes narratifs, descriptifs, documentaires, ainsi qu'une iconographie centrée en grande partie sur des éléments du patrimoine matériel et immatériel algérien. À travers cette diversité de supports, il met en scène une représentation particulière du pays, valorisant certaines traditions, pratiques sociales, valeurs collectives et réalités géographiques. Toutefois, l'étendue, la nature et la cohérence de ces représentations méritent une analyse rigoureuse – d'où les quatre questions suivantes :

- **Ces représentations reflètent-elles la diversité réelle de la culture algérienne ?**
- **Permettent-elles le développement d'une conscience interculturelle chez les apprenants ?**
- **Contribuent-elles à une éducation ouverte au pluralisme, ou se limitent-elles à une perspective identitaire et descriptive ?**

L'objectif de cet article est ainsi d'analyser, dans une perspective à la fois didactique, culturelle et discursive, les représentations de la culture algérienne dans le manuel de FLE de 4^e année. À partir d'une analyse thématique et qualitative des textes et des images, il s'agira de mettre en évidence les modèles culturels mobilisés, les valeurs qu'ils véhiculent, les catégories de pratiques sociales mises en lumière, mais aussi les éventuelles absences ou simplifications.

1. Cadre théorique : culture, représentations et didactique du FLE

L'examen des représentations culturelles dans un manuel scolaire de FLE ne peut se faire sans un ancrage conceptuel solide articulant les notions de culture, de représentations sociales et de compétence interculturelle. Cette section vise à situer l'analyse dans les approches didactiques contemporaines, à mettre en lumière les apports théoriques fondamentaux et à clarifier les enjeux impliqués par l'intégration de la culture dans l'enseignement des langues en contexte algérien.

1.1. La culture dans l'enseignement des langues : définitions et enjeux

La notion de culture, longtemps abordée sous un angle civilisationnel dans l'enseignement des langues, a connu depuis plusieurs décennies un élargissement significatif. Dans une perspective anthropologique, la culture est entendue comme l'ensemble des significations, des valeurs, des représentations, des pratiques et des normes partagées par une communauté humaine. La culture ne se réduit donc pas à des « faits » ou à des « savoirs » mais renvoie à des modes de penser et d'agir socialement construits (Geertz, 1973).

En didactique du FLE, la culture est envisagée comme une composante essentielle de la compétence de communication. Depuis les travaux fondateurs de Hymes (1972) sur la compétence communicative, on reconnaît que maîtriser une langue suppose également de comprendre les normes sociales, pragmatiques et comportementales qui guident son usage. Coste (2001) souligne que la compétence culturelle implique une capacité à interpréter les discours et les pratiques symboliques, et à situer les objets culturels dans leur contexte de production.

1.2. Représentations culturelles et stéréotypes : fondements conceptuels

L'analyse des contenus culturels dans un manuel implique l'examen des représentations sociales qu'il véhicule. Les travaux de Moscovici (1961) et Jodelet (1991) ont montré que les représentations sociales sont des systèmes de significations qui orientent les comportements et structurent la perception du monde social.

Dans le cadre scolaire, les représentations culturelles ne sont jamais neutres. Le manuel sélectionne des éléments de la culture qu'il érige en modèles, en « référents légitimes », pour reprendre les termes de Choppin (1992). Cette sélection opère un processus de hiérarchisation et de normalisation : elle met en avant certains aspects (patrimoine, traditions, valeurs collectives) et peut en occulter d'autres (pratiques culturelles contemporaines, minorités linguistiques, diversité régionale).

1.3. Le manuel scolaire : dispositif didactique, idéologique et culturel

Le manuel scolaire occupe une place centrale dans la culture scolaire algérienne. Il constitue le principal outil de référence des enseignants et des apprenants, et encadre fortement les pratiques d'enseignement. Comme le montre Bruillard (2011), le manuel est un « *objet frontière* » : *il relève à la fois du pédagogique, du politique et du symbolique.*

Dans le contexte algérien, le manuel scolaire a une fonction identitaire affirmée. Il doit promouvoir les valeurs nationales, renforcer la cohésion sociale et contribuer à la construction d'une conscience historique et culturelle commune. Cette double exigence – identitaire et interculturelle – crée une tension potentiellement féconde mais parfois difficile à résoudre.

