

## La médiation (inter)culturelle dans les manuels de FLE en Algérie : le manuel de la 4<sup>e</sup> année moyenne pour exemple

Intercultural mediation in Algerian FLE (French as a Foreign Language) Textbooks:  
the case of the fourth-year middle-school textbook

HAMAIZI BELKACEM\*<sup>1</sup> DR. KHADRAOUI ERRIME<sup>2</sup>

1-Université de Batna 2Laboratoire: Stratégies d'enseignement de la littérature :  
une notion en mouvement (SELNoM) ; [hamaizibelkacem@gmail.com](mailto:hamaizibelkacem@gmail.com)

2- Université de Batna 2 ; [errime@yahoo.fr](mailto:errime@yahoo.fr)

Date de réception : 00/00/0000 Date d'acceptation : 00/00/0000

### Résumé :

Le manuel scolaire de français langue étrangère est un espace de rencontre de la culture cible et de la propre culture des apprenants. C'est en ce sens qu'il constitue une médiation (inter)culturelle essentielle en didactique des langues-cultures. La médiation dont il est question est surtout linguistique et (inter)culturelle. En tant qu'objet d'enseignement-apprentissage, celle-ci fait partie du socle de compétences (à côté des quatre compétences traditionnelles : compréhension/expression écrites et orales) à développer et à évaluer chez les apprenants de FLE. C'est dans cette perspective que le présent article se propose d'interroger les tâches de médiation linguistique et (inter)culturelle éventuellement présentes dans le manuel de la 4<sup>e</sup> année moyenne. Pour ce faire, nous avons procédé à une analyse descriptive et analytique dudit manuel afin de nous attarder sur la nature des tâches de médiation proposées, leur évolution tout au long du manuel, mais surtout la manière dont la compétence de médiation a été didactisée. L'analyse a révélé que le nombre de tâches de médiation à l'écrit est très limité, et qu'à l'oral elles sont inexistantes et qu'elles demeurent, de ce fait, loin de favoriser le développement de cette composante essentielle de la compétence (inter)culturelle.

**Mots-clés :** Médiation- Compétence (inter)culturelle- Communication- Tâche - Manuel de 4<sup>e</sup> année moyenne

---

\* doctorant HAMAIZI BELKACEM. Auteur correspondant

## المخلص:

إن كتاب اللغة الفرنسية كلغة أجنبية هو ملتقى للثقافة المستهدفة وثقافة المتعلمين. فهو بهذا يشكل وساطة لغوية وثقافية أساسية في تعليمية اللغة-الثقافة الفرنسية. الوساطة موضوع الدراسة هي بالأساس لغوية وثقافية , فهي باعتبارها مادة تعليمية-تعليمية تشكل جزء لا يتجزأ من الكفاءات القاعدية – بجانب الكفاءات الأربع التقليدية: الفهم والتعبير في المجالين الشفهي و الكتابي- التي يعمل الأستاذ على تطويرها وتقييمها لدى المتعلم.. ومن هذا المنظور يتناول هذا المقال بالدراسة أنشطة الوساطة اللغوية و الثقافية الموجودة في كتاب اللغة الفرنسية للسنة الرابعة متوسط. تم اعتماد المنهج التحليلي الكمي والنوعي لمختلف محتويات الكتاب للتعرف على طبيعة أنشطة الوساطة المقترحة , وتطورها على مدار صفحاته , وخاصة كيفية مقارنتها. وكشف التحليل أن عدد أنشطة الوساطة محدود للغاية و بأنها في المجال الشفهي غير موجودة أصلا. و هي بهذا تبقى بعيدة عن تطوير هذه المكونة الأساسية للكفاءة الثقافية, الكلمات المفتاحية: الوساطة : الكفاءة الثقافية : التواصل : النشاط: كتاب اللغة الفرنسية للسنة الرابعة متوسط

## Abstract

The textbook of French as a foreign language (FLE) is a meeting intersection for the target culture and the learners' own culture. It is in this sense that it constitutes an essential (inter)cultural mediation in language-culture didactics. As an object of teaching and learning, it is part of the foundational skills (alongside the four traditional skills: written and oral comprehension/expression) to be developed and evaluated in FLE classes. In this regard, the present article examines the prospective linguistic and (inter)cultural mediation tasks present in the fourth-year middle school textbook. To this end, a descriptive and analytical analysis was carried out in order to unravel the nature of the proposed mediation tasks, their evolution throughout the manual, and especially the way in which the mediation competence was didacticized. The analysis revealed a dearth in the number of written mediation tasks and almost non-existent oral mediation tasks. It is thus concluded that the textbook in question remains far from promoting the development of this essential component of (inter)cultural competence.

