



LA CONTEXTUALISATION CULTURELLE DANS LES MANUELS D'ANGLAIS : QUELLE PLACE POUR LA CULTURE ALGÉRIENNE ?

Dr Souryana YASSINE

Département d'anglais
Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou
Email: Yassine_s@mail.ummt0.dz

INTRODUCTION

L'enseignement des langues étrangères en général, et celui de l'anglais plus particulièrement, nécessite des bases théoriques solides expliquant à la fois le fonctionnement de la langue et le processus d'apprentissage afin de permettre un niveau de maîtrise garantissant une communication efficace. Cependant, de telles bases théoriques ne sont pas suffisantes car pour pouvoir communiquer correctement dans une langue étrangère, il est primordiale de connaître son fonctionnement social et ses soubassements culturels.

L'apprentissage d'une langue étrangère implique donc - d'une façon directe ou moins directe - une exposition à sa culture. C'est au sein de la classe de langue que les apprenants sont mis en contact avec la culture cible dite aussi la culture de l'autre et se l'approprient. Ainsi, il est nécessaire de penser la contextualisation culturelle des contenus en langue étrangère à présenter aux apprenants.

Cette contribution vise, par conséquent, à évaluer les contenus culturels des manuels d'anglais Algériens conçus pour le cycle moyen

(CEM) et le cycle secondaire (Lycée) afin de monter l'évolution de ces contenus après la réforme du système éducatif. Dans cette perspective, elle explore aussi les attitudes des enseignants vis-à-vis des différentes cultures (culture algérienne/locale, culture cible/étrangère anglo-américaine, culture internationale/ globale) et essaye de définir la place de la culture algérienne.

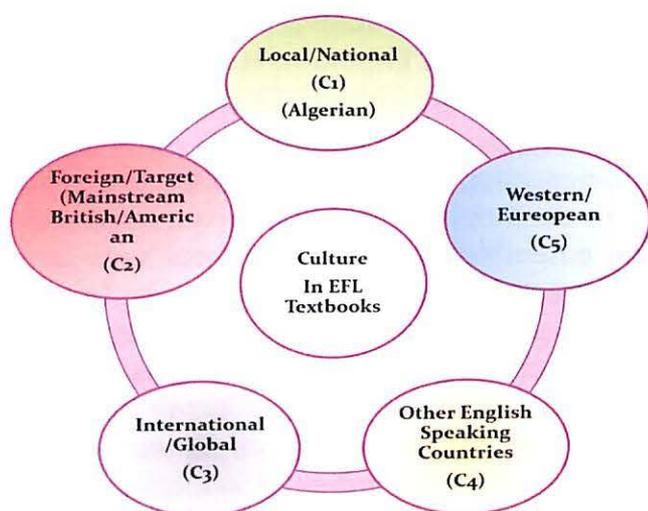
I. LA CULTURE : UNE COMPOSANTE ESSENTIELLE DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS COMME LANGUE ÉTRANGÈRE

L'enseignement d'une langue étrangère ne peut se faire dans un isolement culturel qui la réduirait à un ensemble stérile de structures sans âme. Pour pouvoir communiquer dans une langue, il faut aussi connaître son fonctionnement socioculturel. Ainsi, "...*culture learning is not an ... option for language learning, and ... all language learning (really all learning) takes place in a cultural milieu*" (Swiderski, 1993: 09) ce qui permet d'affirmer que la culture est un composant à part entière et non une simple option. Donc, "...*effective learning begins with making learning culturally relevant and meaningful to learners*" (Hall, 2002: 75).