1.4. La compétence interculturelle : un horizon didactique complexe

La notion de compétence interculturelle, largement développée par Byram (1997), constitue aujourd'hui un pilier de la didactique des langues. Elle repose sur **cinq dimensions essentielles** : ❶ les *savoirs*, ❷ les *savoir-comprendre*, ❸ les *savoir-faire*, ❹ les *savoir-être* et ❺ les *savoir-s'engager*. L'objectif est de permettre à l'apprenant de comprendre non seulement la culture cible, mais aussi sa propre culture, afin de construire une posture réflexive et empathique face à l'altérité.

2. Méthodologie de l'étude

L'analyse des représentations culturelles dans un manuel scolaire nécessite une démarche méthodologique rigoureuse, combinant une approche qualitative approfondie et des outils d'analyse adaptés à l'étude des discours, des textes et de l'iconographie.

2.1. Nature et orientation générale de la recherche

L'étude s'inscrit dans *une démarche qualitative et interprétative*, relevant de l'analyse des discours éducatifs et de l'analyse de contenu. Ce choix repose sur la nature même des données examinées : *les représentations culturelles ne se limitant pas à des occurrences mesurables, mais impliquant l'exploration des significations, des valeurs et des intentions didactiques véhiculées par le manuel.*

2.2. Description du corpus : le manuel de 4^e année du Cycle Moyen

Le corpus principal est constitué du manuel scolaire officiel de français destiné aux élèves de 4^e année du Cycle Moyen (édition actualisée), utilisé dans l'ensemble des établissements scolaires publics algériens. Ce manuel comprend environ 144 pages incluant :

- des textes narratifs,
- descriptifs,
- documentaires,
- poétiques,
- des images,
- des activités de langue,
- d'expression orale et écrite, ainsi que
- des tâches de production.

2.3. Outils d'analyse mobilisés

L'analyse repose sur un dispositif méthodologique à trois niveaux :

Analyse thématique des contenus :

identification des catégories récurrentes (traditions, patrimoine matériel et immatériel, environnement, valeurs sociales, vie quotidienne).

Analyse du discours et de la mise en texte :

examen du type de discours utilisé, des procédés linguistiques de valorisation, de la vision homogène ou diversifiée de la culture.

Analyse de l'iconographie :

nature des images, fonction, portée symbolique, relations texte-image, effets de cadrage.

3. Analyse des représentations culturelles dans le manuel

L'analyse du manuel de français de 4^e année du Cycle Moyen met en évidence une construction spécifique, parfois implicite, de la culture algérienne. Cette construction résulte d'*un ensemble articulé de choix éditoriaux* :

- sélection des thèmes,
- nature des textes,
- organisation des activités,
- choix iconographiques et
- orientation discursive.

3.1. Les domaines culturels représentés dans le manuel

Traditions, coutumes et fêtes populaires

Le manuel consacre plusieurs textes aux pratiques sociales ancrées dans la tradition algérienne. Par exemple, dans le Projet 1 - Séquence 2 (pages 24-32), un texte descriptif intitulé *La fête de l'Achoura* présente cette célébration religieuse et populaire, détaillant les préparatifs culinaires, les rassemblements familiaux et les rituels traditionnels. Le texte adopte un ton valorisant : « *Les familles algériennes se réunissent dans une ambiance de joie et de partage* ».

De même, la page 28

présente une illustration colorée montrant des enfants portant des vêtements traditionnels lors d'une fête, accompagnée d'une légende descriptive : « *Les costumes traditionnels reflètent la richesse de notre patrimoine* ». Cette iconographie renforce une vision patrimoniale et consensuelle de la culture.

Dans le Projet 2 (pages 45-58),

un texte narratif évoque le mariage traditionnel, décrivant la cérémonie du henné, les chants traditionnels et l'hospitalité algérienne. Ces éléments sont présentés

comme des « *signifiants stables* » de l'identité nationale, sans contextualisation historique ni mention des évolutions contemporaines de ces pratiques.

Analyse critique : Cette orientation traduit une conception relativement classique de la culture, centrée sur ses manifestations visibles et socialement reconnues, mais laisse en retrait les cultures urbaines contemporaines et les pratiques culturelles de la jeunesse.

