



**UNIVERSITE LIBANAISE**  
**École Doctorale des Lettres,**  
**des Sciences Humaines et Sociales**

**La dimension interculturelle de l'enseignement du français**  
**dans une école religieuse chiite de la Banlieue Sud de Beyrouth**

Thèse de doctorat libanais en Éducation

**Présentée par Rima YOUNES**

**Sous la direction de**  
**Monsieur le professeur Hayssam KOTOB**

**Jury :**

<b>Pr. Hayssam KOTOB (Faculté de Pédagogie)</b>	<b>Directeur</b>
<b>Pre. Hyam ISHAK (Faculté de Pédagogie)</b>	<b>Rapporteur</b>
<b>Pre. Scarlet SARRAF (Faculté de Pédagogie)</b>	<b>Rapporteur</b>
<b>Pr. Stéphane-Ahmad HAFEZ (Faculté de Pédagogie)</b>	<b>Examineur</b>
<b>Pr. Ass. Hayssam FLITI (Faculté de Pédagogie)</b>	<b>Examineur</b>

**Année universitaire :**

**2024 – 2025**

*« Une langue différente est une vision différente de la vie » – Federico Fellini*

## Résumé

Notre recherche se penche sur la dimension interculturelle de l'enseignement du français dans une école religieuse chiite de la Banlieue Sud de Beyrouth. Ce thème d'actualité constitue un sujet de recherche particulièrement intéressant. Il est essentiel de l'étudier dans la perspective d'une contribution à l'altérité, en tenant compte de ses apports en termes de nouveautés, d'instruction et de socialisation, notamment dans le cadre du cours de français dans une école religieuse chiite. Ce thème ne véhicule pas seulement des savoirs, mais également des normes et des valeurs.

Nous avons opté pour un travail de terrain qui consiste en une grille d'observation appliquée aux classes de niveau primaire et complémentaire, et en des entretiens semi-directifs menés auprès des enseignants de français, du directeur, de la superviseure ainsi que des apprenants de l'école. De plus, un entretien complémentaire a été réalisé avec la superviseure d'une autre école religieuse chiite afin de fournir un cadre comparatif. Cette approche a permis de saisir les pratiques pédagogiques et l'intégration des dimensions interculturelles dans l'enseignement.

Cette méthodologie nous a permis de répondre à nos questions de recherche et de tester nos six hypothèses. Les quatre premières ont été confirmées, tandis que les deux dernières ont été infirmées. Il en ressort que le concept de l'interculturel est respecté et pris en compte dans cette école religieuse chiite, malgré la suppression de certaines thématiques remplacées par d'autres pour intégrer un aspect idéologique et religieux.

Finalement, la confirmation ou l'infirmité des hypothèses n'empêche pas un constat essentiel : l'enseignement du français dans une école religieuse chiite offre à l'apprenant

un recueil de connaissances, d'aptitudes et de compétences qui lui permettent non seulement de découvrir, d'apprendre et de comprendre de nouvelles choses, mais aussi de s'ouvrir à l'Autre. Ce cadre lui permet également de vivre la dimension interculturelle et de s'éduquer à l'altérité, tout en respectant les règles de la socialisation et les valeurs humaines.

**Mots-clés : Dimension interculturelle de l'enseignement du français, éducation à l'altérité, valeurs humaines, suppression de quelques thématiques, aspect idéologique et religieux.**

## المستخلص

يركز بحثنا على البعد الثقافي لتعليم اللغة الفرنسية في مدرسة دينية شيعية في الضاحية الجنوبية لبيروت. وبالتالي، فإن هذا الموضوع يشكل مجالاً بحثياً مثيراً للاهتمام، من الضروري دراسته في إطار المساهمة في الانفتاح على الآخر، وما يقدمه من تجديد على مستوى التعليم، حيث لا يقتصر على نقل المعرفة فقط، بل يتعدى ذلك ليشمل نقل المعايير والقيم.

لقد اخترنا القيام بعمل ميداني، يتكون من استخدام شبكة ملاحظة في المرحلة الابتدائية والمتوسطة، بالإضافة إلى إجراء مقابلات شبه موجهة مع معلمي اللغة الفرنسية، والمدير، والمشرفة، والمتعلمين في المدرسة. كذلك، أجرينا مقابلة إضافية مع مشرفة في مدرسة دينية شيعية أخرى بهدف المقارنة. سمحت لنا هذه المقاربة المنهجية بفهم كيفية تطبيق البعد الثقافي في التعليم.

هذا العمل الميداني أتاح لنا الإجابة على أسئلتنا واختبار فرضياتنا، وهي ست فرضيات. تم تأكيد الأربع الأولى، في حين تم نفي الأخيرتين. ومن هنا، نرى أن البعد الثقافي لتعليم اللغة الفرنسية في المدرسة الدينية الشيعية قد تم مراعاته، رغم استبدال بعض المواضيع بمواضيع أخرى تتوافق مع الأيديولوجية الدينية.

وأخيراً، فإن تأكيد الفرضيات أو نفيها لا يلغي حقيقة مؤكدة: تعليم اللغة الفرنسية في المدرسة الدينية الشيعية يوفر للمتعلم مجموعة من المعارف والمهارات والكفايات التي تتيح له الاكتشاف والتعلم وفهم الجديد والانفتاح على الآخر، كما أنه يتيح له عيش البعد الثقافي مع احترام قواعد التنشئة الاجتماعية والقيم الإنسانية.

الكلمات المفتاحية: البعد الثقافي لتعليم اللغة الفرنسية - التربية على الانفتاح والتلاقي - القيم

الإنسانية - حذف بعض المواضيع - طابع أيديولوجي وديني

# Table des matières

Résumé.....	i
المستخلص.....	iii
Table des matières.....	v
Liste des abréviations.....	ix
Liste des tableaux.....	xi
Liste des figures.....	xiii
Dédicace.....	xv
Remerciements.....	xvi
Introduction Générale.....	1
Chapitre 1 : Les multiples dimensions de la culture : du quotidien à l'éducation.....	24
Introduction.....	24
1.1 La culture dans l'absurde.....	24
1.2 La culture et la géographie.....	27
1.2.1 L'organisation administrative de la France.....	28
1.2.2 Les principales villes.....	28
1.3 La culture et le calendrier.....	29
1.4 La culture et la famille.....	30
1.4.1 Le mariage.....	30
1.4.2 Le divorce.....	30
1.5 La culture et l'art culinaire.....	31
1.6 La culture et la santé.....	32
1.7 La culture et les loisirs.....	32
1.8 La culture et les médias.....	33
1.9 La culture et l'argent.....	34
1.10 La culture et l'habitat.....	34
1.11 La culture et le déplacement.....	35
1.11.1 Le covoiturage.....	35
1.11.2 Le vélo et le scooter.....	36

1.12	La culture et le CECRL .....	36
1.13	La culture et l'école .....	36
1.13.1	Les grands principes du système éducatif.....	37
1.14	La culture et l'enseignement universitaire .....	39
1.14.1	L'enseignement supérieur long .....	39
1.14.2	La vie étudiante .....	40
1.15	La culture et le travail.....	40
1.15.1	Les conditions de travail .....	40
1.16	La culture et la civilisation .....	41
1.17	Culture et cours de français .....	42
	Conclusion.....	44
<b>Chapitre 2</b>	<b>: Place du français dans le monde .....</b>	<b>46</b>
	Introduction .....	46
2.1	Brève histoire de la langue française.....	47
2.2	Le statut international de la langue française .....	49
2.3	La langue française en Europe .....	52
2.3.1	La langue française en France .....	53
2.3.2	L'évolution de l'enseignement de la langue française en France .....	54
2.3.3	L'enseignement et les objectifs de la langue française à l'école .....	54
2.4	La langue française en Afrique.....	56
2.5	La langue française en République du Congo .....	57
2.5.1	L'enseignement de la langue française en République du Congo .....	58
2.6	La langue française en Amérique .....	59
2.6.1	L'enseignement de la langue française aux États Unis.....	60
2.7	La langue française en Asie.....	62
2.8	La langue française au Liban.....	63
2.8.1	L'implantation de la langue française au Liban.....	63
2.8.2	Place de la langue française au Liban .....	64
2.8.3	Le secteur éducatif au Liban .....	66
2.8.4	Les institutions éducatives chiites.....	68
2.9	L'impact de la langue française sur le peuple qui l'adopte .....	69
	Conclusion.....	70

<b>Chapitre 3 : Politique du choix du manuel scolaire .....</b>	<b>72</b>
Introduction .....	72
3.1 Qu'est-ce qu'un manuel scolaire ? .....	73
3.2 Critères mondiaux d'analyse d'un manuel de français.....	74
3.3 Choix du manuel de français au Liban .....	92
3.3.1 Choix du manuel scolaire dans les écoles publiques et privées.....	93
3.3.2 L'éducation dans le contexte religieux chiite .....	94
Conclusion.....	96
<b>Chapitre 4 : Méthodologie de la recherche .....</b>	<b>99</b>
Introduction .....	99
4.1 Le type de recherche.....	102
4.2 Le public cible et le choix de l'échantillon .....	103
4.3 Le contexte socio-éducatif de la recherche .....	104
4.4 Instruments de mesure.....	115
4.4.1 Entretien semi- structuré .....	116
4.4.2 Analyse du contenu du manuel adopté.....	134
4.4.3 Grille d'observation .....	135
4.4.4 Validité des instruments.....	139
4.5 Obstacles rencontrés.....	140
Conclusion.....	140
<b>Chapitre 5 : Dépouillement des résultats .....</b>	<b>142</b>
Introduction .....	142
5.1 Analyse du contenu des manuels adoptés .....	142
5.1.1 Vivre le français .....	142
5.1.2 Vivre le français / cycle II.....	174
5.1.3 L'Art du français .....	189
5.2 Analyse des grilles d'observation.....	215
5.2.1 Les observations effectuées en classe .....	215
5.2.1 Les observations dans les couloirs et les cours .....	256
5.3 Analyse des entretiens .....	261
5.3.1 Les entretiens effectués auprès des enseignantes de la langue française .	261
5.3.2 Les entretiens effectués auprès des superviseuses de la langue française	272

5.3.3	L'entretien effectué auprès du directeur de l'école.....	278
5.3.4	Les entretiens effectués auprès des apprenants.....	284
<b>Chapitre 6 : Discussion des résultats.....</b>		<b>296</b>
6.1	Discussion des résultats.....	296
	Conclusion.....	308
<b>Conclusion générale.....</b>		<b>312</b>
<b>Recommandations.....</b>		<b>317</b>
<b>Références bibliographiques.....</b>		<b>319</b>
<b>Annexes.....</b>		<b>330</b>
	Annexe A : (Salut le Commandant) Salam Ya Mahdi.....	330
	Annexe B : les grilles d'observations effectuées en classe, dans les cours et dans les couloirs.....	331
	Annexe C : Les entretiens effectués auprès des enseignantes.....	344
	Annexe D : Entretiens avec les superviseuses.....	364
	Annexe E : Entretien avec le directeur de l'école sujet de notre recherche.....	368
	Annexe F : Entretiens effectués auprès des apprenants.....	373

## Liste des abréviations

Alrec	Association Libanaise pour le Renouveau Éducatif et Culturel
CELF	Certification des enseignants en Langue Française
CP	Cours préparatoires
CECRL	Cadre européen commun de référence pour les langues
CRDP	Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques
Dalf C1	Diplôme approfondi en langue française délivré par le ministère français de l'éducation nationale
Delf B2	Diplôme d'études en langue française délivré par le ministère français de l'éducation nationale
EB	Education de base
IFL	Institut Français du Liban
LABEL LFE	Labelfranceéducation
MEHE	Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur au Liban
OIF	Organisation Internationale de la Francophonie
OMC	Organisation Mondiale du Commerce
ONG	Organisation non gouvernementale
ONU	Organisation des Nations Unies
OTAN	Organisation du Traité de l'Atlantique nord
SAT	Scholastic Assessment Test
TVA	Taxe sur la valeur ajoutée

UE	Union européenne
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture

## Liste des tableaux

Tableau 1: Grille d'analyse de manuel de lecture (Groupe départemental français à Savoie, 2015)	74
Tableau 2: Emploi d'un langage inclusif	78
Tableau 3: Représentation des diverses identités	82
Tableau 4: Intégration des droits humains	89
Tableau 5: Valeurs et critères de l'entretien auprès des enseignantes	120
Tableau 6: Valeurs et critères de l'entretien auprès des superviseuses	126
Tableau 7: Valeurs et critères de l'entretien auprès du directeur	129
Tableau 8: Valeurs et critères de l'entretien auprès des apprenants	131
Tableau 9: Les modules du manuel de l'EB1	148
Tableau 10 : Les modules du manuel de l'EB2	157
Tableau 11: Les modules du manuel de l'EB3	168
Tableau 12 : Contenu du manuel de l'EB4	178
Tableau 13: Contenu du manuel de l'EB5	183
Tableau 14: Contenu du manuel de l'EB6	187
Tableau 15: Contenu du manuel de l'EB7	194
Tableau 16: Contenu du manuel de l'EB8	201
Tableau 17: Contenu du manuel de l'EB9	209
Tableau 18: Les critères du thème "l'adaptation du contenu du manuel au contexte religieux chiite" dans la grille d'observation effectuée en classe	217
Tableau 19: Les critères du thème " l'investissement de l'interculturel par les apprenants" dans la grille d'observation effectuée en classe	218
Tableau 20: Les critères du thème " le comportement religieux chiite des apprenants" dans la grille d'observation effectuée en classe	219

Tableau 21 : Résultats des observations effectuées en classes du cycle I (EB1, EB2, EB3).....	221
Tableau 22: Résultats des observations effectuées en classes du cycle II (EB4, EB5, EB6).....	223
Tableau 23: Résultats des observations effectuées en classes du cycle III (EB7, EB8, EB9) ...	226
Tableau 24: Les critères du thème "l'interculturel et le français en dehors de la classe" dans la grille d'observation effectuée dans les cours et les couloirs .....	257
Tableau 25: Les critères du thème "l'investissement de l'interculturel en dehors de la classe" dans la grille d'observation effectuée dans les cours et les couloirs.....	257
Tableau 26: Les critères du thème " le comportement religieux en dehors de la classe" dans la grille d'observation effectuée dans les cours et les couloirs.....	258
Tableau 27: Analyse des entretiens effectués auprès des enseignantes de la langue française..	262
Tableau 28: Analyse des entretiens effectués auprès des superviseuses de la langue française	273
Tableau 29: Analyse de l'entretien effectué auprès du directeur de l'école .....	279
Tableau 30: Analyse des entretiens effectués auprès des apprenants .....	285