**Keywords:** Mediation- (inter)cultural competence- Communication- Task - fourth-year textbook, Algerian middle school

## **Introduction :**

L'école est plus que jamais contrainte d'assumer la diversité des origines sociales et culturelles des acteurs sociaux en présence vu la reconfiguration permanente de la composante économique du pays (Algérie) ; avec surtout l'ouverture sur le marché international et tout ce qui en découle notamment : le nombre important des accords signés ces dernières années avec des partenaires en provenance linguistique et culturelle différentes.

La manière dont la sphère éducative, principalement les concepteurs des manuels, prend en considération cette nouvelle donne est un facteur important dans la construction d'un acteur socioéconomique conscient et efficace dans son rapport avec l'autre. En effet, le manuel de français langue étrangère- désormais FLE- est censé s'ancrer, outre, le paradigme des pratiques de classe prôné par la tutelle, dans les processus sociocognitifs présents dans la société de référence afin d'apporter une réponse ad hoc au dynamisme sociétal devenant de plus en plus à la fois ambitieux et trop exigeant. Ainsi, les perceptions contenues dans les manuels de FLE sur la diversité linguistique et culturelle devraient véhiculer des valeurs, des normes et induire de ce fait des comportements qui, de fait, réduiraient et ce de façon intelligible les écarts surtout culturels entre des pôles altéritaires. Cela aide aussi à instaurer un esprit d'intercompréhension nécessaire pour mieux co-agir. Dans cette perspective, la médiation peut avoir une place charnière pour favoriser le dialogue interculturel.

Espace de rencontre de la culture cible et de la propre culture des apprenants par excellence, le manuel de FLE constitue une médiation (inter)culturelle essentielle en didactique des langues-cultures. En tant qu'objet d'enseignement-apprentissage, la médiation fait partie du socle de compétences (à côté des quatre compétences traditionnelles : compréhension/expression écrites et orales) à développer et à évaluer chez les apprenants de FLE.

Or, cette compétence demeure loin d'être traitée de façon plus approfondie comme c'est le cas pour d'autres compétences plus établies dans le CECRL.

C'est dans cette perspective que le présent travail se propose d'interroger les tâches de médiation linguistique et (inter)culturelle éventuellement présentes dans le manuel de 4<sup>e</sup> année moyenne. Ainsi, notre question de recherche est la suivante : le manuel scolaire tient-il compte de la compétence de médiation (inter)culturelle ? Si oui, comment et moyennant quels types de tâches ?

Pour y répondre, nous procéderons à une étude descriptive et analytique dudit manuel afin de nous attarder sur la nature des tâches de médiation proposées, leur évolution tout au long du manuel, mais surtout la manière dont la compétence de médiation est didactisée.

### **1. La médiation : une notion « nomade » et évolutive :**

La notion de « médiation » connaît de multiples usages disciplinaires et sociaux. Elle couvre un large éventail de dimensions et de connotations donnant ainsi lieu à une gamme d'interprétations suivant l'optique dans laquelle est envisagée : « [...] médiation sociale, politique, économique, juridique, médiation familiale ou conjugale, médiation culturelle, médiation cognitive, médiation langagière, etc. » (Coste, 2009, p.169) ; bref, elle représente une sorte de « notion nomade » (Lenoir, 1996).