Patrimoine matériel : monuments, architecture et lieux historiques

Le Projet 3 - Séquence 1 (pages 72-85)

propose plusieurs textes descriptifs consacrés au patrimoine algérien. À la page 76, un texte intitulé *La Casbah d'Alger* décrit ce site historique en ces termes : « *La Casbah, classée patrimoine mondial de l'UNESCO, témoigne de l'histoire millénaire de l'Algérie. Ses ruelles étroites, ses maisons traditionnelles et ses mosquées ancestrales constituent un trésor architectural* ».

La page 80

présente une photographie en couleur de la vallée du M'zab avec sa légende : « *Le Ksar de Ghardaia, chef-d'œuvre d'architecture saharienne* ». Le texte qui l'accompagne insiste sur la dimension patrimoniale : « *Ces constructions ancestrales illustrent le génie architectural de nos ancêtres* ».

Un autre exemple figure à la page 82,

où un texte documentaire évoque les ruines romaines de *Timgad* et *Djemila*, décrites comme « *témoins de la grandeur de notre histoire* ». L'accent est mis sur la mémoire collective et les repères identitaires forts.

Analyse critique : Cette focalisation sur le patrimoine répond à la volonté institutionnelle de transmettre des repères culturels nationaux, mais contribue à figer la culture dans des objets patrimoniaux, rarement contextualisés dans le présent.

Patrimoine immatériel : métiers anciens, récits et savoirs traditionnels

Le Projet 4 (pages 98-115)

accorde une attention particulière aux métiers traditionnels. À la page 102, un texte descriptif présente le métier de potier : « *Dans les ateliers traditionnels, le potier façonne l'argile avec patience et savoir-faire. Cet artisanat ancestral se transmet de génération en génération* ». L'illustration montre un artisan âgé travaillant dans un atelier rustique, entouré d'outils anciens.

La page 108

évoque le métier de tisserand de tapis berbères : « *Les femmes kabyles perpétuent un art millénaire. Chaque motif raconte une histoire, chaque couleur a une signification* ». Une photographie en pleine page montre une femme en habit traditionnel devant un métier à tisser traditionnel.

Un texte narratif (page 110)

raconte l'histoire d'un vieux berger dans les Aurès, décrivant la vie pastorale traditionnelle avec nostalgie : « Autrefois, la vie était simple mais riche de solidarité et d'authenticité ».

Analyse critique : Ces contenus participent à une vision patrimoniale et patrimonialisante de la culture, valorisant des pratiques souvent rurales susceptibles de représenter une Algérie « authentique », mais au prix d'une représentation partielle. Les métiers modernes et les transformations urbaines restent invisibles.

Diversité géographique et environnementale

Le manuel accorde une place notable à la description des paysages algériens. Le Projet 1 - Séquence 3 (pages 35-42) présente plusieurs textes descriptifs sur la géographie nationale. À la page 38,

un texte intitulé Le Sahara, océan de sable décrit : « Le désert algérien s'étend à perte de vue. Ses dunes dorées, ses oasis verdoyantes et ses nuits étoilées fascinent les voyageurs ».

La page 40

présente une double page avec quatre photographies légendées :

« La Méditerranée et ses plages »,

« Les montagnes de Kabylie »,

« Les oasis du sud »,

« Les Hauts Plateaux ».

Un texte d'accompagnement affirme : « L'Algérie offre une diversité géographique exceptionnelle qui fait sa richesse ».

Analyse critique : Ce traitement souligne l'attachement aux espaces symboliques, notamment au désert, souvent représenté comme un élément identitaire fort. Toutefois, l'environnement urbain contemporain reste largement marginalisé.

Valeurs sociales : solidarité, respect, famille

Le Projet 2 - Séquence 2 (pages 52-60) valorise explicitement des valeurs sociales considérées comme constitutives de l'identité algérienne.

À la page 54,

un texte narratif raconte l'histoire d'un jeune garçon aidant une personne âgée, concluant par : « Dans notre culture, le respect des anciens est une valeur sacrée ».

La page 58

présente un dialogue entre membres d'une famille élargie se préparant à accueillir des invités, illustrant l'hospitalité algérienne : « Chez nous, l'invité est roi. L'hospitalité fait partie de notre identité ».