## Liste des figures

Figure 1: La carte de la France.....	28
Figure 2: Le français dans le monde .....	49
Figure 3: La langue française en Europe .....	53
Figure 4: La langue française en Afrique.....	57
Figure 5: La langue française en Amérique .....	60
Figure 6: La fête de "Al GHadir" .....	107
Figure 7: Célébration de la fête de Fitr .....	108
Figure 8: Formation des enseignants avec l'Institut Français.....	114
Figure 9: Manuels scolaires français adoptés à l'école .....	115
Figure 10: Collection « Vivre le français » de l'EB1 .....	146
Figure 11: Collection « Vivre le français » de l'EB2 .....	155
Figure 12: Collection « Vivre le français » de l'EB3 .....	165
Figure 13: Collection « Vivre le français » de l'EB4 .....	177
Figure 14: Collection « Vivre le français » de l'EB5 .....	181
Figure 15: Collection « Vivre le français » de l'EB6 .....	185
Figure 16: Collection « l'Art du français » de l'EB7 .....	192
Figure 17: Collection « l'Art du français » de l'EB8.....	199
Figure 18: Collection « l'Art du français » de l'EB9 .....	207
Figure 19: Ecolier, quel métier ! p. 18-19.....	230
Figure 20: Un zéro de trop p. 28-29.....	231
Figure 21: A l'école, pourquoi faire ? P. 29.....	231
Figure 22: Qui est-ce ? p. 116.....	232
Figure 23: Chez mon arrière-grand-mère, p.88-89 .....	233
Figure 24: Du bon pain, p.86 .....	233

Figure 25: Aïe et Ouille, p.139 .....	234
Figure 26: Les sablés de grand-mamie, p. 102-103 .....	235
Figure 27: Un jeudi pas comme les autres, p. 30-31 .....	236
Figure 28: Bonne idée ! p 152.....	237
Figure 29: Chers amis... p. 124-125.....	238
Figure 30: Princesse Porcelaine, p. 44-45.....	240
Figure 31: La pagode .....	240
Figure 32: La Belle au bois dormant, p. 51.....	241
Figure 33: Règles de vie, règles de jeux, p. 22 .....	242
Figure 34: Amis ou ennemis ? P. 114 .....	243
Figure 35: Ne m'emportes-tu rien ? P. 192-193 .....	244
Figure 36: Irrespirable... même en classe ! P. 112-113.....	245
Figure 37: C'est injuste ! La violence à l'école. P. 172-173.....	246
Figure 38: Ah, quel film ! P. 142 .....	247
Figure 39: Dédale et Icare. P. 42-43 .....	248
Figure 40: Le héros du mois. P. 72 .....	249
Figure 41: Repères culturels p. 24 .....	250
Figure 42: Discours aux enfants p. 205.....	251
Figure 43: Détruire la misère, p. 210-211 .....	251
Figure 44: Déclaration universelle des droits de l'homme p.223 .....	252
Figure 45: Entretien avec un robot, p. 94-95 .....	253
Figure 46: Notre venir, chansons ? p. 54 .....	255
Figure 47: Photos de femmes habillées à décolleté p. 86-116 .....	256

## **Dédicace**

Cette thèse est dédiée à l'âme de ma mère Hajé Malaké EZZEDINE comme geste de valorisation et de reconnaissance.

## Remerciements

**« La reconnaissance est la mémoire du cœur » Hans Christian Andersen**

Je tiens à manifester toute ma reconnaissance à mon directeur de thèse Monsieur le Professeur Hayssam KOTOB qui n'a pas hésité à s'engager avec moi durant mes années d'études. Je le remercie profondément de m'avoir encadrée, orientée, aidée et conseillée dans mon aventure avec beaucoup de disponibilités et de responsabilités. Ses critiques professionnelles ont conduit au développement de mon questionnement et à l'aboutissement de ma recherche. Je lui suis profondément reconnaissante.

Je tiens également à remercier Madame la Professeure Randa El Naboulsi pour son soutien et ses précieux conseils tout au long de ce parcours académique.

J'adresse aussi mes remerciements au doyen de l'École Doctorale des Lettres et des Sciences Humaines et Sociales de l'Université Libanaise Monsieur le Professeur Mohammad Mohsen.

Enfin, je remercie Madame la Professeure Rima Baraké pour ses conseils professionnels, ainsi que les membres du jury pour le temps qu'ils ont accordé à la lecture de ma thèse, pour leurs remarques et leurs conseils précieux : ce travail est le fruit d'années de collaboration commune au service de la recherche.

*« Le dialogue interculturel favorise la cohésion sociale et aide à la création d'un environnement favorable au développement durable »*

*Enquête de l'UNESCO sur le dialogue 2017*



## Introduction Générale

La langue n'est pas qu'un simple circuit en bouche émetteur-récepteur. La langue nous renvoie à ce que nous sommes ou ne sommes pas - à notre identité et à l'altérité, à la collectivité dont nous sommes issus et qui, d'une manière ou d'une autre, nous a façonnés tel que nous sommes, parce que la langue est l'interface de la culture de ce collectif (Lagarde, 2008).

En effet, la langue occupe une place importante dans la vie de n'importe quel peuple, sa mission dépassant l'individu vu les fonctions qu'elle occupe au niveau collectif.

Plusieurs définitions du mot « langue » coexistent. Dubois et al. (2002, pp. 266-267) en ont donné deux définitions, l'une qualifiée de sens large, l'autre que l'on peut considérer comme issue de la linguistique. Dans la première définition, la langue est définie comme « *un instrument de communication, un système de signes vocaux spécifiques aux membres d'une même communauté* » ; dans la deuxième, le dictionnaire emprunte la définition de Saussure et de l'école de Prague, selon laquelle, la langue est considérée comme :

Un système de relations ou, précisément, comme un ensemble de systèmes reliés les uns aux autres, dont les éléments (mots, sons, etc.) n'ont aucune valeur indépendamment des relations d'équivalence et d'opposition qui les relient. Chaque langue présente ce système implicite, commun à tout l'ensemble des locuteurs de cette langue. Dans cette théorie, la langue est définie comme un produit social dans le sens où l'individu « l'enregistre passivement », cette partie sociale du langage est « extérieure à l'individu », qui ne peut ni la créer ni la

modifier. Elle est un contrat collectif, auquel tous les membres de la communauté doivent se soumettre en bloc s'ils veulent communiquer.

Ainsi, une langue peut être le fondement d'une identité sociale et d'un ensemble de valeurs qui sont associés à cette identité. En effet, une langue n'est pas seulement un système formel ; elle est aussi et surtout une pratique sociale, qui peut être mobilisée par des facteurs politiques ou idéologiques (Mufwene, 1997).

La langue peut être ainsi traitée comme un produit de la culture : une langue dans une société reflète la culture générale du peuple, mais elle en est aussi une partie, et pourrait donc être considérée comme condition de la culture.

Dans cette optique, tout enseignement/apprentissage des langues est ainsi une mise en relation avec d'autres comportements, d'autres croyances, rythmes et habitudes.

Par ailleurs, la langue crée entre les individus une solidarité et manifeste l'appartenance à une société et à une culture différente des autres. La langue assemble ses locuteurs en une communauté dont les membres partagent une histoire, un destin politique, des institutions, ainsi que des attitudes à l'égard des autres communautés linguistiques, et donc des autres langues.

De plus, selon Michel Serres (1996), la fonction des langues ne se limite pas au contact et à la communication. Les langues constituent des marqueurs fondamentaux de l'identité.

La nécessité d'intégrer une forte dimension culturelle dans l'enseignement des langues est, depuis plusieurs décennies, largement acceptée. La finalité de cet enseignement est de rendre possible la communication active avec des locuteurs de la langue visée, et notamment dans leur contexte usuel. C'est l'option dite « communicative », très

majoritaire aujourd'hui. Or, il n'est pas possible de communiquer en situation de vie sans partager un certain nombre de connaissances et de pratiques culturelles. Toutes les méthodes ont donc développé cet aspect, de façons diverses, même si c'est souvent au titre réducteur de la « civilisation ».

La langue pourrait également être associée à la réflexion. C'est un moyen d'échange des idées et des émotions ; elle est peut-être le fondement de la culture puisque la culture appartient à une société et aux individus qui la composent (Wald, 2021)

Depuis plus de quarante ans, l'interculturel, ce concept intellectuellement complexe et moralement délicat car mêlant la pédagogie à l'idéologie, est considéré comme une démarche incontournable dans le domaine de la didactique des langues. En réalité, il est sujet d'enjeux et de controverses politiques, ethniques et sociales ; d'où notre choix d'étudier la dimension interculturelle de l'enseignement du français.

De nos jours, l'interculturel est en fait devenu très à la mode en didactique des langues, une spécialité en soi. Des travaux se multiplient dans le domaine pour montrer l'intérêt croissant pour ce terme en raison de sa solvabilité pour un enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Bien que l'adjectif « interculturel » soit issu du contexte de l'enseignement du français pour les immigrés en France, son objectif dépasse les frontières d'une simple intégration de ces immigrés dans la société française.

En effet, le préfixe « inter », ici, signifie la mise en relation et l'interaction entre des personnes ou des groupes de personnes ; par la suite, l'interculturel, caractérisé par la présence de plusieurs cultures, différentes les unes des autres, forme un contexte

hétérogène et essentiellement diversifié, et implique rencontres et échanges entre les peuples, ainsi que l'ouverture à l'Autre et non l'assimilation de sa culture.

En somme, l'interculturel est plus un discours qu'une méthode. Robert Galisson (1995, p. 81) associe approche communicative et démarche culturelle parce qu'il voit en elles l'avantage de comprendre les raisons internes qui privilégient les cultures comme passage obligatoire de production de sens.

En ce sens, l'interculturel constitue une nouvelle approche de la culture, des cours ou des dossiers de civilisation dans les manuels et classes de langues au profit d'une éducation à l'altérité (Abdallah-Preteuille, 2003) centrée sur l'ouverture et la compréhension des autres. Selon Blanchet P. (2014), l'objectif de l'apprentissage d'une langue n'est pas l'acquisition des connaissances sur la culture ou ses locuteurs mais le développement, chez l'apprenant, des capacités lui permettant de réguler ses relations avec des personnes appartenant à des cultures différentes de la sienne ; ce qui veut dire que l'interculturel n'est pas uniquement la didactique des langues, c'est un concept transdisciplinaire et interdisciplinaire, travaillé dans d'autres disciplines des sciences humaines et sociales et lié à des notions telles que la culture, l'identité et les représentations qui constituent des objets d'études d'autres disciplines, notamment l'anthropologie, la sociologie et la psychologie.

Le concept de l'interculturel présente donc de multiples définitions dont nous n'avons retenu que celles qui nous ont semblé les plus adaptées à notre sujet de recherche.

Selon Verbunt (2011, p. 9),

L'interculturel est un horizon, une approche, une gymnastique, une perspective. C'est la volonté de créer un ordre dynamique dans ce qui peut être une source de conflits et de tensions. C'est une perspective humaniste pour les relations entre les peuples, une barrière à toute hégémonie culturelle, un plaidoyer pour le respect de la diversité culturelle ou socio diversité analogue au respect de la biodiversité...toutes ces aspirations créent non pas un modèle de société mais une orientation à donner au vivre ensemble.

Pour Byram (1992, p. 3), l'interculturel est un sujet interdisciplinaire ; *« la didactique des langues étrangères ne doit pas et n'a pas besoin de revendiquer la responsabilité exclusive de l'enseignement et de l'évaluation de la compétence interculturelle »*.

En effet, les domaines du social, de la politique, de l'éducation, du commerce, des relations internationales et d'autres font appel à une approche interculturelle et peuvent eux aussi enseigner à leur manière la compétence interculturelle.

De plus, selon Lasonen (2005) dans son article « Réflexions sur l'Interculturalité par rapport à l'Éducation et au Travail, 2005 », l'interculturel prépare les apprenants à agir en tant que penseurs et décideurs entre différentes cultures. Ce concept est souvent utilisé dans le contexte de la coopération internationale et interculturelle.

Donc, l'objectif principal de l'enseignement de l'interculturel est de fournir aux apprenants les compétences leur permettant d'avoir une vie ouverte aux autres avec des valeurs d'altérité. La tâche principale de l'interculturel est de guider les citoyens vers des interprétations culturelles continues.

En revanche, l'enseignement de l'interculturel en classe de langue étrangère ou seconde n'est pas prioritaire dans la démarche d'enseignement, car la priorité est généralement donnée à l'enseignement linguistique, ce qui place la classe de langue-culture dans une contradiction.

L'objectif culturel est en fait une partie intégrante de l'activité langagière mais sa conception dans l'espace scolaire n'est pas souvent une bonne chose, ce qui pourrait compliquer davantage le schéma classique de la communication.

Toutefois, Peytard et Porcher (1982) ont signalé la nécessité de l'enseignement d'une compétence culturelle en classe de langue ; pour eux, une « *partie intégrante de la compétence culturelle* » se manifeste par « *la compétence gestuelle – c'est-à-dire la capacité de comprendre les gestes d'une société, et, éventuellement, de savoir ce qu'ils impliquent, de saisir ceux qui sont adéquats dans telle situation et ceux qui ne le sont pas [...]* ».

Pour un apprenant d'une langue étrangère, il est nécessaire d'acquérir des habiletés interculturelles pour entrer en contact avec les natifs de la langue cible, en respectant les règles sociales fonctionnelles d'une société donnée, afin d'éviter de susciter des malentendus interculturels (Rosen, 2007, p. 25).

Ces aptitudes sociales d'une langue étrangère doivent être transmises aux apprenants par l'enseignant, cet individu qui accompagne l'apprenant dans sa formation tout au long de l'école. Pour cela, il faut s'interroger sur le type d'école que l'on veut promouvoir et le type de défi que l'on veut relever vis-à-vis de l'enseignement du français comme langue étrangère.

En fait, l'école doit développer l'ouverture aux Autres et favoriser la connaissance de l'Autre avec ses différences, et la connaissance des Autres avec leurs histoires et leurs traditions.

Une langue n'est pas seulement un système formel ; les approches communicatives en didactique du français langue étrangère reposent sur l'idée que la communication ne se réduit pas à la communication linguistique : il ne suffit pas d'enseigner de la linguistique pour que les apprenants apprennent à communiquer.