Nous nous situons dans le champ de la didactique des langues-cultures, dans lequel le concept de médiation a connu et connaîtra encore un intérêt croissant (Sílvia Melo-Pfeifer et Anna Schröder-Sura, 2018) après la publication du CECRL (2001). En effet, considérée comme le quatrième pilier de l'édifice du cadre à côté de la production, la réception et l'interaction (Conseil de l'Europe, 2018), la médiation forme pour ainsi dire une compétence à part entière à développer et à évaluer chez l'apprenant de FLE. L'objectif est de type communicatif car celle-ci consiste en un processus par lequel l'apprenant

[... ] agit comme un acteur social créant des passerelles et des outils pour construire et transmettre du sens soit dans la même langue, soit d'une langue à une autre (médiation inter-langues). L'accent est mis sur le rôle de la langue dans des processus tels que créer l'espace et les conditions pour communiquer et/ou apprendre, collaborer pour construire un nouveau sens, encourager les autres à construire et à comprendre un nouveau sens et faire passer les informations nouvelles de façon adéquate (Conseil de l'Europe, 2018, p.106).

Plus précisément, la médiation dont il est question ici recouvre plusieurs catégories d'activités langagières telles que l'interprétation, la traduction, le résumé, le compte rendu, la reformulation d'un texte dans la même langue,... (Conseil de l'Europe, 2018).

De nos jours, la notion de médiation a connu une extension si importante sans pour autant voir se dissoudre l'acception qu'avait déjà proposée le CECRL (Coste et Cavalli, 2015). Pour ces deux auteurs la médiation : « [...] désigne [désormais] toute opération, tout dispositif, toute intervention qui, dans un contexte social donné, vise à réduire la distance entre deux (voire plus de deux) pôles altéritaires qui se trouvent en tension l'un par rapport à l'autre » (2015, p. 28).

On voit bien que cette nouvelle vision met en relief l'aspect utilitaire de l'action de médiation dans une optique socialisante. Elle devient par là un puissant moyen de socialisation à ne pas négliger dans tout contexte, scolaire notamment, étant donné que l'éducation est essentiellement une tâche de médiation et donc de socialisation.

### **1.1. . Types de médiation :**

Si l'on considère les différents aspects de la médiation présents dans le CECR, on peut dire qu'il y a globalement quatre types de médiation : linguistique, culturelle, sociale et pédagogique.

Pour ce qui est de la médiation linguistique, elle comprend deux dimensions à savoir : la dimension inter-linguistique ayant trait aux tâches de « traduire et interpréter ou transformer un type de texte en un autre » (Conseil de l'Europe, 2016, p. 13) et la dimension intralinguistique qui se pratique dans la même langue. On peut y inscrire des tâches comme : résumer dans la L2 un texte en L2. De plus, est considérée comme étant une forme de médiation linguistique toute utilisation de plusieurs langues dans une même classe probablement multilingue (Conseil de l'Europe, 2016).

Par ailleurs, passer d'une langue à une autre implique nécessairement le passage d'une culture à une autre. Toute tâche de médiation linguistique n'est donc qu'un processus de médiation culturelle. La seconde se réalise largement par l'exercice de la première. En effet, pour pouvoir passer l'essentiel du message et éviter éventuellement des maladresses dans la communication, il va falloir travailler à un niveau supérieur ; c'est-à-dire (inter)culturel car ce dernier représente un terrain très fertile du relativisme.

Or, cet aspect- la culture- passe souvent sous silence en classe de FLE. Et pourtant tout enseignement d'une langue est essentiellement un enseignement de sa culture. Cet état de fait a pour cause les apprentissages linguistiques lesquels prennent le pas sur les apprentissages culturels sans que les concepteurs des manuels interrogent de n'importe quelle manière la culture de la langue cible ou pour le moins l'envisager sous le prisme de la médiation qui exige plus de souplesse et de tolérance à l'égard de la culture autre pour ne pas dire étrangère<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Ce qualificatif représente d'ailleurs pour le moins qu'on puisse dire « un statut didactique exclusif » (Vorstman, 2018, p. 6) voire même un statut à risque : il s'agit de fragiliser et de délégitimer l'apprenant de cette langue pour qui la langue objet d'apprentissage n'est pas étrangère. En ce sens, nous soulignons que la nature de la médiation sert un appui et un soubassement à la notion de « sensibilité culturelle » qui « concerne naturellement aussi bien une langue que toutes les langues et cultures, en tenant compte des idiolectes, sociolectes et des liens entre les styles et les types de textes. Elle concerne également les liens entre différentes sous-cultures : sociale et professionnelle, dans le cadre de la culture d'une société » (Conseil de l'Europe, 2016, p. 13). Ceci permettra de