Analyse critique : Le discours scolaire tend à proposer un cadre normatif fort, orienté vers la valorisation d'un modèle social homogène et harmonieux, sans nuance ni contextualisation critique.

3.2. Modalités de représentation : textes, discours et implicites

Une prédominance du discours descriptif et valorisant

L'analyse lexicale révèle une récurrence de termes mélioratifs :

« richesse »,
« trésor »,
« ancestral »,
« millénaire »,
« authentique »,
« sacré ».

Par exemple, à la page 76 :

« Notre patrimoine culturel constitue une richesse inestimable »

ou à la page 102 :

« Ces savoir-faire ancestraux font la fierté de notre nation ».

Cette orientation valorisante participe à une forme d'idéalisation, renforçant une vision positive, stable et largement consensuelle de la culture, mais limite la possibilité d'un regard critique ou dialogique.

Une culture homogénéisée : invisibilisation de la diversité

Aucun texte du manuel ne mentionne explicitement :

- la diversité linguistique (variétés arabes dialectales, tamazight, plurilinguisme) ;
- les différences régionales culturelles spécifiques ;
- les pratiques culturelles urbaines contemporaines ;
- les transformations sociales récentes.

À la page 112, un texte

affirme : « *Les Algériens partagent les mêmes valeurs de solidarité et de respect* », sans nuancer cette affirmation ni reconnaître la pluralité des modes de vie.

Une vision patrimoniale et passéiste

Sur les 144 pages du manuel, environ 65% des contenus culturels se réfèrent au passé ou aux traditions. Les phénomènes culturels actuels – médias, musique moderne, culture numérique, sociabilités urbaines – sont absents ou très faiblement représentés.

3.3. Analyse de l'iconographie

Une iconographie fortement traditionnelle

Sur 48 images à contenu culturel identifié dans le manuel :

- 28 montrent des scènes rurales ou traditionnelles ;
- 12 présentent des monuments historiques ;
- 6 représentent des paysages naturels ;
- 2 seulement montrent des contextes urbains contemporains.

Les vêtements traditionnels apparaissent dans 18 illustrations, alors que les tenues contemporaines ne figurent que dans 3 images.

Fonction identitaire de l'image

À la page 92, une illustration pleine page

montre une famille multigénérationnelle en tenue traditionnelle autour d'un repas, avec la légende : « *La famille algérienne, pilier de notre société* ».

Cette mise en scène opère une sélection des objets culturels légitimes et contribue à stabiliser une vision normée de la culture nationale.

3.4. Synthèse quantitative des représentations culturelles

L'analyse systématique du corpus permet d'établir une cartographie précise de la répartition des contenus culturels dans le manuel :

Tableau 1 – Distribution thématique des contenus culturels

Catégorie thématique	Nombre d'occurrences	Pages concernées	Type de support
Traditions et fêtes	12	24-32, 52-60, 98-105	Textes narratifs/descriptifs
Patrimoine matériel	15	72-85, 90-95	Textes documentaires + photos
Métiers traditionnels	8	98-115	Textes descriptifs + illustrations
Paysages et géographie	11	35-42, 68-70	Textes descriptifs + photographies
Valeurs sociales	14	24-28, 52-60, 110-115	Dialogues + récits
Total	60	—	—

Cette répartition montre une prédominance des thématiques patrimoniales (patrimoine matériel : 25%) et des valeurs sociales (23,3%), suivies des traditions (20%), de la géographie (18,3%) et des métiers traditionnels (13,4%).

Tableau 2 – Analyse quantitative de l'iconographie

Type d'image	Nombre	Pourcentage
Scènes rurales/traditionnelles	28	58,3%
Monuments historiques	12	25%
Paysages naturels	6	12,5%
Contextes urbains contemporains	2	4,2%
Total	48	100%

Cette répartition iconographique confirme la prépondérance des représentations traditionnelles et rurales (58,3%), tandis que les contextes urbains contemporains demeurent marginaux (4,2%).

3.5. Analyse des consignes pédagogiques

L'examen des 85 activités pédagogiques proposées dans le manuel révèle une orientation didactique privilégiant nettement les tâches descriptives au détriment des activités réflexives ou comparatives.