En effet, toutes les questions liées à la culture et à l'enseignement doivent être traitées avec prudence afin d'assurer l'efficacité. L'apprenant fait une entrée dans le monde culturel quand il apprend à lire ; langue et culture sont donc considérées comme deux chemins inséparables, d'où la question : Quelles sont les finalités de l'enseignement des langues étrangères en général et celui du français en particulier au sein du système éducatif libanais ?

Le français et la culture française sont présents dans la vie de la plupart des Libanais grâce à la relation historique du Liban avec la France, ce qui pourrait aider à l'acquisition intuitive de la langue française. La réforme du système éducatif libanais à l'endroit de l'enseignement des langues étrangères en général et de celui de la langue française en particulier, s'inscrit dans la perspective d'ouverture à l'altérité et à la diversité.

L'école qui n'est pas un monde isolé est là pour mettre en œuvre cette ouverture ; sa conception dans l'espace scolaire n'est pas souvent chose aisée dans la formation des esprits car une politique éducative ne peut se concrétiser sans un lien entre l'éducation nationale et l'univers. L'école est un projet de société ; elle a un rôle dans la formation du

citoyen - libanais dans notre cas - qui est appelé à cohabiter avec l'Autre dans un climat de fraternité.

Par ailleurs, le seul contact avec la dimension culturelle pourrait être l'école, ou plus précisément la classe de langue. En dehors de l'école, l'apprenant n'utilise pas le FLE dans ses relations dans la société. C'est pourquoi, l'exercice de civilisation se réduit généralement à l'étude de documents ou à la compréhension de textes dans un manuel scolaire. Ce qui justifie manifestement le peu de crédit octroyé à la dimension culturelle dans les pratiques de classe.

Cependant, l'école doit prendre en considération qu'un élève apprend la culture en apprenant une langue étrangère. Cela constitue pour eux, une opportunité idéale pour remettre en question des représentations présentes dans leur perception dans le but d'avoir de nouvelles images mentales conformes à la réalité, d'où le questionnement suivant : jusqu'à quel point, les dimensions culturelles sont-elles prises en compte dans l'espace scolaire ? Ce questionnement traduit notre souci de voir de plus près ce qui nous permet d'affirmer précisément cette ouverture de l'apprenant libanais sur l'univers socioculturel dans lequel il évolue.

A ce sujet, le congrès brésilien des professeurs de français pour lesquels le français est langue étrangère a déclaré en 1999 que l'enseignement communicatif ne vise plus seulement une habilité spécifique, comme parler ou écrire, mais il envisage l'apprenant comme un être humain intégré dans un contexte linguistique et culturel donné qui, par l'apprentissage de la langue étrangère, se tourne vers l'autre. L'ouverture sur un autre monde et l'interaction sociale dont l'intermédiaire est la langue étrangère éveillent la

conscience critique chez l'apprenant, aussi bien sur son propre monde que sur les particularités de son identité.

### **Thématique, cadre théorique et motivations de la thèse**

Le contact avec une société autre que la sienne par le truchement de la langue peut aussi être l'occasion d'une relativisation de ses propres pratiques sociales, de ses convictions et de ses croyances (Beacco, 2000, p. 116)

Dès 1946, le gouvernement libanais se disait très soucieux « de former un citoyen libanais qui soit un membre actif et instruit de la société à laquelle il appartient. Le gouvernement libanais attache beaucoup d'importance à l'éducation physique, morale, sociale et civique. L'apprenant libanais doit connaître l'histoire de son pays, être fier de son passé, au fait du présent et paré pour l'avenir. Il doit également apprécier l'attitude de son pays à l'égard du monde arabe et de l'Occident » (Ministère de l'éducation, cité dans (Frayha, 2003, p. 112)).

Plus particulièrement, l'éducation permet, dans une société en proie aux conflits sociaux ou religieux, un développement social, économique et politique (Abdallah-Preteille, 2011). Partant de ce constat, le point de départ de cette thèse sera de s'interroger sur l'intention de former l'apprenant à la connaissance et au respect de l'altérité dans un cours de français :

- Comment éduquer l'apprenant au rapport à l'altérité dans un manuel de français et comment y encourager une citoyenneté unifiée ?

- Quel rôle joue l'enseignement du français dans le développement des attitudes positives à la fois en direction de la communauté nationale et des communautés étrangères chez les apprenants libanais ?

La réforme appliquée en 1997 « a transformé le cursus de français et a entraîné une refonte des manuels scolaires » (Hafez, 2006, p. 278). Avant cette réforme, les manuels scolaires de français ainsi que les méthodes d'enseignement ne mettaient pas les apprenants dans des situations de communication favorables pour l'apprentissage de cette langue. Les activités qui y étaient proposées, étaient formulées « sans se fixer au préalable des objectifs généraux et spécifiques » (Hafez, 2006, p. 273).

De ce point de vue, Dunnet, Dubin et Lezberg (cité dans Lázár , 2005) distinguent deux types de manuels scolaires : unidimensionnels et bidimensionnels. Le premier groupe englobe les matériels qui se concentrent sur la culture de la langue cible et ne laissent que peu de possibilités de comparaison, tandis que les manuels bidimensionnels encouragent la compréhension interculturelle et traitent les thèmes liés à la culture de deux points différents, simulant ainsi la comparaison et la mise en regard de la culture cible et de la culture source.

Cortazzi et Jin (1999) font en outre une distinction entre trois types d'informations culturelles à présenter dans les manuels scolaires de langue étrangère :

- matériels de la culture source s'appuyant sur la culture de l'apprenant ;
- matériels de la culture cible faisant référence à la culture du pays où la langue étrangère est utilisée comme première langue ;

- matériels internationaux de la culture cible, puisant dans une variété de culture où la langue cible est utilisée comme langue internationale.

Étant ancienne superviseure de la langue française pour les classes primaires et complémentaires dans une école religieuse chiite, titulaire du Dalf C1, examinatrice correctrice à l'Institut Français du Liban (IFL) et présidente de l'Association Libanaise pour le Renouvellement Éducatif et Culturel (ALREC) traitant des affaires francophones et organisant des activités francophones, nous trouvons que, malgré la crise que l'interculturel pourrait vivre aujourd'hui, résultant de sa difficulté à informer les pratiques de classe et à pénétrer dans le champ de ces pratiques, ce concept d'interculturel pourrait être un moyen d'ouverture vers une nouvelle société, vers une démocratie, d'où une nécessité de faire une remise en question de ses concepts fondamentaux.

### **Problématique**

Avant de formuler notre problématique, il est essentiel de définir clairement deux concepts qui sous-tendent notre sujet et notre démarche : la dimension interculturelle et l'éducation à l'altérité.

- **La dimension interculturelle** désigne une approche pédagogique innovante, intégrée aux manuels et aux pratiques d'enseignement des langues, visant à développer chez les apprenants la capacité à naviguer et à interagir de manière critique et réfléchie entre diverses cultures. Cette approche a pour but de former des individus capables de jouer un rôle actif en tant que médiateurs et décideurs dans des contextes multiculturels.
- **L'éducation à l'altérité**, quant à elle, met l'accent sur l'apprentissage de la compréhension de l'autre, favorisant l'ouverture des apprenants aux diverses cultures du monde. Elle vise à doter les apprenants des compétences nécessaires pour

vivre dans une société mondialisée, où les interactions interculturelles sont constantes, en les sensibilisant aux valeurs de respect, de tolérance et d'empathie.

Ces deux concepts se rejoignent dans un objectif commun : fournir aux apprenants les outils intellectuels et sociaux leur permettant de développer une posture ouverte, respectueuse et inclusive dans un monde marqué par la diversité culturelle.

Ces concepts étant clarifiés, il convient maintenant de se pencher sur les questions fondamentales qui ont guidé la construction de notre projet et orienté notre réflexion :

Comment des écoles chiites de la Banlieue Sud de Beyrouth arrivent-elles à concilier culture nationale, culture étrangère, culture universelle et diversité culturelle ? Cela nous incite à examiner l'ouverture de l'espace scolaire aux élèves libanais de la Banlieue Sud par le biais d'un processus central qui oriente leur comportement de communication à partir des contenus culturels qui leur sont proposés dans les manuels scolaires.

Nous pouvons alors formuler notre problématique comme suit :

***Dans quelle mesure l'enseignement du français dans une école religieuse chiite de la Banlieue Sud de Beyrouth peut-il intégrer la dimension interculturelle, et comment ce concept peut-il être pratiqué dans ce contexte spécifique ?***

Afin d'examiner et de répondre à une telle problématique, nous avons décidé d'explorer si le concept de l'interculturel est respecté et pris en compte dans une école religieuse chiite de la Banlieue Sud de Beyrouth. Pour ce faire, différents questionnements sont à la base de notre recherche :

- De quelle altérité s'agit-il dans des manuels de français conçus et utilisés dans un contexte précis ? Comment peut-on représenter ces relations dans un pays

pluriconfessionnel ? Les coordinateurs et les enseignants de français les adoptent-ils tels qu'ils sont présentés ?

- Dans quelle mesure l'objectif de l'instruction culturelle existe-t-il dans des manuels de français ? En d'autres termes, a-t-il un rôle primaire ou est-il subordonné à d'autres objectifs ?

- Peut-on vraiment pratiquer l'interculturel dans un contexte où les différences culturelles sont vécues de manière indirecte et sans contact avec des personnes culturellement différentes ?

- De quels moyens disposent les enseignants de FLE pour l'enseignement de cette langue en général, et pour la pratique de l'interculturel en particulier ?

- Les apprenants vivent-ils la langue comme un instrument de communication, ou mieux comme un instrument d'interaction sociale ? Autrement dit, les manuels de français sont-ils basés sur les besoins éducatifs, sociaux et culturels des apprenants ?

Afin de répondre à ces questions, nous allons réaliser, dans une école religieuse chiite, une étude de terrain qui s'inscrira sous une question plus large qui met en évidence le caractère principal de notre recherche : quel français enseigne-t-on dans cette école ?

Par ailleurs, ces différents questionnements nous semblent particulièrement essentiels pour un apprentissage destiné à des apprenants issus de milieux socioculturels différents car ils permettent de valoriser ce qui est commun aux différents apprenants, quelle que soit leur confession.

## Hypothèses

Selon Porcher (1995, p. 53) : « *toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit* ».

Afin de répondre aux questions de recherche que nous venons de poser, nous partons des six hypothèses suivantes :

**Hypothèse 1** : Pratiquer l'interculturel dans un contexte où les différences culturelles sont vécues de manière indirecte, sans contact direct avec des personnes culturellement différentes, pourrait néanmoins contribuer à l'ouverture des apprenants sur l'altérité.

**Hypothèse 2** : L'interculturel dans une classe de français au primaire et au complémentaire, dans une école religieuse chiite, pourrait aider les apprenants à percevoir la langue française à la fois comme un instrument de communication et un outil d'interaction sociale.

**Hypothèse 3** : L'interculturel intégré dans les manuels de français utilisés dans l'école religieuse chiite pourrait modifier des modèles traditionnels d'enseignement culturel en répondant mieux aux besoins éducatifs et sociaux des apprenants.

**Hypothèse 4** : Le manuel de français utilisé dans cette école pourrait encourager les valeurs liées à l'altérité et à l'éducation interculturelle.

**Hypothèse 5** : L'école en question ôte certaines thématiques des manuels de français qui ne sont pas conformes aux valeurs religieuses chiïtes, en privilégiant des contenus compatibles avec l'idéologie de l'école.

**Hypothèse 6** : Les images non conformes à la coutume chiïte dans les manuels de français sont retirées ou adaptées, ce qui témoigne d'une approche sélective dans la présentation des contenus éducatifs.

### **Méthodologie et approches**

Théoriquement, le rapport étroit entre langue et culture a toujours été l'objet de nombreuses réflexions. Sapir, de son côté, a tenté de fonder une théorie qui s'occupe des rapports d'interdépendance entre langue et culture. La langue a, entre autres fonctions, celle de transmettre la culture, mais elle-même est marquée par la culture. Sapir s'appuie sur cette conception pour mener une série de recherche sur l'influence qu'exerce la langue sur le système de représentations et de significations d'un peuple.

Afin de présenter cette corrélation entre langue et culture en vue d'étudier l'interculturel, la partie théorique de notre thèse sera formée de trois chapitres :

Nous mettrons l'accent, dans le premier chapitre, sur la culture dans l'absolue, et la relation entre la culture française et la géographie, le calendrier, la famille, les grands principes du système éducatif et d'autres coutumes acquises par l'homme qui appartient à une société bien déterminée.

Le deuxième chapitre, quant à lui, mettra l'accent sur la place du français dans le monde tout en présentant une brève histoire du français, le statut international de la langue

française, la langue française en Europe, en Afrique et en Asie et plus particulièrement au Liban et le rapport entre cette langue et le chiïsme.

Dans le 3ème chapitre, nous mettrons l'accent sur la politique du choix du manuel scolaire tout en le définissant et en présentant les critères de l'analyse d'un manuel de français. Puis nous expliquerons le choix du manuel de français au Liban, aux écoles publiques et privées, pour enfin aborder le manuel scolaire aux écoles religieuses chiites.

Cette présentation théorique exige, bien évidemment, une application pratique afin d'infirmer ou de confirmer les hypothèses émises à ce sujet. Notre étude se divisera donc en deux grandes lignes directrices : nous procéderons, tout d'abord, à une analyse du contenu des manuels de français adoptés. Puis nous effectuerons une étude sur le terrain qui portera sur la dimension interculturelle de l'enseignement du français dans l'école en question. Cette étude consistera en une grille d'observation, au primaire et au complémentaire, et en un entretien auprès des enseignants de français, du directeur, de la superviseure et des apprenants de l'école choisie et auprès de la superviseure d'une autre école religieuse chiite.

Notre curiosité envers le concept de la dimension interculturelle de l'enseignement du français nous a en fait poussée à choisir une école religieuse chiite de la Banlieue Sud de Beyrouth.

Ce choix nous permettra de montrer à quel point l'enseignement du français dans une école religieuse chiite pourrait contribuer à l'ouverture sur une nouvelle société, sur une démocratie, tout en sachant que l'appartenance sociale est un critère qui pourrait avoir une influence sur le niveau éducatif au Liban. En effet, comme l'affirme Abou (Selim, 1994,

p. 94), « *le français était vécu et senti comme une langue de formation et de culture, pour les musulmans il demeurait une langue étrangère même lorsque sortant des mêmes collèges que leurs compatriotes chrétiens, ils avaient une maîtrise égale de la langue* ».

Ainsi, un milieu social culturellement ouvert est supposé favoriser et encourager la pratique des langues étrangères tout en affirmant que cette option linguistique ne signifie pas le rejet de son identité arabe mais constitue une ouverture sur la découverte de l'autre, sur la culture de l'autre.