Moran (2001) propose de penser les contenus culturels de l'enseignement de l'anglais comme un ensemble de cinq éléments :

- 1** Produits matériels : outils, cuisine, vêtements...
- 2** Pratiques quotidiennes : usages linguistiques et non-linguistiques, mode d'action et d'interaction, tabous...
- 3** Vision du monde : valeurs et croyances...
- 4** Communautés : race, genre, religion...
- 5** Personnalités : individus

Ces éléments culturels, qui servent comme contexte pour l'enseignement de la langue anglaise, font référence à une ou plusieurs cultures comme c'est indiqué dans le schéma suivant :



Le choix d'un type de contextualisation culturelle dépend de plusieurs facteurs tels que le type du manuel scolaire et surtout de la politique d'éducation d'un pays donné. En

effet, les manuels d'enseignement d'anglais sont classés selon leur public cible en deux catégories :

- 1** les manuels dits globaux (**Global EFL Textbooks**) conçus pour un marché international et qui s'adressent à un public hétérogène ;
- 2** les manuels dits locaux (**Local EFL Textbooks**) conçus par un pays particulier pour les besoins spécifiques de son curriculum et qui répondent à sa politique scolaire ou éducative. « *The most demanding requirement of local textbooks is a need to conform to the national curricular ideology set by the educational authorities of the country both as relates to policies of foreign language education objectives and cultural stances.* » (Yassine, 2012: 73)

II. TYPE DE CONTEXTUALISATIONS CULTURELLES DANS LES MANUELS D'ANGLAIS

Dans une étude publiée en 1999, Cortazi et Jin identifient trois types de manuels d'anglais selon les contenus culturels :

- 1** Manuels reflétant la culture source (**Textbooks based on Source Culture**) : ce premier type de manuels sont produits localement et miroitent la culture du pays en question plutôt que la culture anglo-saxonne ;
- 2** Manuels reflétant la culture cible (**Textbooks based on Target Culture**) : contrairement au premier type, ce deuxième type focalise toute l'attention sur la culture cible. Tous les textes et autres contenus font référence soit à la Grande Bretagne soit aux Etats Unis d'Amérique ;
- 3** Manuels reflétant la culture internationale (**Textbooks based on International Culture**) : ce troisième type de

manuels ne met l'accent ni sur la culture source ni sur la culture cible. Les contenus pédagogiques font références à des pays et des cultures diverses. Les textes font référence à des situations où l'anglais est utilisé comme langue internationale.

III. EXAMEN DES CONTENUS CULTURELS DES MANUELS ALGÉRIENS

La contextualisation culturelle dans les manuels d'anglais algérien est une question épineuse qui mérite un examen profond. Deux positions se distinguent ; la focalisation sur la culture algérienne d'un côté et la valorisation de la culture étrangère à outrance. Ces deux positions traduisent des adhésions à deux idéologies complètement opposées. L'examen des contenus de quelques manuels utilisés aux cycles moyen (CEM) et secondaire (Lycée) d'avant et après la réforme permet de mettre cela en relief. Un tel examen met aussi l'accent sur le développement des attitudes vis-à-vis de la place de la culture.

■ Manuels d'anglais du cycle moyen (CEM)

Deux manuels sont choisis comme exemples : *Spring One* et *Spotlight on English*, le premier conçu avant la réforme et le deuxième après. Leur analyse illustre bien le changement dans les attitudes envers les cultures locales (algérienne) et la culture cible (britannique/américaine) et internationale.

Le point de départ consiste en le mot d'introduction que les concepteurs des manuels adressent aux élèves. Dans *Spring One*, utilisé avant la réforme, le mot d'introduction consiste en un petit texte en anglais décrivant les objectifs du livre. Il ne fait aucune référence directe ou indirecte au contenu culturel du manuel. Aucune indication n'est donnée aux élèves quant à la manière d'utiliser leur livre scolaire.

Dans *Spotlight on English*, adopté après la réforme, cela change. Le mot d'introduction est donc un texte relativement rédigé dans la langue nationale : l'arabe. Il s'adresse directement aux élèves et leur explique qu'ils ont un rôle actif dans le processus d'apprentissage de la langue anglaise. De plus, il leur parle de l'importance de la culture considérée dans une perspective interculturelle.