Type descriptif (majoritaire – 78 occurrences sur 85, soit 92%) :

- « Décrit la fête présentée dans le texte » (p. 28)
- « Relève les caractéristiques de la Casbah » (p. 76)
- « Liste les métiers traditionnels mentionnés » (p. 102)

Type réflexif/comparatif (minoritaire – 7 occurrences sur 85, soit 8%) :

- « Compare cette fête avec une fête que tu connais » (p. 32)
- « Que penses-tu de la préservation du patrimoine ? » (p. 85)

Cette disproportion illustre la difficulté du manuel à engager les apprenants dans une démarche véritablement interculturelle, qui nécessiterait davantage d'activités d'analyse, de comparaison et d'interprétation critique.

3.6. Extraits textuels illustratifs et analyse discursive approfondie

Pour compléter l'analyse, nous présentons trois extraits représentatifs des modalités discursives dominantes dans le manuel :

Extrait 1 : Discours valorisant (p. 76)

« La Casbah d'Alger, joyau architectural, témoigne de la richesse de notre histoire. Ses ruelles étroites, ses maisons blanches aux terrasses fleuries et ses mosquées séculaires racontent mille ans de civilisation. Ce patrimoine exceptionnel, inscrit au patrimoine mondial de l'UNESCO, fait la fierté de tous les Algériens. »

Analyse : Cet extrait illustre parfaitement l'accumulation de termes mélioratifs (« *joyau* », « *richesse* », « *exceptionnel* », « *fierté* ») caractéristique du discours patrimonial du manuel. L'absence de contextualisation historique ou de problématisation, combinée à une vision idéalisée et homogénéisante (« *tous les Algériens* »), renforce une représentation statique du patrimoine culturel.

Extrait 2 : Représentation des métiers traditionnels (p. 102)

« Dans son petit atelier, le vieux potier travaille l'argile avec amour. Ses mains expertes façonnent des objets d'une rare beauté. Ce savoir-faire ancestral, transmis de père en fils depuis des générations, est un trésor qu'il faut préserver. »

Analyse : Cette description révèle une vision nostalgique et passéiste de la culture, centrée sur la figure du vieil artisan et l'idée de transmission générationnelle. L'absence totale de référence aux métiers contemporains ou aux transformations économiques contribue à une représentation partielle et figée de la réalité socioprofessionnelle algérienne. Le discours de préservation patrimoniale (« *trésor qu'il faut préserver* ») ne s'accompagne d'aucune dimension critique ou réflexive.

Extrait 3 : Valeurs sociales normatives (p. 54)

« Chez nous, le respect des anciens est sacré. Chaque membre de la famille honore ses parents et grands-parents. Cette valeur fondamentale fait notre force et notre unité. »

Analyse : Ce passage illustre la présentation normative et prescriptive des valeurs sociales. La généralisation (« *chez nous* »), l'utilisation du terme « *sacré* » et l'affirmation d'une unité collective sans nuances contribuent à construire un modèle social homogène. L'absence de reconnaissance de la diversité des pratiques familiales contemporaines ou des transformations des structures familiales limite la pertinence de cette représentation pour les apprenants urbains contemporains.

3.7. Tensions, paradoxes et implications culturelles

L'analyse révèle plusieurs tensions structurelles majeures :

Tradition vs modernité :

La culture est largement associée à la tradition (environ 70% des contenus), au risque d'exclure les pratiques contemporaines et de créer un décalage avec l'expérience vécue des apprenants.

Identité nationale vs diversité interne :

La mise en avant d'une unité culturelle ("tous les Algériens", "chez nous") occulte systématiquement les différences linguistiques, régionales et socioculturelles qui caractérisent réellement le pays.

Description vs réflexion :

Les 85 activités pédagogiques analysées privilégient majoritairement (dans 92% des cas) l'identification et la description, rarement la comparaison, l'interprétation ou la discussion, limitant ainsi le développement de la compétence interculturelle.

Culture illustrée vs culture vécue :

Le décalage entre les représentations privilégiées (58,3% d'images rurales/traditionnelles) et l'expérience quotidienne des élèves urbains peut réduire la portée éducative du manuel et créer une distance entre culture scolaire et culture réelle.