Un nombre conséquent d'études ont été faites sur l'enseignement du français au Liban mais très peu ont porté sur la région de la Banlieue Sud qui est une région intéressante à étudier et ce pour différentes raisons.

**Notre travail pratique sera ainsi divisé en plusieurs phases :**

Tout d'abord, une partie descriptive pour faire une analyse du contenu des manuels adoptés « *Vivre le français* » pour le primaire et « *L'Art du français* » pour le complémentaire ; nous y analyserons les thèmes de la France, des Français, des pays francophones et de la francophonie, puis quelques aspects interculturels du pays et de la société qui y sont traités puisque le manuel scolaire est un vecteur important de la scolarisation, un moyen d'intégration de l'apprenant dans le monde scolaire. Il est à la fois « *reflet du discours de l'école comme institution et discours spécifique à l'objet-manuel* », « *la principale d'entre elles est de présenter sous une forme condensée, des connaissances et des activités d'une manière susceptible de favoriser leur apprentissage par l'apprenant ; cela le distingue d'autres ouvrages scientifiques n'ayant pas ce souci pédagogique* » (Verdelhan-Bourgade, 2002, pp. 37-38).

En effet, pour bien préparer une séquence, une connaissance approfondie et une analyse du programme sont prises en considération. Il faut cependant attirer l'attention sur le fait que le manuel scolaire n'est pas sacré ; il n'est pas le seul point de repère que peut adopter l'enseignant, surtout que « *le sommaire dans un manuel ne peut pas tenir lieu de référence car il est déjà une interprétation du programme et que parfois il ne contient pas de choix didactiques qui motivent l'organisation des chapitres* » (Clerc, 1995, p. 61). Le manuel scolaire n'est en fait pas élaboré pour une seule classe ; il est mis pour une société scolaire, pour tous les apprenants, et nécessite donc une adaptation en fonction de la classe et des élèves. Il serait donc primordial que l'enseignant fasse un choix des méthodes et des supports, voire qu'il prenne une décision quant au choix des chapitres, puisqu'il pourrait remplacer un chapitre par un autre puisé dans un autre manuel, et construire des fiches supplémentaires qui pourraient compenser le manque dans le manuel scolaire, tout en gardant les mêmes objectifs et les mêmes compétences. L'enseignant devrait ainsi être amené à faire des choix appropriés : le manuel doit être considéré comme une source de connaissances parmi d'autres, et c'est à l'enseignant de savoir organiser ses connaissances et de les adapter à sa classe pour bien travailler la pédagogie différenciée en faisant des fiches spécifiques pour les apprenants en difficultés scolaires.

Par ailleurs, l'école vise à jouer parfois un rôle de transmission en adoptant tel ou tel manuel tout en positionnant son discours par rapport aux contraintes socio-politiques. « *Le manuel est le reflet de la société, ou plutôt de ce que les contemporains voudraient qu'elle soit. Il est donc investi d'une fonction, celle de véhiculer des valeurs qui, suivant les lieux et les époques, peuvent considérablement varier* » (Choppin, 1992, p. 163). D'où

notre question : Est-ce que le manuel scolaire pourrait être vecteur de socialisation, puisqu'il transmet des valeurs morales et comportementales à l'apprenant ?

Plusieurs points de vue sont possibles sur le manuel : « *sous une apparente banalité, le manuel est un produit complexe qui se prête à des approches multiples et ordinairement dissociées : l'enseignant y voit surtout un outil pédagogique, l'homme politique un vecteur d'idéologie, le parent d'élève une charge financière, le sociologue un certain reflet de la société...* » (Choppin, 1992, p. 4).

Par ailleurs, nous examinerons les représentations des pays francophones en tant qu'altérités interculturelles auxquelles le manuel d'enseignement du français doit donner accès et nous verrons ainsi si ces représentations offrent une culture intéressante aux représentations des apprenants à l'école en question. Nous pouvons donc nous demander quel rôle remplissent ces livres en matière d'ouverture à l'altérité et à la différence.

Ensuite, un entretien semi-structuré sera réalisé auprès des apprenants du primaire et du complémentaire dans le but d'analyser à quel point le contenu interculturel est intégré au cours, à savoir si ce contenu interculturel est présenté dans son contexte ou comme élément isolé, ou les matériels de la langue étrangère se basent sur les besoins et intérêts des apprenants (Breen, 1989, cité dans (Pauline Rea-Dickins, 1992, pp. 30-32)).

Nous examinerons ainsi, par le biais de l'entretien destiné aux apprenants, si la dimension interculturelle est prise en compte dans le cours du français :

La dimension interculturelle se développe-t-elle à partir de l'idée de rapprochement entre langue et culture dans le système d'enseignement/apprentissage de la langue étrangère ?

Va-t-elle refléter une expérience humaine chez l'apprenant, un art de vivre ?

Va-t-elle permettre à l'apprenant d'enrichir son savoir, son savoir-faire et son savoir être en fonction des thématiques de la vie quotidienne ?

Est-ce que les valeurs et l'éducation à l'altérité et la compréhension de l'autre sont vécues à travers la dimension interculturelle ?

Dans cette optique, l'interculturalité ne sera pas une compétence que l'apprenant et l'enseignant devront avoir, mais elle agira en complément des compétences linguistiques et lexico-culturelles (Abdallah-Preteceille, 1996).

Un autre entretien sera destiné aux enseignants de la langue française pour répondre aux questions suivantes : Quels sont les critères de choix du manuel de français ? Au cas où il y aurait suppression de thématiques et d'images, pourquoi les enseignants le font-ils et quelles seraient les stratégies adoptées pour rattraper les thématiques supprimées ? Comment peut-on établir une articulation entre la langue et ses aspects interculturels ? Est-ce que les manuels adoptés s'inscrivent dans un projet d'apprentissage cohérent et structuré et mettent les apprenants dans des situations de communication favorables pour qu'ils sentent le besoin de s'exprimer ? Comment le contenu du texte francophone peut servir le contexte religieux chiite ? Dans quelle mesure l'intégration des valeurs chiites dans le cours du français aideraient à favoriser les valeurs de la francophonie ? L'interculturel ?

En d'autres termes, il s'agit d'examiner si le concept de l'interculturel est un concept associé ou relatif ; autrement dit est-ce qu'on peut traiter n'importe quel thème - l'alcool, la sexualité, l'adolescence, par exemple - dans n'importe quelle communauté réceptrice, et plus spécifiquement dans une école religieuse chiite ?

D'autres entretiens seront effectués auprès des superviseuses pour savoir : Comment planifier pour l'année scolaire ? Comment suggérer des activités scolaires ? Est-ce que ces activités servent l'interculturel ? Est-ce que l'interculturel est présent dans le cours du français ? Comment choisir le manuel du français ? Selon quels critères ?

Ajoutons à cela l'entretien qui sera effectué auprès du directeur de l'école pour savoir : Qu'est-ce qu'un manuel scolaire ? A qui est-il adressé ? Y-a-t-il des normes bien spécifiques pour choisir un manuel scolaire ? Comment ce choix est-il fait dans une école religieuse chiite ?

Après avoir élaboré les lignes directives de notre recherche, nous passons maintenant à l'élaboration des différentes parties. Qu'en est-il donc du cadre théorique de la recherche ?

Cette partie qui constitue la base de notre étude sera détaillée dans ce qui suit.

*Le père de l'église grecque Saint Grégoire de NYSSE, dans l'une de ses citations philosophiques, écrivait : « Chercher n'est pas une chose et trouver une autre, mais le gain de la recherche, c'est la recherche même ».*



**PREMIÈRE PARTIE**

**CADRE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE**

# Chapitre 1 : Les multiples dimensions de la culture : du quotidien à l'éducation

## Introduction

Le mot culture est difficile à définir du fait de sa nature polysémique et de sa complexité. Selon Journet (2002, p. 10), la culture englobe tout ce qui est développé par la société humaine. Du côté éducatif, le dictionnaire Larousse définit la culture comme étant « *un ensemble de manières de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, des croyances, des connaissances, des réalisations des coutumes, des traditions, des institutions, des normes, des valeurs, des mœurs, des loisirs et des aspirations* ». La culture est considérée comme une programmation mentale collective distinguant les membres d'un groupe ou d'une catégorie de personnes appartenant à une autre ( Boudjellal , 2018).

Partant de tout ce qui précède, nous allons aborder, dans ce chapitre, la culture dans l'absolue, et la relation entre la culture française et la géographie, le calendrier, la famille, les grands principes du système éducatif et d'autres coutumes acquises par l'homme qui appartient à une société bien déterminée.

### 1.1 La culture dans l'absurde

La culture constitue un sujet polémique qui incite à s'interroger sur cette notion qui occupe le centre des recherches des anthropologues, des sociologues et des enseignants qui veulent l'intégrer dans le processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

Toute instruction en langues et cultures peut présenter un défi assez complexe dans les cours de langue. En fait, une langue, qu'elle soit étrangère ou autochtone, peut avoir un fort impact sur une culture, à la fois en tant que producteur et produit. Cela signifie qu'un cours de langue étrangère ne peut échapper à la culture de cette langue.

La culture est façonnée par la société dans laquelle elle existe. Elle change avec tout changement de la société (Moussa, 2012). Autrement dit, si les rituels, les comportements et les valeurs changent avec le temps, la culture en subira les conséquences. En effet, la culture occupe une place importante dans la société ; elle porte les éléments de sa pensée, de sa réflexion et de son comportement.

En 1871, dans son ouvrage « La civilisation primitive », l'anthropologue britannique Edward Burnett Tylor définit la culture pour la première fois comme « [...] *l'expression de la totalité de la vie sociale de l'homme. Elle se caractérise par sa dimension collective, elle est acquise et ne relève pas de l'hérédité biologique. Cependant, son origine et son caractère sont en grande partie inconscients.* ». Les tentatives de définir la culture continuèrent jusqu'à la deuxième moitié du XXe siècle, période qui vit une montée en puissance de l'idée de culture collective, ou l'idée qu'une société donnée a une culture partagée.

Or, la recherche contemporaine se concentre sur la notion de groupe et de communauté pour mieux comprendre la culture. La culture est ainsi un ensemble de conventions et d'attentes qui guident le comportement des acteurs sociaux et les aident à comprendre le comportement des autres. La façon dont la langue est utilisée peut influencer les messages qui sont envoyés (Blanchet P. , 2007).

Sapir (1967) et Hall (1984) ajoutent la notion de culture cachée, expliquant qu'il existe une culture sous-jacente invisible qui contrôle notre comportement et nos pensées. Cette grammaire culturelle cachée détermine la façon dont les individus perçoivent leur environnement, définissent leurs valeurs et établissent leurs rythmes de vie de base. La plupart d'entre nous ne sont pas conscients ou ne sont que seulement superficiellement conscients de ce processus.

De surcroît, plusieurs auteurs pensent que civilisation et culture sont des concepts complémentaires. En effet, le concept de culture est toujours associé au concept de civilisation. Selon Tylor (1871), la culture est un ensemble complexe qui comprend les connaissances, les croyances, l'art, les systèmes juridiques, la morale, les coutumes et toutes les autres habitudes acquises par les humains en tant que membres de la société. Moussa (2012) signale que le processus d'apprentissage d'une langue étrangère comporte une dimension pertinente, grâce à la communication qui joue un rôle central dans tout échange entre deux locuteurs issus de milieux culturels différents.

Cette fascination pour une dimension aussi importante que la culture/civilisation exige non seulement des codes linguistiques pour que chacun de nous puisse communiquer dans une « langue cible », mais aussi la manière dont nous utilisons ces codes dans des situations quotidiennes. Cet usage doit ainsi être culturellement approprié à ces situations. Et c'est exactement ce que l'approche interculturelle essaie de faire.

Dans le cadre de notre étude qui porte sur les relations entre langue et culture, nous adoptons la définition de la culture proposée par l'UNESCO (1982), qui considère que la culture est l'ensemble des traits distinctifs, matériels, spirituels, émotionnels et intellectuels qui caractérisent une société ou un groupe social. Au-delà de l'art et de la

littérature, la culture comprend un mode de vie, des droits humains fondamentaux, des valeurs, des traditions et des croyances.

## **1.2 La culture et la géographie**

La culture existe dans la géographie humaine, car elle vise à mesurer la part de la nature et celle de l'initiative humaine dans les environnements conçus par l'homme (Claval, 2020). C'est à la fin du XIXe siècle que le terme « géographie culturelle » apparaît en allemand (Kulturgeografi) pour désigner une ethnographie des paysages des sociétés « traditionnelles » et développer un projet peu différent de celui de la géographie française vidalienne à la même époque (Lévy, 2008).

Au cours des quarante dernières années, la géographie a connu un « tournant culturel » qui l'a profondément transformée ( Claval & Staszak, 2008). Selon Claval et Staszak, la culture est née de tout ce qui n'est pas inné chez l'être humain. En fait, l'homme apprend la culture des autres ou la découvre par son expérience personnelle. Cette culture, dérivée du passé et enrichie du présent, permet de se projeter dans l'avenir et de donner un sens à l'existence individuelle et collective. Claval et Staszak (2008) affirment que la géographie n'étudie pas un espace objectif, commun et extérieur à tous ; c'est à travers la façon dont les êtres humains ressentent, conçoivent et vivent leur environnement naturel et social, autrement dit, à travers leurs cultures, qu'on peut comprendre celui-ci. Cette démarche mène à étudier les représentations dans leur articulation à des pratiques spatiales, et donc à réfléchir sur le rôle de la culture dans les phénomènes ou processus géographiques qui en résultent.

### 1.2.1 L'organisation administrative de la France

La France est composée de 96 départements numérotés selon l'ordre alphabétique, 22 régions en métropole et quatre départements d'outre-mer (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

En 1790, le découpage départemental a été réalisé suite à la Révolution.



Figure 1: La carte de la France

### 1.2.2 Les principales villes

Les plus grandes villes françaises sont Paris, Lyon et Marseille, sans oublier Toulouse, Bordeaux et Nantes où les cadres français aimeraient vivre pour l'environnement géographique que ces villes offrent, ainsi que leurs performances économiques et leurs richesses culturelles (Roesch & Rolle-Horold, 2009). Paris compte 2 150 000 habitants alors que sa banlieue en compte 11 millions habitants.