## **1.2. Rôle de la médiation en didactique des langues-cultures :**

Le caractère transversal de la notion de médiation en tant que compétence a pour conséquence qu'elle est étroitement liée à d'autres notions comme celles de pluralité linguistique et culturelle, d'altérité, d'interculturel, tant au niveau épistémologique qu'au niveau didactique. Nombre d'auteurs ont, de fait, souligné les dimensions interculturelles de la compétence de médiation (Zarate et al. 2003). En effet, « lorsque les élèves sont scolarisés dans un système qui soutient leur plurilinguisme (O'Laoire, 2005 ; Le Pichon-Vorstman et al. 2009) et lorsque la langue est explicitement enseignée (Kim et al. 2015), les enfants plurilingues ont plus de chance de réussir leur parcours scolaire » (Vorstman, 2018, p.5). Autrement dit, la médiation promeut le plurilinguisme et le pluriculturalisme individuels des apprenants et renforce la confiance en soi et l'estime de soi chez eux (Sierens et van Avermaet, 2013). Elle les prépare également à jouer leur futur rôle de médiateur au sein de la société dans laquelle vivent-ils et donc soutenir la cohésion du groupe d'appartenance comme objectif de base. Ainsi, le fait d'adopter un habitus multilingue dans la politique et la pratique éducative, s'avère-t-il essentiel, voire pertinent<sup>9</sup>, et donc à tenir en compte, en raison de sa contribution dans la promotion de la compétence communicative avec son acception la plus large incluant la médiation comme composante essentielle.

## **2. La médiation (inter)culturelle dans le manuel de FLE en Algérie : l'exemple de la 4<sup>e</sup> année moyenne :**

---

renforcer davantage les chances de réussite d'un dialogue inter/pluriculturel ayant pour théâtre un espace-tiers où personne ne sera exclue en raison de l'unique critère retenu à savoir : l'appartenance à l'espèce humaine.

<sup>9</sup> Le besoin se fait sentir dans un monde qui soutient de plus en plus le plurilinguisme.

Compte tenu des spécificités de notre étude, nous nous focalisons uniquement sur les deux premiers aspects notamment : l'aspect linguistique et l'aspect culturel.

Dans un souci de clarté et pour aussi bien contextualiser l'étude en cours, nous avons jugé nécessaire de passer par les textes de loi qui assignent à la discipline de français des objectifs ambitieux. Ce passage par les textes aura pour but de mesurer le degré d'adéquation et/ ou inadéquation qui pourrait exister entre ce que les textes officiels stipulent et les différentes approches didactiques mises en œuvre pour développer la compétence de médiation linguistique et (inter)culturelle.

### 2.1. Les objectifs de l'enseignement du FLE au cycle moyen

Outre ses fonctions d'instruction, de socialisation et de qualification, l'école doit remplir, rappelons-le, le devoir de *« permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères »* (CNP, 2015, p. 3). Dans cette perspective, la Loi d'Orientation sur l'Éducation nationale n°08-04 du 23 janvier 2008 définit les finalités de l'enseignement des langues étrangères comme suit :

L'enseignement/apprentissage des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures. (...) Les langues étrangères sont enseignées en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales. Elles contribuent à la formation intellectuelle, culturelle et technique et permettent d'élever le niveau de compétitivité dans le monde économique (Commission nationale des programmes, 2009, p. 52).

Au même titre que les autres disciplines, l'enseignement du français devrait tenir compte des valeurs identitaires, intellectuelles et même esthétiques en rapport avec les thématiques nationales et universelles (CNP, 2015). À la lecture de ce texte de loi, l'on se rend vite compte aussi que la volonté politique va plus loin dans ce sens ; jusqu'à même inscrire l'enseignement du français en Algérie dans une optique d'affirmation de l'identité historique et culturelle de l'Algérie <sup>10</sup> laissant ainsi entendre qu'il s'agit d'un moyen de lutte extrêmement important qu'il faut entretenir.