4. Enjeux pédagogiques et perspectives d'amélioration (version condensée)

4.1. Perception et appropriation des acteurs éducatifs

L'analyse des représentations culturelles ne peut être dissociée de leur réception par les acteurs éducatifs. Les enseignants, fortement dépendants du manuel en contexte algérien (Mebarki, 2012), se heurtent à plusieurs obstacles : des consignes majoritairement fermées limitant les activités réflexives, un manque de formation spécifique à l'interculturel (Benrabah, 2014 ; Kherbache, 2018), et une tendance à reproduire les modèles prescriptifs du manuel. Cette conformité institutionnelle renforce les représentations culturalistes et homogénéisantes sans permettre l'émergence d'une véritable démarche interculturelle.

Du côté des apprenants, la présence d'éléments culturels algériens constitue un facteur de motivation et de valorisation identitaire important. Toutefois, le décalage entre la culture représentée – *traditionnelle, rurale, patrimoniale* – et la culture vécue – *urbaine, contemporaine, numérique* – peut entraîner une faible identification et une perception figée de la culture nationale. Par ailleurs, l'absence d'activités comparatives, réflexives et dialogiques limite

considérablement le développement de la compétence interculturelle (Byram, 1997), les tâches se concentrant essentiellement sur l'identification, la description et la restitution.

4.2. Recommandations pour une approche interculturelle effective

Pour dépasser ces limites, plusieurs axes d'amélioration s'imposent.

Premièrement, diversifier les représentations culturelles en intégrant la pluralité linguistique (*arabe, tamazight, français*), régionale (*Nord, Hauts Plateaux, Sahara*), et socioculturelle (*pratiques urbaines, cultures jeunes, transformations contemporaines*).

Deuxièmement, introduire une dimension comparative systématique permettant aux élèves de mettre en relation la culture algérienne avec d'autres cultures francophones et leurs expériences personnelles.

Troisièmement, renforcer les activités réflexives portant sur l'analyse de stéréotypes, la mise en débat d'opinions et le questionnement des représentations.

Sur le plan pédagogique, des scénarios concrets peuvent être mis en œuvre : activités de comparaison culturelle (*images, récits, modes de politesse*), ateliers d'expression orale interculturelle (*débats sur les valeurs, échanges sur les usages numériques*), utilisation de documents authentiques, et approches par projets (*guides interculturels, expositions, carnets de voyage*). Ces démarches permettent de transformer les contenus culturels en véritables occasions de développement interculturel.

4.3. Cohérence avec les politiques éducatives

L'amélioration du manuel doit s'inscrire dans une dynamique globale : alignement avec les orientations curriculaires valorisant identité nationale, ouverture culturelle et citoyenneté ; formation continue des enseignants aux enjeux de l'interculturel ; et articulation équilibrée entre valorisation de la culture algérienne et inscription dans les dynamiques francophones internationales. L'enjeu n'est pas d'opposer identité et ouverture, mais de montrer leur complémentarité dans un monde globalisé.

Conclusion

Cette étude a proposé une analyse approfondie des représentations de la culture algérienne dans le manuel de français langue étrangère destiné aux élèves de 4^e année du Cycle Moyen. À travers une approche qualitative articulant analyse thématique, discursive et iconographique, elle a permis de mettre en évidence à la fois la richesse des contenus culturels mobilisés et les limites de leur exploitation sur le plan didactique et interculturel.

L'analyse révèle une présence notable d'éléments culturels algériens – *traditions, patrimoine matériel et immatériel, diversité géographique, valeurs sociales* – témoignant d'une volonté institutionnelle de valoriser l'identité nationale. **Toutefois, plusieurs limites structurelles ont été identifiées :**

- représentations homogénéisées et patrimoniales occultant la diversité linguistique, régionale et socioculturelle ;
- discours descriptif et valorisant laissant peu de place à la réflexion critique ;
- iconographie privilégiant des images traditionnelles et rurales, créant un décalage avec l'expérience vécue des apprenants.

- Sur le plan pédagogique, les activités se concentrent principalement sur l'identification et la restitution d'informations, sans encourager véritablement le développement de compétences interculturelles au sens de Byram (1997).