### 1.3 La culture et le calendrier

Avant Jules César, le calendrier commençait en mars et ne comportait que dix mois (Roesch & Rolle-Horold, 2009). Cela a continué jusqu'en 1582 ; en fait, le calendrier julien supposait que la durée de l'année tropique était exactement de 365,25 jours, alors qu'en réalité, sa durée est de 365,242 19 jours. Cela causait un décalage d'un jour tous les 128 ans dans les événements récurrents, tels que les équinoxes et les solstices, ainsi qu'un calcul incorrect de la date de Pâques (Lequeux, N.D). Le concile de Trente chargea donc le pape Grégoire XIII de trouver une solution.

En 1582, le calendrier grégorien fut élaboré et, depuis lors, il est utilisé en France (Roesch & Rolle-Horold, 2009) puis progressivement à l'échelle mondiale, bien que certaines religions conservent un calendrier propre pour des raisons rituelles (Lequeux , N.D) . Le calendrier comporte plusieurs fêtes civiles et religieuses, parmi lesquelles figurent quelques-unes à date fixe, comme le jour de l'an le premier janvier, la fête du travail le premier mai et Noël le 25 décembre, ainsi que d'autres à date mobile, comme le lundi de Pâques et le jeudi de l'Ascension (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

Chaque fête est célébrée selon ses propres traditions. Par exemple, pour le jour de l'an, à minuit précisément, les gens, surtout les chrétiens, débouchent les bouteilles de champagne, s'embrassent et échangent des vœux de bonne année et de bonne santé. À noter que ces mêmes fêtes existent dans plusieurs pays arabes, comme le Liban, qui les célèbre de la même manière que la France.

## **1.4 La culture et la famille**

Une famille est définie comme un « ensemble formé par le père, la mère (ou l'un des deux) et les enfants » (Larousse, 2008). Plus de 80 % de la population française vit en famille traditionnelle, monoparentale ou recomposée (Roesch & Rolle-Horold, 2009). Selon une étude menée en France par Algava, Bloch et Robert-Bobée (2021) en 2020, 8 millions de familles vivent avec au moins un seul enfant. En outre, une famille sur quatre est monoparentale, 9 % des familles sont recomposées et 66 % des familles sont traditionnelles.

### **1.4.1 Le mariage**

Le mariage est un « *acte solennel par lequel un homme et une femme (ou, dans certains pays, deux personnes de même sexe) établissent entre eux une union dont les conditions, les effets et la dissolution sont régis par le Code civil (mariage civil) ou par les lois religieuses (mariage religieux)* » (Larousse, 2008). En France, l'âge légal pour se marier est fixé à 18 ans pour les garçons et les filles (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

Roesch et Rolle-Horold expliquent que le mariage civil est célébré dans une salle de la mairie, tandis que le mariage religieux se déroule à l'église. Parmi les traditions, on retrouve le lancer de riz ou de pétales de roses sur les mariés à leur sortie de la mairie ou de l'église, pour leur souhaiter bonheur et prospérité.

### **1.4.2 Le divorce**

Contrairement au mariage, le divorce est « *un acte juridique amenant à la rupture du contrat de mariage* » (Dupont-Monod, 2021). Le nombre de divorces ne cesse d'augmenter en raison de divers facteurs, parmi lesquels Roesch et Rolle-Horold (2009)

citent l'assouplissement des formalités, la diminution des pratiques religieuses et l'indépendance financière des femmes. Souvent, les enfants des couples divorcés sont confiés à la mère, et le père ne les voit qu'un week-end sur deux et pendant la moitié des vacances scolaires. Cette situation a récemment poussé les pères à protester contre cette discrimination et à demander une garde plus équitable.

## **1.5 La culture et l'art culinaire**

Manger est une affaire sérieuse pour les Français (Rambourg, 2019). L'écrivain roumain Cioran (1995, p. 28) constate, à son arrivée à Paris, que manger en France est « *un rituel, un acte de civilisation, presque une prise de position philosophique* ». La gastronomie est en fait un art, et peut offrir une vision de la société qui l'entoure, ce qui reflète une conception équilibrée de la culture (Szkaradek, 2013). Cependant, dans les grandes villes, la vie moderne a contribué à changer les habitudes alimentaires des Français. Selon beaucoup, la convivialité d'un repas prime sur son équilibre nutritionnel (Roesch & Rolle-Horold, 2009). Le petit-déjeuner est traditionnellement composé d'une boisson chaude, ou de chocolat pour les enfants, accompagnée de tartines de pain beurré, de confiture, de croissants, de brioches ou de céréales. Le pot-au-feu, un plat de bœuf cuit longtemps avec des légumes, est le plat préféré des Français. Roesch et Rolle-Horold ajoutent que le dîner réunit souvent toute la famille entre 19 heures et 20 heures. Quant aux restaurants traditionnels, ils n'acceptent plus de nouveaux clients après 14 heures pour le déjeuner, ni après 22 heures pour le dîner.

À noter que la France est l'un des pays européens qui consomme le moins de pain. De plus, la France est réputée par sa production et sa consommation de fromages et de vins.

La France est considérée comme le premier pays exportateur et consommateur de vin en Europe.

## **1.6 La culture et la santé**

En général, l'état de santé de la population française est satisfaisant. La France est considérée comme le pays de l'Union européenne ayant la plus longue espérance de vie, avec 77,1 ans pour les hommes et 84 ans pour les femmes (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

En France, les citoyens ont la liberté de consulter les médecins de leur choix. Concernant la médecine à vocation sociale, telle que la médecine du travail, les salariés sont tenus de passer une visite médicale annuelle. Quant à la protection maternelle, les communes disposent de centres de santé qui assurent gratuitement les vaccins des enfants. En outre, la médecine est bien présente dans les établissements scolaires, avec la présence fréquente d'une infirmière s'y trouve souvent pour suivre la santé des élèves et les vaccinations obligatoires.

## **1.7 La culture et les loisirs**

Le temps libre des Français s'accroît de plus en plus grâce à la législation du travail et à l'allongement de l'espérance de vie. Cet accroissement a modifié les coutumes des Français en matière de loisirs (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

Le 17 avril (2019), le magazine « Loisirs Magazine » a publié un article intitulé « Quels sont les loisirs préférés des Français ? », où les auteurs remarquent que les loisirs des Français ne se limitent plus à la télévision et aux jeux en réseau. En effet, ils s'investissent davantage aujourd'hui dans le sport, le jardinage et les activités culturelles et créatives. Par exemple, le sport, comme le cyclisme, la randonnée pédestre, le ski et les arts

martiaux, a un impact positif sur l'équilibre mental et la santé physique. Quant au jardinage, les Français aiment généralement concevoir leur propre jardin potager. En ce qui concerne les activités culturelles, le cinéma, la visite des musées, le théâtre et les spectacles font partie des rendez-vous incontournables, ainsi que la musique qui vient en tête des loisirs culturels, et les manifestations culturelles telles que la journée du patrimoine, la semaine de la science, le Printemps des poètes et les festivals, tels que le festival d'Avignon, qui constituent des événements culturels majeurs des régions et qui attirent de nombreux touristes durant la période estivale (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

## **1.8 La culture et les médias**

En 1835, en France, Charles Louis Havas a imaginé la première agence d'informations. Les médias y sont beaucoup plus liés à l'histoire politique que dans d'autres pays. En effet, la presse écrite y est considérée comme le quatrième pouvoir, compte tenu de son rôle important dans l'information et la critique des trois autres pouvoirs : législatif, exécutif et judiciaire. D'où la présence de 81 quotidiens aujourd'hui, répartis entre différents domaines tels que le sport, l'économie, la politique, avec des titres comme *Le Figaro* et *Le Parisien*. Il est à noter que les Français sont de très bons lecteurs de magazines, *Femme Actuelle*, *Version Femina* et *Paris-Match* étant les plus vendus (Roesch & Rolle-Horold, 2009). Quant à la télévision, les Français estiment que les programmes manquent de contenu culturel et que la publicité y est omniprésente. En effet, il n'y a que huit grandes chaînes de télévision en France, dont cinq sont publiques et 3 appartiennent au secteur privé (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

## **1.9 La culture et l'argent**

Traditionnellement, il existe un rapport particulier entre la culture française et l'argent. Bien que l'argent ne constitue pas un sujet tout à fait tabou, il est généralement mal vu de parler de ses revenus ou des prix des choses durant les conversations. Pour les Français, l'argent représente avant tout un signe de sécurité et de liberté (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

En outre, les Français ont tendance à épargner, bien que cette épargne soit souvent peu rémunérée. Ils cherchent également à faire fructifier leur capital, mais manquent souvent de connaissances sur les produits financiers. D'où l'importance d'améliorer leur culture financière (Dahan, 2021).

Quant aux ressources des ménages, elles ne se limitent pas aux revenus du travail, mais incluent également le patrimoine et les prestations sociales. De plus, les Français paient des impôts, divisés entre impôts directs et indirects. L'impôt direct sur le revenu est considéré comme l'un des plus faibles en France, tandis que les impôts indirects, tels que la TVA, sont parmi les plus élevés et peuvent atteindre 19,6 %. Cependant, les produits alimentaires de première nécessité et les produits culturels, comme les livres, bénéficient d'un taux réduit de 5,5 % (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

## **1.10 La culture et l'habitat**

Aujourd'hui, les édifices situés dans les villes enlaidissent et uniformisent les abords des agglomérations, alors que la campagne reste caractérisée par des maisons en mosaïque et des styles architecturaux distincts (Roesch & Rolle-Horold, 2009). Pour préserver

l'écologie, les architectes et les professionnels du design s'intéressent de plus en plus aux concepts et technologies de la construction durable.

Nombreux sont les Français qui habitent des logements collectifs, car les charges y sont moins élevées. Les occupants d'un appartement doivent payer une taxe d'habitation, tandis que chaque propriétaire est tenu de payer une taxe foncière. Ces taxes sont imposées par les communes, les départements et les régions.

## **1.11 La culture et le déplacement**

Les Français consacrent une part importante de leurs dépenses aux transports, notamment pour les véhicules personnels. Toutefois, l'usage abusif de ces moyens de transport contribue à la pollution de l'environnement. Pour lutter contre cette pollution, les municipalités investissent dans le développement des transports en commun, tels que les bus, les trains et les métros. Il est à noter que le tramway, un moyen de transport silencieux et non polluant, a été mis en service dans plusieurs grandes villes comme Grenoble, Bordeaux et Paris (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

### **1.11.1 Le covoiturage**

Le covoiturage est un système de transport économique, écologique, solidaire et citoyen, défini par l'article L. 3132-1 du code des transports comme « *l'utilisation en commun d'un véhicule terrestre à moteur par un conducteur et un ou plusieurs passagers, effectuée à titre non onéreux, excepté le partage des frais, dans le cadre d'un déplacement que le conducteur effectue pour son propre compte* ». Afin de favoriser les relations entre les collaborateurs, certaines entreprises organisent elles-mêmes des systèmes de covoiturage (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

### **1.11.2 Le vélo et le scooter**

Les grèves des transports incitent de nombreux Français à utiliser le vélo pour leurs déplacements. De plus, cette pratique est encouragée par les écologistes pour réduire le taux de pollution. Quant au scooter, il est un moyen de transport pratique, rapide et confortable, et connaît un grand succès en ville (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

### **1.12 La culture et le CECRL**

La principale innovation du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), bien que controversée par ses auteurs, marque une rupture décisive avec les approches communicative et interculturelle antérieures. Ce changement réside dans la nouvelle « situation sociale de référence » à laquelle les apprenants doivent être préparés. Il ne s'agit plus de voyager entre différents pays, mais de vivre dans une « Europe multilingue et multiculturelle » (CECRL, p. 6). Par conséquent, il y a également un changement dans l'« agir social de référence » : l'objectif est de préparer les apprenants non seulement à gérer des rencontres langagières occasionnelles, mais à cohabiter et agir ensemble avec les autres sur le long terme.

### **1.13 La culture et l'école**

Le Ministère de l'Éducation Nationale et de la jeunesse affirme que « *Le système d'enseignement français est fondé sur de grands principes, certains inspirés de la Révolution de 1789, de lois votées entre 1881 et 1889 et sous les IVe et Ve Républiques ainsi que de la Constitution du 4 octobre 1958 : "l'organisation de l'enseignement public obligatoire gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'État* ».

### **1.13.1 Les grands principes du système éducatif**

- **La liberté de l'enseignement**

En France, il existe deux types de services d'enseignement : l'enseignement public et l'enseignement privé, ce dernier étant contrôlé par l'État. Cette liberté d'enseignement est définie par la « loi Debré » n°59-1557 du 31 décembre 1959 (Le Ministère de l'Education Nationale et de la jeunesse, 2021)

- **La gratuité**

À la fin du XIXe siècle, la loi du 16 juin 1881 a établi le principe de gratuité de l'enseignement primaire public. Ensuite, la loi du 13 mai 1933 a étendu cette gratuité à l'enseignement secondaire. Concernant les manuels scolaires et le matériel collectif, ils sont également gratuits, à l'exception du lycée où, le plus souvent, les manuels sont à la charge des parents (Le Ministère de l'Education Nationale et de la jeunesse, 2021).

- **La neutralité**

Selon le Ministère de l'Éducation Nationale et de la jeunesse, l'enseignement public est en France toujours neutre, aussi bien philosophiquement que politiquement, une neutralité qui s'impose tant aux enseignants qu'aux élèves.

- **La laïcité**

Ce principe fondamental du système éducatif français est en vigueur depuis la fin du XIXe siècle. Pour respecter les croyances des élèves et de leurs parents, l'instruction religieuse a été retirée des programmes, et la laïcité du personnel ainsi que l'interdiction du prosélytisme sont strictement appliquées (Le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, 2021).

Le système éducatif est divisé en : enseignement primaire et enseignement secondaire.

- **L'enseignement primaire**

L'enseignement primaire regroupe l'école maternelle (pour les enfants de 3 à 5 ans) et l'école élémentaire (pour les enfants de 6 à 11 ans). L'école maternelle est composée de trois sections : petite, moyenne et grande section. Certaines écoles initient les apprenants aux langues étrangères, à l'art culinaire, à la musique et à l'informatique (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

Quant à l'école élémentaire, elle accueille les enfants de 6 à 11 ans. Les apprenants y passent en moyenne six heures et mangent à la cantine. Si les deux parents travaillent, les enfants peuvent rester à l'étude du soir après l'école. Il est intéressant de noter que les cours s'arrêtent généralement les mercredis et samedis, sauf dans certaines régions où ce rythme peut être adapté.

- **L'enseignement secondaire**

L'enseignement secondaire en France se divise en deux niveaux : le collège et le lycée.