De surcroît, l'analyse des manuels permet surtout de comprendre la façon dont les innovations pédagogiques et didactiques sont introduites en classe de FLE.

Pour ce qui est de l'analyse en cours, il s'agit de dénombrer, dans un premier temps les activités proposées relevant de la médiation et linguistique et (inter)culturelle, le cas échéant ; dans un second temps, analyser quelques exemples après avoir classé l'ensemble par rapport au domaine d'apprentissage (oral ou écrit) dans lequel l'apprenant aura à accomplir des tâches.

### **3. Méthodologie et choix de corpus :**

L'entreprise en cours se veut descriptive et analytique- recherche qualitative- ( Mucchielli, 1991 et Poisson, 1992). Descriptive, car fournir suffisamment d'informations sur le corpus est inéluctable dans ce genre d'étude ; et analytique, puisqu'il s'agit de dire à quel point les objectifs et les outils méthodologiques ils

---

<sup>10</sup> À ce propos, et comme prise de position face à ceux qui veulent mettre de côté le français, Dourari rappelle que ce dernier -le français- est « une langue utilisée par ailleurs par l'élite comme un instrument de guerre. La preuve est que tous les textes publiés pendant la guerre de Libération sont dans la langue française. Les dirigeants de la révolution algérienne sont tous des francisants. Il faudra également rappeler que le mouvement des oulémas n'a rejoint la révolution qu'en 1956. Reconnaissant que la langue française est celle qui a véhiculé l'idéologie des droits de l'homme, de la liberté et de la démocratie. Les premiers partis nationalistes ont été constitués à partir de l'immigration algérienne en France, formés par des partis politiques de ce pays colonisateur. Il faut préciser qu'il n'existe aucun lien entre la langue française et l'idéologie colonialiste » (2007, p. 2)

correspondent les uns aux autres. Notre dessein étant de voir dans quelle mesure les supports et les activités retenus contribuent au développement de ce que l'on peut appeler simultanément composante (de la compétence de communication dans une acception plus large) et compétence (à part entière) de médiation linguistique et (inter)culturelle.

Il va sans dire que le manuel scolaire joue un rôle primordial dans notamment l'enseignement-apprentissage de FLE. Il représente une sorte de guide pédagogique et propose des textes et des progressions (pour les thèmes, pour la grammaire et pour le lexique) (Sílvia Melo-Pfeifer et Anna Schröder-Sura, 2018). En effet, le choix du manuel scolaire de 4<sup>e</sup> année moyenne comme étant un corpus de travail puise sa légitimité dans l'articulation du cycle moyen lui-même. Si dans le premier et deuxième palier (première année, deuxième et troisième années) l'on initie les apprenants ; ensuite l'on renforce les acquis ; le troisième palier (correspondant à la quatrième année moyenne) est consacré pour le perfectionnement. Plus précisément, il s'agit de perfectionner les habiletés et compétences déjà acquises au terme du deuxième palier.

### **3.1. Description du manuel de la 4<sup>e</sup> année moyenne : du pédagogique à l'institutionnel :**

Cette description touchera aux projets et séquences inclus dans le manuel ainsi que les textes supports et leur provenance.

#### **3.1.1. Organisation en projets et séquences :**

Ledit manuel est organisé en projets et séquences pédagogiques. Chaque séquence comprend des tâches à réaliser. Il convient de noter que vu qu'il est par définition « *un ensemble d'énoncés oraux ou écrits produits par un sujet dans le but de constituer une unité de communication* » (Cuq, 2002, p. 236), le texte constitue le point de départ, et ce presque pour toutes les leçons. Il demeure ainsi le support privilégié dans l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie. En

effet, afin de développer la compétence globale visée au terme de la 4<sup>e</sup> année moyenne selon laquelle l'élève sera capable de comprendre et produire, oralement et par écrit des textes à dominante argumentative en tenant compte des contraintes de la situation de communication (MEN, 2016), le manuel de FLE destiné aux apprenants de la 4<sup>e</sup> année moyenne comprend trois projets avec trois séquences pour le premier projet et deux seulement pour les deuxième et troisième projets. À l'examiner, l'on constate d'emblée que le type de texte dominant est le texte argumentatif avec bien entendu des variations thématiques pour chaque projet. Ci-après un tableau récapitulatif mettant en exergue les projets et séquences structurant le manuel en question :