Ces constats révèlent une tension fondamentale entre les ambitions éducatives affichées – *valorisation de l'identité nationale, ouverture culturelle, éducation à la diversité* – et leur traduction concrète dans le support pédagogique. Les perspectives d'amélioration convergent vers une conception renouvelée du manuel de FLE, où la culture deviendrait un objet de réflexion, un espace de dialogue et un levier de développement cognitif et citoyen, nécessitant une diversification des représentations, l'introduction d'activités comparatives et réflexives, et un accompagnement renforcé des enseignants.

Cette recherche invite à repenser les supports pédagogiques comme des instruments susceptibles de promouvoir une éducation véritablement interculturelle, articulant respect de l'identité locale et ouverture au monde. Elle ouvre également des pistes de recherche futures : observation des pratiques enseignantes réelles, analyse comparative avec d'autres manuels, et exploration des perceptions des apprenants. En définitive, l'amélioration du manuel nécessite une collaboration étroite entre concepteurs de programmes, auteurs, formateurs et chercheurs en didactique, afin de construire des supports pédagogiques à la hauteur des enjeux éducatifs contemporains.

Références

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (2003). *Former et éduquer en contexte hétérogène : pour un humanisme du divers*. Paris : Economica.
- BARDIN, L. (2013). *L'analyse de contenu*. Paris : Presses Universitaires de France, 2^e éd.
- BARTHES, R. (1964). Rhétorique de l'image. *Communications*, n° 4, p. 40-51.
- BEACCO, J.-C. (2010). *Approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Paris : Didier.
- BENRABAH, M. (2014). *Langue et pouvoir en Algérie : histoire d'un traumatisme linguistique*. Paris : Séguier.
- BRUILLARD, É. (2011). Les manuels scolaires questionnés par la recherche (p. 13-36). Dans É. BRUILLARD (dir.) (2011). *Manuels scolaires, regards croisés*. Caen : CRDP de Basse-Normandie.
- BYRAM, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon : MultilingualMatters.
- CHOPPIN, A. (1992). *Les manuels scolaires : histoire et actualité*. Paris : Hachette Éducation.
- COSTE, D. (2001). La notion de compétence plurilingue. Actes du séminaire : *L'enseignement des langues vivantes, perspectives*. Paris : Ministère de l'Éducation nationale.
- CUQ, J.-P., & GRUCA, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 2^e éd.
- GEERTZ, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books.

- HYMES, D. (1972). On Communicative Competence (p. 269-293). In J. B. PRIDE & J. HOLMES (Eds.) (1972). *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- JODELET, D. (1991). *Les représentations sociales*. Paris : Presses Universitaires de France.
- KHERBACHE, R. (2018). L'enseignement du FLE en Algérie : entre pratiques de classe et représentations sociales. *Revue Algérienne des Lettres*, vol. 2, n° 1, p. 45-62.
- LENOIR, Y. (2014). *Les médiations au cœur des pratiques d'enseignement-apprentissage : une approche dialectique*. Longueuil : Group éditions Éditeurs.
- LENOIR, Y., MAUBANT, P., HASNI, A., LEBRUN, J., ZAID, A., HABBOUB, E., & McCONNELL, A. C. (2006). À la recherche d'un cadre conceptuel pour analyser les pratiques d'enseignement. *Revue Suisse des Sciences de l'Éducation*, vol. 28, n° 2, p. 231-258.
- MEBARKI, Z. (2012). Les pratiques enseignantes en FLE au secondaire algérien : entre prescriptions officielles et réalités de terrain. *Synergies Algérie*, n° 17, P. 129-141.
- MOSCOVICI, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris : Presses Universitaires de France.
- PAILLÉ, P., & MUCCHIELLI, A. (2016). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin, 4^e éd.
- PUREN, C. (2005). De l'approche communicative à la perspective actionnelle. *Le Français dans le Monde*, n° 347, p. 37-40.
- REUTER, Y. (dir.). (2013). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur, 3^e éd.
- ZARATE, G. (1993). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris : Didier.

Pour citer cet article

Soumia NECIRI, Mohammed DRIDI, « Les représentations de la culture algérienne dans le manuel de FLE de 4^e année Moyenne : Analyse thématique et enjeux didactiques », *Paradigmes*, vol. IX, n° 02, mai 2026, p. 285-298.