- **Le collège**

En principe, le collège accueille les apprenants à partir de 11 ans s'ils n'ont pas redoublé à l'école primaire. Les apprenants y passent quatre années scolaires : 6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup>.

- **Le lycée**

Après avoir terminé le collège, les apprenants ont le choix de poursuivre leurs études dans un lycée général, technique ou professionnel. Le lycée se termine par l'obtention du baccalauréat, un diplôme nécessaire pour accéder à l'enseignement supérieur (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

## **1.14 La culture et l'enseignement universitaire**

Selon l'organisation « Campus France », l'enseignement supérieur en France offre de nombreuses formations, accessibles aux étudiants étrangers, qu'ils parlent français ou non.

### **1.14.1 L'enseignement supérieur long**

L'enseignement supérieur, appelé aussi enseignement universitaire, est structuré autour de trois diplômes : la licence, le master et le doctorat. Cette organisation est connue sous le nom de LMD. Chaque année universitaire est composée de deux semestres, et chaque semestre équivaut à 30 crédits (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

- **La licence**

Pour pouvoir obtenir une licence, l'étudiant doit accumuler 180 crédits. Des licences professionnelles, davantage orientées vers le marché de l'emploi, sont également proposées dans plusieurs universités.

- **Le master**

L'étudiant doit compléter quatre semestres d'études (120 crédits) pour obtenir un master. Il a aussi le choix entre un master professionnel, qui le prépare directement à la vie active, ou un master recherche, qui le conduit vers la préparation d'un doctorat.

- **Le doctorat**

Après un master recherche, l'étudiant peut préparer un doctorat sur une période de six semestres. À ce niveau, il n'existe pas de système de crédits.

### **1.14.2 La vie étudiante**

La vie étudiante en France est marquée par plusieurs aspects importants : les bourses, le logement, les repas, le sport et les activités culturelles.

- **Les bourses**

Les bourses sont offertes aux étudiants dont les parents disposent de ressources financières limitées.

- **Le logement**

Les résidences universitaires, gérées par le CROUS (Centre Régional des Œuvres Universitaires et Scolaires), assurent un hébergement aux étudiants. Certains étudiants optent toutefois pour des foyers privés ou choisissent la colocation.

- **Le sport**

De nombreuses activités sportives sont proposées à tous les étudiants, favorisant ainsi une vie équilibrée et active.

- **Les activités culturelles**

Grâce à la carte d'étudiant, les étudiants ont accès gratuitement aux bibliothèques universitaires et bénéficient de réductions dans divers lieux tels que les cinémas, les musées et les clubs sportifs (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

### **1.15 La culture et le travail**

Parmi les pays développés, la France est l'un de ceux où l'on travaille le moins.

#### **1.15.1 Les conditions de travail**

- **La durée hebdomadaire**

La durée légale du travail est réduite et fixée à 35 heures par semaine, permettant ainsi aux salariés de profiter de plus de temps libre. Les salariés peuvent effectuer des heures supplémentaires à condition que la durée totale de travail ne dépasse pas 10 heures par jour, soit un maximum de 48 heures par semaine (Roesch & Rolle-Horold, 2009). Le dimanche est considéré comme un jour de repos obligatoire.

- **Les congés**

En France, tous les salariés, quel que soit leur niveau de qualification ou leur poste, bénéficient de cinq semaines de congés payés par an (Roesch & Rolle-Horold, 2009).

- **Le contrat de travail**

Pour travailler dans le secteur privé, les salariés doivent signer un contrat de travail qui précise leur salaire, leurs avantages et les conditions de travail. Il existe plusieurs types de contrats de travail :

- CDD : contrat à durée déterminée ;
- CDI : contrat à durée indéterminée ;
- CNE : contrat à durée indéterminée avec une période d'essai pouvant aller jusqu'à deux ans.

## **1.16 La culture et la civilisation**

La culture est souvent assimilée à la civilisation. Le mot « civilisation » possède trois significations distinctes.

Premièrement, dans le langage courant, la civilisation est associée à un jugement de valeur et qualifie les sociétés auxquelles on se réfère.

Deuxièmement, la civilisation constitue un certain aspect de la vie sociale. Elle représente un ensemble de caractéristiques propres à une société donnée.

Troisièmement, le terme « civilisation » désigne un degré élevé d'évolution ou « *un ensemble de caractères communs aux sociétés évoluées* » ( Boudjellal , 2018).

En tenant compte de ces définitions, nous pouvons conclure que la culture est liée aux faits de civilisation et aux pratiques sociales. En effet, la culture peut être définie comme « *un ensemble de manières de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, des croyances, un ensemble de connaissances, de réalisations, d'us et de coutumes, de traditions, d'institutions, de normes, de valeurs, de mœurs, de loisirs et d'aspirations spécifiques à une communauté* » (Le dictionnaire de l'éducation, 1988).

### **1.17 Culture et cours de français**

Afin de construire ses repères culturels, l'apprenant libanais a besoin d'être inscrit dans un parcours culturel individuel, où il sera confronté à des modèles auxquels il pourra se référer pour forger sa personnalité, tout en s'associant à d'autres qui ne partagent peut-être pas les mêmes options.

Ces modèles pourraient être intégrés dans le cours de français pour encourager l'apprenant à favoriser la cohésion dans des groupes humains sur le plan social. Ce parcours de culture, à la fois individuel et social, structure sa pensée et le situe par rapport à d'autres sociétés, au-delà de sa région et de sa religion. Pour cette raison, le cours de français doit aborder des sujets d'actualité et prendre en considération des questions d'ordre social, éducatif et même politique, qui varient d'une société à une autre.

Dans le contexte libanais, l'apprenant doit être ancré dans sa propre culture à travers des activités variées qui ouvrent différents horizons. Il sera invité à participer à plusieurs pratiques culturelles pour devenir un acteur capable de prendre des décisions et de réfléchir face à des situations d'ouverture. Cela lui permettra d'établir des liens entre les contenus du programme scolaire, sa propre culture et celle des autres, et ainsi l'aider à interpréter la culture dans les interactions et dans les actes de communication. En effet, la culture rend la langue particulière et enrichissante. Comme le souligne Isabelle Gruca (2007), il s'agit d' « une forme particulière de communication qui participe pleinement à la construction de l'identité de l'apprenant. »

L'apprenant serait donc amené à une réflexion qui lui permet de comprendre la société étrangère. Cependant, il est nécessaire de sélectionner les objets culturels qui doivent être intégrés dans le cours de français afin de respecter le contexte vécu.

À cet effet, Margarida Giné (2003) affirme : « il y a une différence évidente entre un restaurateur chinois installé à Teruel et un Chinois étudiant l'espagnol à Taipei : entre un Marocain travaillant à Almeria et un adolescent français qui choisit d'apprendre la langue espagnole dans son collège, en France. »

Les besoins culturels ne sont pas les mêmes. Ainsi, la langue française ne peut être enseignée sans sa dimension culturelle, ce qui nécessite un contenu socioculturel mettant l'accent sur l'autre. Il est important de tenir compte du fait que l'apprentissage des éléments socioculturels constitue une tâche de pratique réfléchie, surtout dans un contexte idéologique spécifique, car la culture ne s'enseigne plus, elle se découvre.

## **Conclusion**

En conclusion, bien que chaque société ou groupe de personnes ait sa propre culture, il existe des points communs entre les différentes cultures, notamment dans des domaines tels que l'éducation, l'économie, la sociologie, les habitudes sociales, les fêtes religieuses et bien d'autres aspects.

Dans le prochain chapitre, nous allons discuter de la place de la langue française dans le monde.

*« Étudier une autre langue consiste non seulement à apprendre d'autres mots pour désigner les mêmes choses, mais aussi à apprendre une autre façon de penser à ces choses » – Flora Lewis*

## Chapitre 2 : Place du français dans le monde

### Introduction

Malgré l'usage croissant de l'anglais et d'autres langues, le français conserve toutes les caractéristiques d'une langue mondiale. Le français est utilisé sur les cinq continents, étudié partout dans le monde et adopté comme langue officielle par 29 pays ainsi que par la plupart des organisations internationales.

De nos jours, nous convenons que le français, l'une des langues les plus enseignées et parlées au monde, a évolué de manière différente selon les régions. Élément clé du monde francophone, il est parlé sous diverses formes à travers le globe, notamment en Amérique, en Asie, en Afrique, et en Europe.

Bien que l'opinion publique tende à croire que le français parlé à Paris soit identique à celui des autres régions francophones, il est désormais reconnu qu'il existe plusieurs variétés de français selon les régions. Ainsi, il est plus approprié de parler des *langues françaises* plutôt que d'une langue unique.

Dans ce chapitre, nous commencerons par une brève histoire de la langue française, suivie de son statut international, de sa présence en Europe, et de son état dans certains pays africains. Nous explorerons ensuite son usage en Asie et plus particulièrement au Liban et le rapport entre cette langue et la communauté chiite.

## 2.1 Brève histoire de la langue française

D'après les études linguistiques, le français dérive principalement de la grammaire et des vocabulaires latins, qui ont été utilisés et modifiés depuis la période gallo-romaine. Le plus ancien document rédigé en français est les « Serments de Strasbourg<sup>1</sup> », un texte datant de 842, qui scella l'alliance entre Charles le Chauve et Louis le Germanique (Académie Française, 2005).

Au Moyen Âge, le français était composé de divers dialectes régionaux. Les dialectes principaux étaient ceux de la langue d'oïl<sup>2</sup> au nord de la Loire et ceux de la langue d'oc au Sud. Avec l'établissement de la monarchie capétienne, la langue d'oïl s'imposa progressivement. Cependant, comme d'autres pays européens, la France était à l'époque un « pays bilingue ». En revanche, la majorité de la population parlait une langue vulgaire, également utilisée par les écrivains, tandis que le latin était la langue de l'Église et de l'administration. Le latin servait également de langue commune utilisée pour la communication entre locuteurs de différents dialectes. Cette coexistence du latin et de la langue commune se poursuivit jusqu'au XVIIe siècle, le latin conservant longtemps sa prééminence dans les milieux universitaires et ecclésiastiques, même face aux progrès du français (Académie Française, 2005).

Le français devint progressivement la langue nationale. Sa diffusion fut un facteur déterminant dans la construction de l'État français, notamment pour l'administration et la

---

<sup>1</sup> Les Serments de Strasbourg : Traité fait par Charles le Chauve et Louis le Germain (c'est à dire les petits-fils de Charlemagne) pour mettre fin à leur querelle d'héritage et s'unifier contre leur troisième frère, Lothaire. Ce texte est considéré comme le plus ancien monument de la langue française (Tétu, 1997, p. 38).

<sup>2</sup> La langue d'oïl : (oïl = oui) Des dialectes différents parlés au Nord de la Loire ; par exemple lorrain, picard, wallon, bourguignon, anglo-normand, francien etc. La langue d'oc : Le provençal au Sud (Tétu, 1997, p. 39).

justice royale. En août 1539, François Ier signa deux articles de l'ordonnance de Villers-Cotterêts<sup>3</sup>, qui posèrent les bases juridiques de l'usage du français dans la vie publique. Cette ordonnance fut renforcée par le manifeste *Défense et illustration de la langue française* en 1549, rédigé par le groupe de la Pléiade<sup>4</sup>.

Ce manifeste soulignait « *l'excellence de la langue française* » et estimait qu'« *un engagement déterminé en faveur de la langue française répond non seulement à des impératifs littéraires mais aussi à des impératifs politiques et juridiques* » (Académie Française, 2005).

En 1635, le cardinal de Richelieu fonda l'Académie française. L'article XXIV de ses statuts stipule que la mission principale de l'Académie française est de fixer des règles pour la langue française et de la rendre pure, éloquente, et apte à être utilisée dans les arts et les sciences. Ce rôle de régulation linguistique, établi par Richelieu, n'a pas changé jusqu'à nos jours. Richelieu avait ainsi confié « *à un parlement indépendant le soin d'enregistrer, de définir et de régler l'usage de la langue* », sans qu'il y ait interférence directe du pouvoir politique. Des méthodes plus efficaces que l'intervention autoritaire, telles que la persuasion et l'exemple, pouvaient être employées pour maintenir et enrichir la langue.

Du XVII<sup>e</sup> au XVIII<sup>e</sup> siècle, les avancées culturelles et linguistiques, ainsi que l'influence des immigrants protestants, contribuèrent à faire du français une langue internationale, détachée du cadre national. Le français devint alors la langue de la noblesse et des intellectuels dans toute l'Europe du Nord, ainsi que la langue de la diplomatie. Tous les

---

<sup>3</sup> L'Ordonnance de Villers-Cotterêts en 1539 substitue le français au latin dans les actes notariés et les jugements des tribunaux (Tétu, 1997, p. 41)

<sup>4</sup> La Pléiade : Groupe de sept grands poètes français de la Renaissance (Le Petit Robert, 2003).

traités internationaux, qui étaient auparavant rédigés en latin, furent désormais écrits en français. L'Académie française, par son rôle de modèle linguistique, inspira d'autres pays européens à fonder leurs propres académies linguistiques. Ainsi, en 1786, la Suède créa son Académie suédoise.

## 2.2 Le statut international de la langue française

Compte tenu des systèmes de langues officielles de nombreuses organisations internationales, dont les Nations Unies, le français occupe une place importante à l'échelle mondiale, étant l'une des six langues officielles et l'une des deux langues de travail principales. Aujourd'hui, avec 321 millions de locuteurs dans le monde, le français est la cinquième langue la plus parlée, derrière l'anglais, le chinois, l'hindi et l'espagnol. Il est la deuxième langue étrangère la plus apprise et la quatrième langue la plus utilisée sur Internet (La rédaction de Vie-publique, 2023).