**Tableau N° : 01 (Projets et séquences proposés dans le manuel de 4<sup>e</sup> année moyenne)**

<b>Projet 1 : A l'occasion de la journée mondiale de l'environnement, réaliser un recueil de textes illustrés qui aura pour titre : « Nos gestes au quotidien pour protéger notre environnement »</b>		
<b>Séquences</b>	S 1	Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire prendre conscience de la nécessité de préserver son environnement
	S 2	Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire agir en faveur du protection du littoral
	S 3	Argumenter en utilisant l'explicatif pour sensibiliser à la nécessité de protéger les animaux
<b>Projet 2 : Afin de lutter contre certains fléaux sociaux, écrire un dialogue argumenté ayant pour titre « Mieux vaut prévenir que guérir »</b>		
<b>Séquences</b>	S 1	Argumenter dans le récit
	S 2	Argumenter par le dialogue
<b>Projet 3 : Réaliser un dépliant touristique mettant en valeur les aspects attractifs d'une région de son choix pour inciter les gens à la visiter</b>		
<b>Séquences</b>	S 1	Argumenter pour inciter à la découverte
	S 2	Argumenter dans la lettre

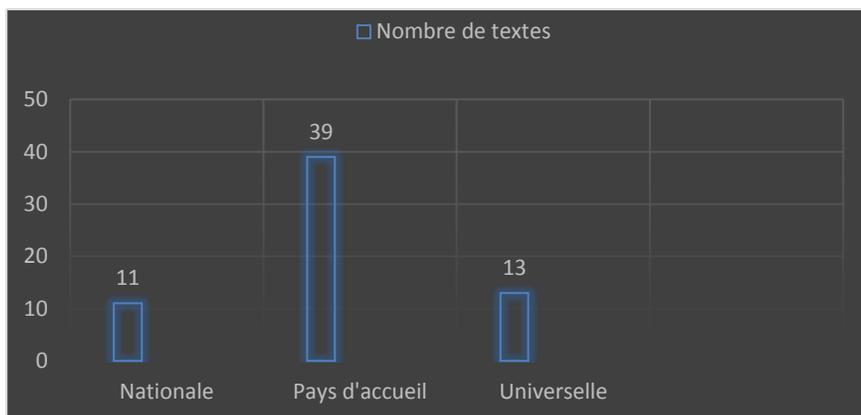
Source du tableau : Manuel de français (4<sup>e</sup> année moyenne)

### 3.1.2. L'origine des textes supports :

En fonction de l'origine des supports compris dans le manuel de 4<sup>e</sup> année, l'on peut de prime abord dégager trois grandes catégories : nationale, pays

d'accueil (France) et universelle. La figure ci-dessous indique le nombre de supports par catégorie identifiée :

**Figure N° : 01 La répartition des textes supports selon leur provenance**



Source de la figure : conçue par l'auteur

À voir les statistiques du graphique ci-dessus, force est de constater qu'il y a une forte volonté de s'ouvrir sur le monde moyennant des langues étrangères, en particulier le français. Cette volonté se fait surtout sentir par le fait de vouloir exposer les apprenants à la différence étant en elle-même une richesse. Néanmoins, cette volonté ne fait pas l'objet d'une réflexion de la part de l'apprenant qui, le cas échéant, pourrait, l'amener à déconstruire et reconstruire ses propres représentations de façon permanente afin qu'il puisse se reconnaître dans un groupe d'appartenance donné.