Cette perspective interculturelle marque un changement concret dans la contextualisation culturelle dans les manuels d'anglais algériens. En effet, dans *Spring One*, c'est la culture algérienne qui est exclusivement utilisée (même les noms de métiers sont forgés d'une façon artificielle afin d'établir un parallèle sémantique avec la langue anglaise, ex. : Mr Nedjar pour dire 'Carpenter'). Tous les personnages et tous les lieux sont algériens. Par contre, dans *Spotlight On English*, une variété de cultures sont mentionnées, ce qui donne une dimension interculturelle au contenu pédagogique linguistique. Les différentes cultures sont présentées dans une optique qui favorise l'établissement de parallèle et de communication. Les élèves sont invités à communiquer en anglais avec d'autres élèves dans différents pays par internet.

L'analyse des contenus culturels implicite et explicite des deux manuels révèle les attitudes qu'ils véhiculent et leur développement. Ainsi, dans *Spring One*, on trouve une appréhension, peu objective, quant à l'acculturation que risquent de développer les élèves s'ils étaient 'trop' exposés à la culture étrangère. Tout ce qui représente l'altérité est vu comme un danger pour la personnalité nationale. Le résultat d'une telle appréhension sont des attitudes négatives, voir de rejet de la culture étrangère et qui font que la langue anglaise est 'instrumentalisée' et est présentée comme un ensemble de structures grammaticales isolées. Les élèves restent sans aucun indice quant aux contextes social et culturel qui définissent où, quand, comment et avec qui utiliser ces structures.

Avec la réforme, ce genre d'attitudes négatives change et laisse la place à de meilleurs sentiments vis-à-vis de l'altérité. Le fait d'adopter une perspective interculturelle permet de mettre en scène plusieurs cultures en situation de communication. Le changement d'approche didactique et le passage du paradigme structuraliste à l'approche par les compétences contribue considérablement à la prise de conscience de l'importance de connaître la culture de l'autre pour mieux maîtriser et communiquer dans la langue étrangère, l'anglais le cas échéant.

En effet, l'approche par les compétences requiert la pédagogie de projet, la mise en situation problème, la réalisation de tâches concrètes et beaucoup d'autres activités qui font appel à des compétences culturelles nécessaires pour gérer et négocier des situations nouvelles pour les élèves et pas forcément rencontrées en classe de langue. C'est pour toutes ces raisons que les concepteurs de manuels ont jugé utile d'inclure des éléments de la culture algérienne et bien d'autres cultures étrangères telles que britannique, américaine, et européenne / occidentale.

■ Manuels d'anglais du cycle secondaire (Lycée)

Outre l'analyse des contenus culturels des manuels (textes de lecture) et contenus visuels (différentes images) de 3^{ème} AS *Think it Over* (1989), *Comet* (2001) et *New Prospects* (2007) un questionnaire a été adressé à une trentaine d'enseignants du secondaire afin d'élucider la question de la contextualisation culturelle et de la place de la culture algérienne.

Le but étant de vérifier si les changements constatés dans les manuels d'anglais du moyen sont aussi présents dans les manuels du secondaire mais aussi de voir comment les enseignants perçoivent les différentes cultures incluses dans les livres scolaires.

Voici un échantillon des réponses des enseignants à la question :

Q : Quels sont les éléments culturels dominants dans chaque manuel ?

- a** Culture nationale des apprenants (Learners' local culture(s) ;
- b** Culture étrangère / Cible (La Foreign / target culture(s) ;
- c** Culture internationale (International/ Global culture(s).

Les réponses des enseignants révèlent deux faits importants. Premièrement, la culture internationale est toujours celle qui domine dans les manuels d'anglais. Elle est perçue comme adéquate à l'enseignement de l'anglais comme langue de science et de technologie ou comme langue des institutions internationales. Elle dépasse donc même la culture cible (britannique / américaine). Deuxièmement, après la réforme, la culture algérienne est mieux mise en valeur. Négligée dans le premier manuel et quasi absente du deuxième, la culture nationale retrouve une place assez importante dans le troisième manuel tel que indiqué dans les figures suivantes :