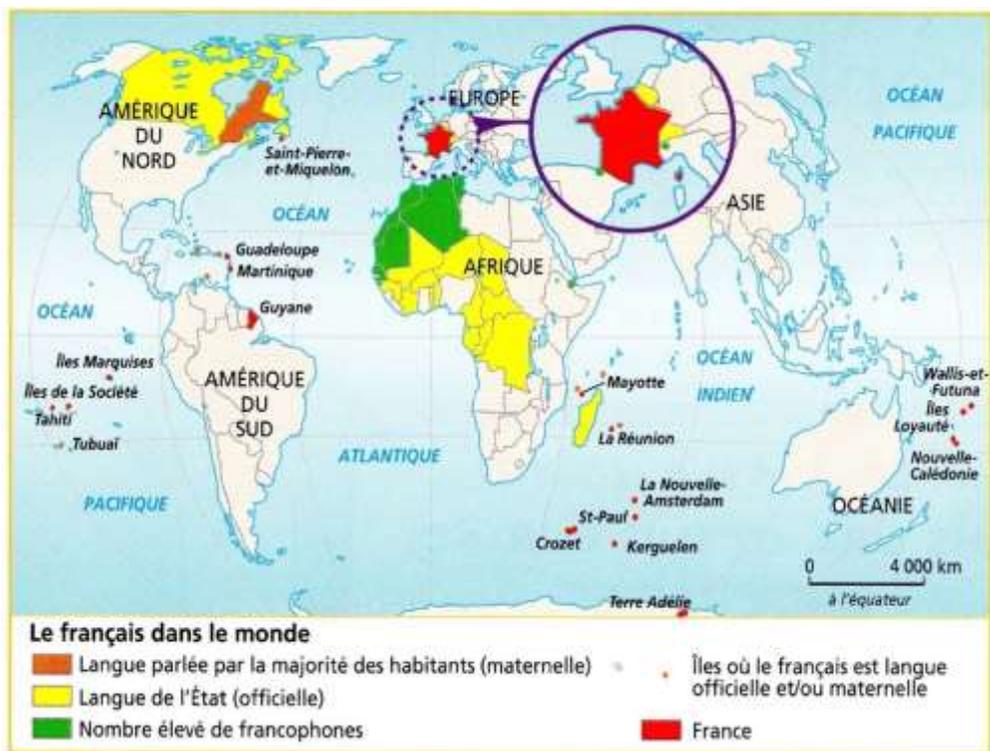


Figure 2: Le français dans le monde

De plus, le français est la seule langue, avec l'anglais, à être parlée sur les six continents en tant que langue maternelle ou seconde. La majorité des locuteurs quotidiens du français (près de 60 %) vivent en Afrique et au Moyen- Orient (44 % en Afrique subsaharienne et dans l'océan Indien et 15% en Afrique du Nord et au Moyen-Orient). Trente-trois pour cent (33 %) des locuteurs vivent en Europe, dont environ vingt-huit pour cent (28 %) en France. Sept pour cent (7 %) se trouvent en Amérique, tandis que moins qu'un pour cent (0,3 %) vivent en Asie et en Océanie. Il est donc important de ne plus considérer la France comme le centre exclusif du monde francophone, puisque les Français ne représentent qu'un quart des francophones. Comme l'a justement souligné le président Macron lors de son discours à l'Institut de France le 20 mars 2018, en annonçant ses projets pour la langue française et le multilinguisme dans le monde : « *Nous passons de l'idée ancienne d'une francophonie qui serait la marge de la France à cette conviction que la francophonie est une sphère dont la France avec sa responsabilité propre et son rôle historique n'est qu'une partie agissante, volontaire mais consciente de ne pas porter seule le destin du français.* » (Pilhion, 2020)

En outre, depuis 1979, l'Organisation Mondiale du Commerce (OMC) a adopté trois langues officielles : l'anglais, le français et l'espagnol. Le français est également l'une des six langues officielles de l'UNESCO, aux côtés de l'anglais, l'arabe, le chinois, l'espagnol et le russe. Le Secrétariat de l'UNESCO fonctionne principalement en deux langues : l'anglais et le français. Cette langue bénéficie d'ailleurs d'un atout particulier au sein de l'UNESCO, dont le siège est à Paris. En conséquence, de nombreux pays choisissent de nommer des diplomates francophones comme ambassadeurs auprès de cette organisation.

Cependant, le déclin de l'usage du français s'est accentué avec le départ de l'OTAN (Organisation du Traité de l'Atlantique Nord) de Paris vers Bruxelles, où le français est désormais rarement utilisé lors des réunions de haut niveau. L'anglais est presque systématiquement la langue de travail au sein de cette organisation, en particulier parce que les nouveaux membres, issus d'anciens pays communistes d'Europe, perçoivent les États-Unis comme leur principal bouclier de défense (Pilhion, 2020).

Malgré cela, le français demeure l'une des langues officielles ou de travail dans de nombreuses organisations internationales. des francophones originaires du Canada, de France, du Maghreb, du Cameroun, du Sénégal, d'Égypte, de l'île Maurice et même du Liban sont régulièrement recrutés au sein de ces institutions. De plus, les francophones sont souvent des représentants d'organisations non gouvernementales (ONG). Toutefois, le fait que le français soit requis dans certaines organisations ne garantit pas qu'il soit réellement utilisé au quotidien.

Bien que plusieurs cadres juridiques et réseaux existent pour promouvoir le français en tant que langue internationale, il est indéniable que son usage recule dans certains domaines. Par exemple, lors des Jeux olympiques de Londres en 2012, le Royaume-Uni a tenté de déroger à la règle exigeant que tous les documents officiels soient également rédigés en français. Résultat : à Londres, les documents imprimés n'étaient pas disponibles en français, contrairement aux Jeux olympiques de Pékin en 2008. Cependant, une traduction française des documents était proposée sur Internet (Pilhion, 2020).

Depuis près de 20 ans, le français est la langue principale de la Commission européenne. En théorie, il reste l'une des trois langues de travail, avec l'anglais et l'allemand. Cependant, la proportion de documents rédigés originellement en français a diminué de

plus de 10 %. Bien que des traductions en français soient souvent disponibles par la suite, la proportion de documents publiés en français a fortement baissé. Certains rapports sur des questions géopolitiques importantes au sein de l'Union européenne, notamment ceux portant sur le potentiel d'élargissement à la Turquie, ont été presque systématiquement rédigés en anglais, même après le Brexit, ce qui va à l'encontre des règles linguistiques de l'Union européenne (Tremblay, 2019).

Dans certains cas, aucune traduction en français n'est fournie, comme cela s'est produit avec les données publiées par Eurostat, l'office statistique européen. Même à Bruxelles, Luxembourg ou Strasbourg, de nombreux fonctionnaires francophones de niveau intermédiaire préfèrent utiliser le français, notamment dans le District européen de Bruxelles. Cependant, ce quartier européen est de plus en plus perçu comme une enclave linguistique, alors que d'autres institutions européennes, à quelques exceptions près, sont situées dans des villes où le français est très peu parlé, comme Bilbao, Cologne, Copenhague, Francfort et d'autres (Tremblay, 2019).

### **2.3 La langue française en Europe**

L'Union européenne est une véritable expression du multilinguisme transnational. Il est donc logique que plusieurs documents fondateurs de l'UE consacrent l'enracinement du multilinguisme dans ses institutions, en reconnaissant l'usage officiel des langues de tous les États membres. Cependant, dans la pratique, cette diversité linguistique a mené à l'utilisation de l'anglais comme langue principale de communication quotidienne. La France est le seul pays de l'Union européenne à avoir fait de la diversité linguistique et de la préservation des langues dans les institutions européennes un enjeu politique central,

comme en témoigne le rapport sur la présidence française de l'Union européenne en 2022 (Lequesne, 2023).



Figure 3: La langue française en Europe

### 2.3.1 La langue française en France

Bien que plusieurs langues régionales soient parlées en France, le français reste la seule langue officielle du pays. La politique linguistique française repose donc sur un modèle de monolinguisme national (Carrera, 2019).

Le Code de Villers-Cotterêts, signé par François Ier le 25 août 1539, est l'acte juridique le plus ancien conservé en France. Il exige que tous les documents juridiques soient rédigés, prononcés et signifiés en français, la langue maternelle des parties concernées (La rédaction de Vie-publique, 2023). La politique linguistique actuelle vise également à réduire l'utilisation de termes anglais dans plusieurs domaines. Depuis 1975, la loi « Bas-

Lauriol » impose l'usage du français dans les équipements publics et dans le monde du travail. Ce cadre législatif a été renforcé en 1994 avec la loi « Toubon », tandis que la Constitution française reconnaît désormais le français comme langue de la République. En mars 2021, la Direction de tous les services de l'État a commandé un rapport sur la diversité linguistique et la langue française en Europe, sous l'égide du ministère de l'Europe et des Affaires étrangères (La rédaction de Vie-publique, 2023).

### **2.3.2 L'évolution de l'enseignement de la langue française en France**

La langue française a longtemps joui d'un statut intellectuel et culturel privilégié en France. Depuis le décret de Villers-Cotterêts en 1539, le français est devenu la langue des rois et des gouvernements, ainsi que la langue diplomatique européenne aux XVIIIe et XIXe siècles. Elle fut également la langue de la littérature et de l'Académie française, fondée en 1635. Cependant, ce n'est que récemment que le français est devenu une matière d'enseignement fondamentale dans les écoles.

Avant le XIXe siècle, les écoles étaient principalement des institutions religieuses dont l'objectif principal était d'alphabétiser les enfants pour renforcer leur foi, notamment à travers la lecture de la Bible (L'évolution de l'enseignement du français, 2023).

### **2.3.3 L'enseignement et les objectifs de la langue française à l'école**

Les méthodes d'enseignement du français ont été établies au début du XXe siècle et n'ont pas fondamentalement changé depuis. La discipline évolue néanmoins en fonction du profil des apprenants. Le programme de français comporte la lecture, l'écriture, le vocabulaire, la grammaire et l'orthographe, en tenant compte de la langue écrite et parlée.

L'enseignement du français dans les écoles poursuit deux objectifs principaux : l'acquisition du français, qui est essentiel à l'école primaire, et le développement de la langue et de la culture. Dès le milieu du XIXe siècle, l'enseignement ne vise plus uniquement à apprendre aux élèves à lire, écrire et compter, mais à développer leur intellect, leur sensibilité, et à leur offrir une base culturelle solide pour devenir de futurs citoyens.

Le principe pédagogique des *leçons de choses*, théorisé à la fin du XIXe siècle, consiste à enseigner des concepts abstraits en utilisant des exemples concrets. Plutôt que d'apprendre des règles théoriques, les élèves passent de l'exemple à la règle. L'objectif est que la langue devienne un outil d'expression de la pensée, et non une simple nomenclature. Les méthodes inductives, qui encouragent la réflexion, ont progressivement remplacé les approches prescriptives. Dans les années 1950, l'apparition de « matières optionnelles » a permis d'élargir les possibilités d'expression pour les apprenants (L'évolution de l'enseignement du français, 2023).

Les élèves sont ainsi initiés non seulement aux œuvres des grands auteurs, mais aussi à l'histoire, la géographie, la religion, la science, l'environnement et l'art. Du XIXe au XXe siècle, les manuels scolaires, souvent sous forme de romans adaptés aux élèves du primaire, ont contribué à enseigner non seulement l'histoire et les sciences, mais aussi les activités domestiques à travers des récits. Les manuels associent l'apprentissage des langues aux activités quotidiennes et sont généralement adaptés au contexte éducatif de chaque époque.

## **2.4 La langue française en Afrique**

L'Observatoire de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) mène des études sur la classification des francophones, permettant d'identifier les personnes qui utilisent quotidiennement cette langue. Sur les 300 millions de francophones recensés en 2018, 235 millions sont classés dans la catégorie « naître et vivre aussi en français », dont 59 % vivent sur le continent africain (Marcoux & Wolff, 2019). Aujourd'hui, le centre de gravité de la langue française se situe en Afrique, et Kinshasa, capitale de la République démocratique du Congo, est la plus grande ville francophone du monde (Pilhion, 2020).

Selon les données collectées par l'Observatoire de la langue française, la proportion de francophones dans les pays de la catégorie « nés en français, vivant en français » a augmenté ou est restée stable entre 2010 et 2018 (Organisation Internationale de la Francophonie, 2019).

Les progrès du français dans certains pays d'Afrique subsaharienne ont été impressionnants, avec une hausse supérieure à 16 % entre 2014 et 2018. Par exemple, l'usage du français a augmenté de 20 à 30 % au Burkina Faso et en République démocratique du Congo, et de 20 % au Gabon et en Guinée équatoriale. Cette progression est principalement due à la présence du français dans les systèmes scolaires de vingt pays africains, où il est la principale ou la seule langue d'enseignement. La croissance démographique dans ces pays renforce également la scolarisation, augmentant ainsi le nombre de francophones alphabétisés (Sardon, 2018).



Figure 4: La langue française en Afrique

## 2.5 La langue française en République du Congo

La République du Congo fait partie des pays où le français est la langue officielle et la langue d'enseignement. Aux côtés du français, deux autres langues nationales, le Lingala et le Kituba, sont également parlées, bien que celles-ci aient principalement une tradition orale (Mbanga, 2011).

Le français est utilisé dans divers domaines, notamment dans l'éducation, la publicité, les informations à la télévision et à la radio, ainsi que dans le commerce et le marketing. Il est devenu la langue maternelle pour un nombre croissant de familles congolaises, qui voient en elle un outil d'expression de leur identité, de leurs émotions et de leur subjectivité. La langue française est perçue comme porteuse de culture et de civilisation, notamment à travers la création littéraire (Mbanga, 2011).

Cette interaction entre le français et les langues africaines est un exemple du contact culturel universel dans l'histoire de l'humanité, où une langue prend souvent le pas sur une autre. En République du Congo, la plupart des Congolais parlent au moins trois langues : une langue ethnique, une langue nationale et le français, langue officielle. Ce multilinguisme favorise l'émergence de normes linguistiques spécifiques et régionales.

### **2.5.1 L'enseignement de la langue française en République du Congo**

Le français occupe une place prépondérante dans le système éducatif congolais. L'article 120 de la loi-cadre précise que « *les langues nationales ou langue du milieu de l'enfant et le français sont des langues d'enseignement national* ». Le français est donc une composante centrale de la formation de base, car la maîtrise de cette langue est une exigence essentielle dans les écoles africaines francophones, où tous les cours sont dispensés en français.

Le Parlement congolais souligne l'importance de la langue française dans l'éducation. Le décret n°174 du 17 octobre 1962, qui unifie la structure et les programmes de l'enseignement primaire, précise dans son article 3 que, si nécessaire, une des langues congolaises peut être utilisée à des fins pédagogiques, dans le cadre de programmes scolaires nationaux (Bindeleii, 2023).

L'importance du français dans les écoles se reflète dans le nombre d'heures qui lui sont consacrées : entre 10 et 15 heures par semaine dans les écoles primaires, 6 heures dans les collèges et entre 3 et 6 heures dans les lycées. Cette forte présence du français dans le système éducatif contribue à renforcer le caractère monolingue du système congolais. Cependant, le français n'est plus uniquement appris à l'école : il devient de plus en plus la

langue maternelle des Congolais, rappelant une observation faite par Knudsen (1997) sur la situation en Côte d'Ivoire.