### 1.1. Résultats et discussion

Le tableau ci-dessous qui se veut récapitulatif rend compte de la réalité de la médiation dans le manuel de 4<sup>e</sup> année moyenne en Algérie :

**Tableau N° : 02 Les tâches de médiation présentes dans le manuel de 4e année moyenne**

Domaine d'apprentissage	Nature des tâches	Nombre de tâches
Production de l'oral	/	00
Production de l'écrit	Reformulation	08
	Réécriture	04

Source du tableau : Manuel de 4<sup>e</sup> année moyenne

L'analyse a révélé que la conception de la notion de médiation (inter)culturelle est restreinte. En effet, elle est toujours associée aux difficultés de la communication linguistique comme le montre le tableau ci-dessus : nous avons enregistré huit tâches de reformulation intralinguistique c'est-à-dire dans la langue cible comme : « *En te basant sur les mots-clés, redis la consigne avec tes propres mots* » (p. 35) et quatre autres pour la réécriture. À titre d'illustration soit la tâche suivante : « *Réécris la thèse et les arguments que tu as choisis sous forme de texte cohérent* » (p. 58). Cette tâche a été proposée aux apprenants à partir d'un support écrit pour les inciter à réfléchir aux différences que suscite la vie en compagnie et en ville. Faut-il rappeler que ceci est toujours dans le cadre de l'écrit.

L'exemple précédent montre bien que sans vouloir raviver le mythe du locuteur natif idéal, il n'est pas inutile de rappeler que la compétence de médiation culturelle et interculturelle passe par une bonne maîtrise de la langue cible avant tout, car celle-ci constitue le principal outil qui sert à faire émerger chez l'apprenant deux cadres référentiels différents. S'entendre donc sans se comprendre<sup>11</sup> n'est pas une solution satisfaisante dans la recherche d'un dialogue interculturel. Par là, on contribue à la mise en œuvre du projet d'éducation plurilingue et interculturelle prôné par la tutelle où la médiation aura une place prépondérante. C'est le type de raisonnement qu'ont tenu les concepteurs des programmes et des manuels.

<sup>11</sup> Rappelons le célèbre adage : « Les Suisses s'entendent bien parce qu'ils ne se comprennent pas »...

Quant à l'oral, force est de constater une absence totale de ce type de tâches. Ceci dénote la difficulté que rencontrent les concepteurs des manuels quant à l'apprentissage de la langue orale ainsi que les méthodes didactiques et pédagogiques à mobiliser en classe. L'oral étant un objet éphémère, vouloir la didactiser est une tâche complexe à plusieurs niveaux et requiert en effet un traitement tenant en compte ses spécificités par rapport à celles de l'écrit.

Pour ce qui est des tâches de médiation (inter)culturelle proprement dites, elles sont quasiment absentes ce qui va à l'encontre de la réalité sociale qui soutient, de plus en plus, le plurilinguisme comme forme de base pour l'ouverture. De plus, la médiation ne doit pas être associée uniquement à une simple opération de transmission d'informations dans une langue donnée ou dans d'autres, mais elle suppose la prise en compte de la diversité de situations où l'on co-construit le sens de l'interaction dans l'interaction avec et entre des acteurs sociaux dont l'appartenance est considérablement différente. Comme tâche sociale complexe, la médiation devrait aussi entraîner les futurs acteurs à la complexité des rapports socioculturels.

### **Conclusion :**

Au terme de cette étude, nous soulignons que le manuel soumis à l'analyse comprend certes quelques-unes des tâches relatives à la compétence de médiation ayant principalement trait à la médiation intralinguistique ; néanmoins, il n'inclut pas de tâches langagières qui portent sur la médiation (inter)culturelle. Vu la charge sémantique, pragmatique et efficiente que possède la médiation dans son volet social, sa conception figurant dans le manuel de 4<sup>e</sup> année moyenne est très simpliste. En effet, pour cibler une vision plus réaliste de la médiation qui, de fait, forme une composante essentielle de la compétence (inter)culturelle, en tant que pratique sociale transfrontalière et l'inscrire ainsi dans un certain universalisme, il faudrait inclure une variété de tâches en rapport avec la

médiation culturelle et/ ou (inter)culturelle notamment où sont en situation de contact des acteurs de profils sociocognitifs fort hétérogènes.