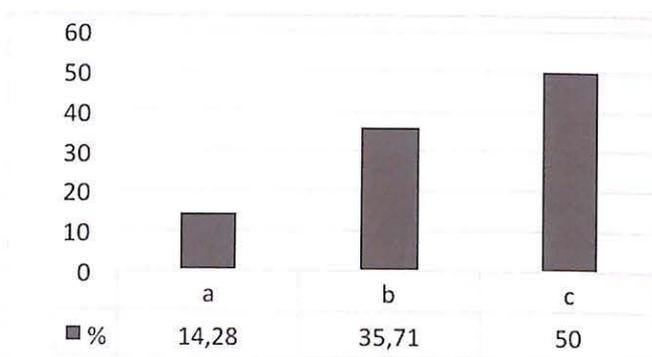


Figure 1 : Eléments culturels dominants dans *Think it Over* (1989-2000)

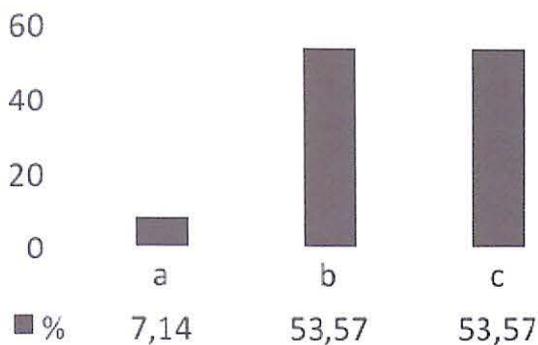


Figure 2 : Eléments culturels dominants dans Comet (2001-2006)

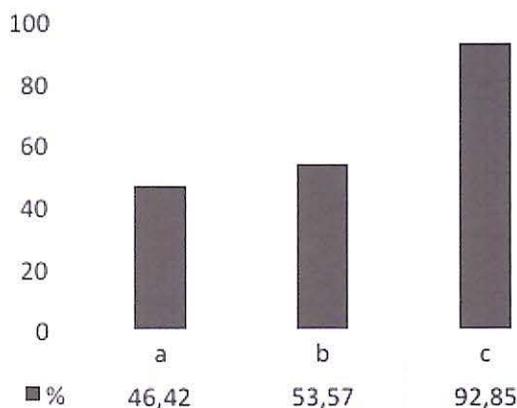


Figure 3 : Eléments culturels dominants dans New Prospects (2007)

Quelques enseignants ont même ajouté des commentaires pour mettre l'accent sur l'importance de la culture dans l'enseignement de l'anglais comme langue étrangère en Algérie. Pour eux, considérer la culture comme de simples faits n'est pas suffisant pour bien communiquer. Ils regrettent aussi le fait que la culture cible ne soit pas suffisamment mise en avant. Une prise de conscience de l'importance de l'interculturel est aussi mentionné.

T1: "Culture must not be viewed as something consisting of facts to be learnt, but a helpful tool to make learners feel the need to speak and use the target language."

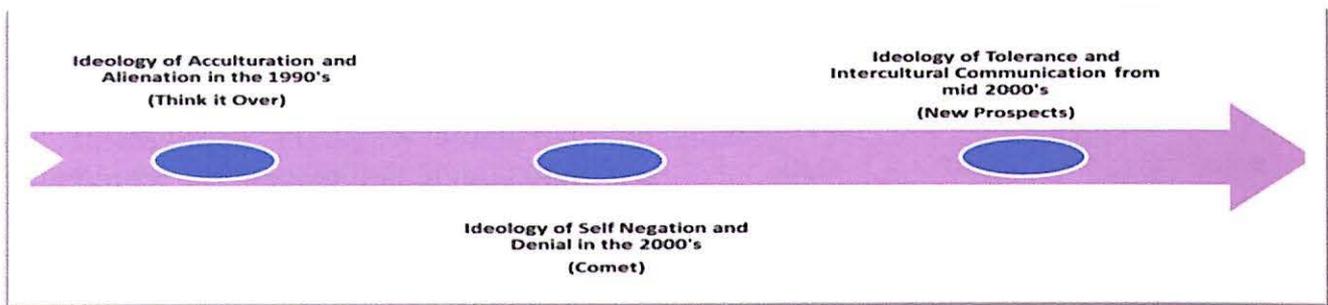
T2: "As far as the cultural elements are concerned, there is no particular emphasis in the three textbooks on foreign culture. In fact, the three textbooks are based on themes or topics which deal with the problems and changes of life."

T3: "The schoolbook remains one of the most important sources of learning a foreign language. However, knowing how to use it is more important. I am certain that there are teachers who do not know what does culture awareness mean? A teacher's book will be useful too."

Cependant, ils adoptent des attitudes différentes en ce qui concerne la culture la plus appropriée pour l'enseignement de l'anglais. La majorité d'entre eux reste tout de même sceptique pour inclure la culture algérienne dans les livres scolaires d'anglais. Ils ne voient pas comment la culture nationale peut servir l'enseignement d'une langue étrangère. Mais ils reconnaissent que les élèves réagissent positivement aux contenus visuels (les images) qui représentent des personnages ou des lieux algériens. En fait, les élèves s'identifient plus aisément à ce genre de contenus et les compare avec ceux des autres pays, donc, des autres cultures.

Les enseignants préfèrent de loin la culture internationale qu'ils trouvent 'neutre' donc plus appropriée au contexte scolaire avec l'arrière-pensée que la science et la technologie sont internationales.

En résumé, l'analyse des contenus des trois manuels révèle le développement de la contextualisation culturelle qui traduit un changement progressif dans l'idéologie qui sous-tend les choix pédagogiques. On remarque l'abandon de l'idéologie aliénante d'acculturation des années 1990 et du déni et de négation de soi du début des années 2000 en faveur d'une tolérance de soi et de l'autre dans une perspective interculturelle.



IV. VERS UN ENSEIGNEMENT INTERCULTUREL ET L'ÉTABLISSEMENT D'UN TROISIÈME ESPACE

L'enseignement de l'anglais en Algérie, durant les années 1990 et début 2000, était basé sur des représentations linguistiques et visuelles qui ont résulté de l'aliénation des apprenants au lieu d'encourager et de valoriser leur vision de soi. Les contenus culturels ont contribué à cette aliénation soit par l'exclusion totale de la culture algérienne rendue invisible soit par une représentation négative. Les cultures présentées sont mises en compétition par une sorte de comparaison évaluative ; une sorte de bipolarité.

Heureusement, ces derniers temps, on constate un avancement timide vers une approche interculturelle où un troisième espace de coexistence entre la culture locale, la culture cible et la culture internationale est possible. Les textes de lecture inclus dans *New Prospects* par exemple ne dénigrent pas la culture des apprenants.

Cependant, beaucoup reste à faire pour que les manuels d'anglais deviennent des outils pédagogiques qui permettent l'épanouissement culturel et linguistique des élèves.

CONCLUSION

La contextualisation culturelle dans les manuels d'anglais utilisés dans les cycles d'enseignement moyen et secondaire est biaisée mais pas constante. Après la mise en œuvre de la réforme du système éducatif et l'adoption de l'approche par les compétences, la culture comme composant essentiel de l'apprentissage de la langue étrangère semble être valorisée.

La culture étrangère (britannique/ américaine) et la culture internationale sont les plus représentées linguistiquement et aussi visuellement. Mais les attitudes interculturelles commencent à émerger.

Pour permettre l'émergence d'un troisième espace, il est nécessaire de reconsidérer la relation de Soi avec l'Autre. Cela passe par la valorisation de la culture Algérienne et le respect des autres cultures étrangères et internationales.

REFERENCES

- Cortazzi, M. and L. Jin (1999) “*Cultural Mirrors: Materials and Methods in the EFL Classroom*”. In E. Hinkel (Ed.), *Culture in second language teaching* (196-219). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hall, J. K. (2002) *Teaching and Researching Language and Culture*. Essex: Pearson Education Limited.
- Hinkel, E. (1999). *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moran, P. R. (2001) *Teaching Culture: Perspectives in Practice*. Thomson Learning. Boston: Heinle and Heinle.
- Swiderski, R. (1993) *Teaching Language, Learning Culture*. Bergin & Garvey.
- Yassine, S. (2012) ‘Culture Issues, Ideology and Otherness in EFL Textbooks: A Social Semiotic Multimodal Approach’. (PhD diss., University of Tizi Ouzou).