Comme nous l'avons souligné supra, la prise en compte de cette dimension de l'apprentissage de FLE permettrait de rapprocher de la meilleure façon possible le vécu de l'apprenant en classe de son vécu social au sein duquel est parfois en situation de tension, ou pour le moins témoin, avec des partenaires sociaux. Cet aspect permet également de prévenir des situations conflictuelles et d'aboutir par conséquent à l'affermissement du dialogue inter/ pluriculturel. Ceci est possible à travers une didactisation de la compétence de médiation linguistique/ (inter)culturelle par l'entremise de tâches pédagogiques plus concrètes ayant, bien sûr, pour appui les descriptions linguistiques et pragmatiques du fonctionnement des pratiques (Sílvia Melo-Pfeifer et Anna Schröder-Sura, 2018) sociales de référence en situations « de construction et de co-construction de sens » selon l'expression de North et Piccardo (2016).

### **Bibliographie :**

3. Mucchielli, Alex. (1991). *Les méthodes qualitatives : que sais-je*. France : Presses universitaires.
4. Poisson, Yves. (1992). *La recherche qualitative en Education*. Québec : Presses de l'Université.
5. Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Strasbourg, Conseil de l'Europe.
6. Coste, D. & Cavalli, M. (2015). *Éducation, mobilité, altérité. Les fonctions de médiation de l'école*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. Consulté en mars 2017 : [http://www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/LE\\_texts\\_Source/LE%202015/Education-Mobility-0therness\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/LE_texts_Source/LE%202015/Education-Mobility-0therness_en.pdf).
7. Cuq, Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris, 2003
8. Emmanuelle Le Pichon — Vorstman. *Migrations et médiations des langues et des hommes : quel rôle pour la didactique des langues ? Recherches en didactique des langues et des cultures*

- La médiation (inter)culturelle dans les manuels de FLE en Algérie : le manuel de la 4e année moyenne pour exemple  
Hamaïzi Belkacem, KHADRAOUI ERRIM  
[En ligne], 15-2 | 2018, mis en ligne le 02 juin 2018, consulté le 18 septembre 2018. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/2985> ; DOI : 10.4000/rdlc.2985.
9. Huang, L. (2015). *Médiation culturelle et manuel de FLE : Altérité et identité dans Le français*. Canton : Université Sun Yat-sen.
10. Piccardo, E. (2012). Médiation et apprentissage des langues : pourquoi est-il temps de réfléchir à cette notion ? *Études de Linguistique Appliquée*, vol. 167, pp. 285-297.
11. Commission nationale des programmes (2009). *Référentiel Général des Programmes*. Consulté en juin 2019 : <https://www.ens-oran.dz/images/cours-en-ligne/cours%20en%20ligne%20français/ref-fr-oct-08.doc>
12. Sierens, S. ; van Avermaet, P. (2013). Language diversity in education : evolving from multilingual education to functional multilingual learning. In: Little, D. ; Leung, C. ; Van Avermaet, P., *Managing diversity in Education : languages, policies and pedagogies*, pp. 204-219. *Multilingual Matters*. Bristol, Buffalo, Toronto.
13. Stathopoulou, M. (2015). *Cross-Language Mediation in Foreign Language Teaching and Testing*. Bristol: Multilingual Matters.
14. Bel Abbes, Neddar. L'enseignement du français en Algérie : aperçu historique, état des lieux et perspectives, en ligne : [http://www.academia.edu/2631900/Lenseignement\\_du\\_Français\\_en\\_Algerie\\_Apercu\\_historique\\_Etat\\_des\\_lieux\\_et\\_perspectives](http://www.academia.edu/2631900/Lenseignement_du_Français_en_Algerie_Apercu_historique_Etat_des_lieux_et_perspectives). [Consulté le : 22/ 08/2015]
15. Silvia Melo-Pfeifer et Anna Schröder-Sura. Les tâches de médiation dans les manuels de Français Langue étrangère pour le secondaire en Allemagne. *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 15-3 | 2018, mis en ligne le 01 septembre 2018, consulté le 18 septembre 2018. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/3589> ; DOI : 10.4000/rdlc.3589
16. Zarate, G., Gohard-Radenkovic, A., Lussier, D. & Hermine, P. (2003). *Médiation culturelle et didactique des langues*, Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe.
17. North, B., & Piccardo, E. (2016). Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the Common European Framework of Reference (CEFR). *Language Teaching*, 49(3), 455-459. Consulté le 15 décembre 2019. <https://doi.org/10.1017/s0261444816000100>.