## **2.6 La langue française en Amérique**

Le recensement des francophones aux États-Unis est complexe, car la seule catégorie linguistique véritablement disponible pour le français concerne les langues parlées à la maison, autres que l'anglais. Il est donc difficile de déterminer avec précision le nombre d'Américains dont la langue maternelle est le français, ainsi que ceux qui parlent français sans que cette langue soit utilisée à la maison (La francophonie aux États-Unis, 2019).

Une autre question intéressante concerne l'origine ethnique. En effet, le recensement demande aux Américains d'indiquer leur origine, par exemple « origine française », « origine franco-canadienne », « origine cajin » ou « origine haïtienne ». Plus de deux millions d'Américains déclarent parler français à la maison, mais si l'on inclut les francophones, les apprenants et les créoles ayant une base de vocabulaire français, ce nombre atteint près de 3,5 millions. En outre, plus de 11 millions de citoyens américains déclarent avoir une origine ethnique « française », « franco-canadienne », « cajin » ou « haïtienne ». Le choix de l'origine ethnique est subjectif et reflète un sentiment d'appartenance à la francophonie, une sorte de francophilie. Ainsi, le nombre réel de francophones aux États-Unis pourrait varier entre 3,5 millions et plus de 11 millions.

Actuellement, la francophonie aux États-Unis est portée par des groupes et des communautés d'origine franco-américaine, acadienne, haïtienne et, plus récemment, africaine. Elle continue également de se développer grâce aux apports d'immigrés européens, notamment belges, suisses, français et d'Europe centrale et orientale (La francophonie aux États-Unis, 2019).



Figure 5: La langue française en Amérique

### 2.6.1 L'enseignement de la langue française aux États Unis

Bien que le français soit une langue minoritaire aux États-Unis, il s'agit de la deuxième langue la plus étudiée après l'espagnol, et de la quatrième langue la plus parlée après l'anglais, l'espagnol et le chinois. Au cours de la dernière décennie, l'enseignement du français a progressé à travers tout le pays, de la Californie à la Floride, et de l'Utah au Minnesota. Les programmes bilingues français-anglais se multiplient dans les écoles publiques américaines, soutenus par des familles françaises et américaines convaincues des bienfaits du bilinguisme, ainsi que par des politiques locales encourageant cet

apprentissage (L'enseignement français à l'étranger : atout de réussite universitaire et de mobilité internationale, 2017).

Il existe actuellement quatre-vingt-dix programmes bilingues dans les écoles publiques et indépendantes américaines. Ce modèle a été adopté dans de nombreux États, notamment à New York, en Louisiane et plus récemment en Utah. Le « French Heritage Language Program » rencontre un grand succès et la Fondation FACE (Franco-American Cultural Exchange) soutient de nombreuses initiatives sous l'égide des Services culturels de l'Ambassade de France.

Au cours des quinze dernières années, la population française aux États-Unis a augmenté de 35 %. À New York, le mouvement en faveur du bilinguisme dans les écoles publiques a débuté en 2007 avec l'ouverture des premières classes d'immersion à Brooklyn. Dès la rentrée scolaire 2014, sept écoles publiques de l'État de New York proposaient des cours bilingues en français et en anglais pour les élèves du primaire, en plus d'une école à charte à Harlem (une école publique gratuite gérée par une entreprise privée). Depuis cette même année, trois universités proposent également des programmes bilingues, et une quatrième école, l'École des Relations Internationales, a ouvert ses portes en 2015.

Cet engouement pour le bilinguisme repose sur différentes motivations, certaines d'ordre utilitaire, d'autres plus subjectives. Le bilinguisme rend les candidats universitaires plus attrayants, les scores en vocabulaire au SAT (Scholastic Assessment Test) étant souvent plus élevés pour les bilingues français-anglais. Cette compétence ouvre également la voie à la mobilité professionnelle, dans un monde où la demande en compétences internationales ne cesse d'augmenter (L'enseignement français à l'étranger : atout de réussite universitaire et de mobilité internationale, 2017).

Enfin, l'enseignement du français ouvre des opportunités dans de nombreux domaines, allant de la diplomatie à l'industrie culinaire, en passant par les affaires internationales, la mode et les voyages.

## **2.7 La langue française en Asie**

L'Asie est la région qui compte le moins de francophones au monde, mais la demande pour la langue française y augmente d'année en année, à l'instar de l'Afrique anglophone. Bien que Madagascar soit le pays qui compte le plus grand nombre de francophones (plus d'un million de personnes), c'est à l'île Maurice que le français est le plus présent (La langue française dans le monde, 2012).

En Asie, le français est souvent perçu comme une langue de spécialisation et de différenciation. Le réseau culturel français vise à promouvoir la culture française au sein des institutions d'élite, en vue de créer un vivier de hauts dirigeants francophones dans ces pays (La langue française dans le monde, 2012). L'Institut Français et l'Alliance française proposent des formations ciblées, en particulier pour des publics spécialisés, dans le cadre de formations sur des objectifs spécifiques liés au français (Français concernant des objectifs spécifiques).

Dans les pays asiatiques les plus développés, la coopération vise à promouvoir l'enseignement du français au niveau secondaire, à favoriser la mobilité étudiante et à faciliter l'acquisition de compétences en langue française. Deux grands réseaux dominent la région : la Chine et l'Inde (Tremblay, 2019).

## 2.8 La langue française au Liban

### 2.8.1 L'implantation de la langue française au Liban

Le Liban a été habité pendant des siècles par diverses civilisations. La langue italienne fut la première à s'implanter dans les ports libanais. Cependant, la France, protectrice du christianisme oriental, renforça son influence au Liban grâce à ses missions religieuses, telles que celles des Jésuites, des Capucins, des Vincentiens, des Saintes Familles et des écoles chrétiennes (les Frères, les Maristes, les Filles de la Miséricorde et les Sœurs du Sacré-Cœur) qui fondèrent des écoles dans le but de favoriser l'implantation de la langue française au Liban (Stephan-Hayek, 2014).

La création de plusieurs écoles privées par l'Église libanaise joua également un rôle important dans la diffusion de l'usage du français. Outre les écoles, collèges et universités, l'enseignement de la langue française fut promu par des institutions telles que l'Université Saint-Joseph de Beyrouth, fondée en 1875. Dès 1930, le gouvernement français reconnut l'équivalence des diplômes secondaires libanais avec le baccalauréat français. Pendant le Mandat français, le français fut consolidé en tant que langue de recherche et d'enseignement (Abdallah, 2020).

Le français au Liban occupa un statut quasi officiel. En effet, l'article 11 de la Constitution libanaise de l'époque mandataire stipulait : « *L'arabe est la langue nationale officielle dans toutes les administrations de l'État ; le français est également langue officielle, une loi spéciale déterminera les cas où il en sera fait usage* » (Stephan-Hayek, 2014).

Même après l'indépendance, le français conserva son statut d'outil culturel privilégié au sein de la communauté libanaise, parfois en compétition avec l'anglais. Les racines de la francophonie au Liban ne sont donc pas uniquement coloniales. L'émigration libanaise,

causée par des circonstances politiques et économiques, a aussi joué un rôle crucial dans la diffusion du français.

Dès 1914, un tiers de la population montagnarde libanaise émigra, et leur retour contribua à la formation d'une classe moyenne majoritairement chrétienne, à la base de l'émergence du Liban moderne. Les migrations libanaises étaient en partie régionales et confessionnelles : tandis que les populations montagnardes du Liban émigraient vers les Amériques, les chiites préféraient l'Afrique subsaharienne, en particulier le Sénégal et l'Afrique australe, où ils occupèrent des positions commerciales importantes. Le Golfe, l'Australie, le Canada, l'Europe et les États-Unis devinrent également des destinations majeures pour ces différentes communautés à la recherche de refuge, de sécurité et de vitalité économique. Ces migrations ont renforcé l'interculturalité et les échanges linguistiques entre les pays d'accueil et le Liban (Dumont, 2005, cité dans (Abdallah, 2020)).

En d'autres termes, la migration a facilité les échanges culturels et les contacts linguistiques, contribuant à la diffusion du français au Liban. La francophonie libanaise, née sous le Mandat français il y a cent ans, perdure encore aujourd'hui, bien que l'anglais ait fait son apparition dans l'enseignement au XVIIIe siècle.

### **2.8.2 Place de la langue française au Liban**

Le Liban est l'un des rares pays de la région à adopter une politique linguistique accommodante et libérale, favorable aux langues étrangères. En effet, le français et l'anglais coexistent aux côtés de l'arabe dans de nombreux secteurs, tels que l'éducation,

les médias et le cinéma, où les priorités oscillent entre ces deux langues étrangères (Hafez, 2008, cité dans (Abdallah, 2020).

Le statut du français fait l'objet de nombreux débats et controverses parmi les linguistes et didacticiens, libanais comme étrangers. Ce débat porte sur la place du français en tant que langue seconde, langue étrangère, langue scolaire, langue éducative, langue culturelle ou encore langue littéraire. Toutes ces appellations confèrent à la langue française un statut privilégié dans le contexte sociolinguistique libanais.

Dans le domaine éducatif, le Liban compte actuellement environ 600 000 élèves francophones dans les écoles (soit 65 % des élèves libanais) et 80 000 étudiants dans les universités (environ 50 % des étudiants libanais).

Cependant, dans la vie quotidienne libanaise, le français tend à disparaître. Une fois que les apprenants quittent l'école, ils ont peu d'occasions d'entendre, de lire ou de parler le français. Seuls quelques Libanais, principalement issus de familles françaises ou francophones, utilisent le français au quotidien. Cette situation dépend en grande partie du niveau d'éducation, qui varie considérablement selon les régions du pays (Stephan-Hayek, 2014).

Le statut du français varie également selon qu'il s'agit d'activités orales ou écrites dans le domaine culturel. Par exemple, dans les médias, le français occupe la deuxième ou la troisième place après les dialectes arabes pour les activités orales, mais il se classe en première ou en deuxième position pour les activités écrites, comme les reportages (Organisation Internationale de la Francophonie, 2019).

L'usage du français au Liban a également influencé l'arabe libanais, donnant naissance à une forme d'alternance codique appelée « franbanais », où l'arabe et le français sont utilisés de manière combinée et standardisée dans le discours.

### **2.8.3 Le secteur éducatif au Liban**

Le système éducatif libanais ressemble au modèle français et est structuré en quatre cycles : la Maternelle (trois niveaux), l'École primaire (six niveaux, de la EB1 à la EB6), le Collège (trois niveaux, de la EB7 à la EB9, avec des épreuves de Brevet National) et le Lycée (trois niveaux, CS1, CS2 et CS3, avec des épreuves de baccalauréat national) (Des élèves libanais racontent leur système éducatif – partie 1, 2016).

Le système éducatif libanais est réglementé par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEHE) et se divise en deux systèmes : public et privé. é. Près d'un quart des écoles privées sont semi-gratuites, financées en partie par l'État, où les parents paient les frais d'inscription et les livres, tandis que les trois quarts restants sont des écoles payantes, entièrement à la charge des parents (Évaluation diagnostique des acquis scolaires, 2012)

Les écoles publiques libanaises offrent un enseignement en deux langues principales : l'arabe, la langue nationale, et une langue étrangère, le français ou l'anglais. Dans les écoles privées, la diversité est encore plus grande, reflétant la composition multiculturelle et multiconfessionnelle de la société libanaise, qui compte dix-sept communautés religieuses. Chaque communauté gère ses propres écoles et jouit d'une grande autonomie dans le choix des manuels et des enseignants, tout en respectant les fondements de l'État (Enseignement public et privé, n.d).

Cette pluralité communautaire et éducative se traduit par une grande diversité dans les contenus pédagogiques, les tendances idéologiques, la culture et les langues étrangères enseignées. Chaque communauté utilise l'école pour transmettre ses propres valeurs : religion, morale, systèmes familiaux et visions du monde (Enseignement public et privé, n.d).

En raison de la diversité de la population et de la longue histoire d'interventions étrangères au Liban, le système éducatif intègre également l'enseignement de nombreuses langues étrangères. Cette variété d'établissements est perçue comme un signe d'ouverture du gouvernement libanais à la communauté internationale (Dommar, 2017).

Bien que la plupart des écoles suivent des modèles éducatifs occidentaux, l'influence religieuse reste forte et continue de jouer un rôle important dans le système éducatif. Au Liban, il n'y a pas de loi imposant l'enseignement religieux dans les écoles. Les écoles ont le choix de proposer ou non des cours de religion. En d'autres termes, l'enseignement religieux est facultatif, mais pas interdit (Dommar, 2017).

Les écoles privées (chrétiennes et islamiques) proposent souvent des cours de religion obligatoires en fonction de l'appartenance religieuse de l'établissement, tandis que les écoles publiques ont une approche plus libérale. Ces dernières peuvent ou non inclure des cours de religion, selon la région où elles sont situées (Sedgwick, 2006, cité dans (Dommar, 2017)).

De ce fait, diverses institutions éducatives ont été créées dans le pays.

#### **2.8.4 Les institutions éducatives chiïtes**

Les communautés chrétiennes libanaises ont créé leurs écoles religieuses dès le XVII<sup>e</sup> siècle. Par la suite, les communautés musulmanes ont également créé leurs propres écoles, comme Al-Maqassed, la première école créée par des personnalités de la communauté sunnite. Cependant, après la guerre civile libanaise, des changements démographiques et socioculturels ont conduit à une compétition entre sunnites et chiïtes dans les domaines politique, économique et culturel.

La communauté chiïte a alors fondé ses propres institutions éducatives, telles que Al-Hadi et Al-Kawthar, qui appartiennent aux réseaux affiliés au bureau de Sayed Mohammad Hussein Fadlallah. D'autres institutions, comme Al-Mustafa et celles liées au mouvement Amal et au Hezbollah, sont devenues des piliers de l'éducation chiïte. Al-Amilliya représente un réseau d'institutions plus anciennes établies après l'indépendance en 1943 (Khalifé, 2006).

Les institutions chiïtes sont définies comme étant des institutions participantes plus ou moins activement et explicitement au mouvement visant à construire une identité sociopolitique chiïte telle que reconnue par les membres de leur communauté et par les membres d'autres communautés (Le Thomas, 2012).

Ces écoles religieuses cherchent à légitimer leur rôle dans l'éducation en proposant un contenu religieux et pédagogique spécifique (Khalifé, 2006). L'arabe joue un rôle central dans ces écoles en tant que vecteur de transmission des savoirs religieux et des valeurs traditionnelles. En revanche, le français ou l'anglais y sont aussi enseignés dans le cadre de l'arabisation générale (Khalifé, 2006).

Les écoles chiites mettent l'accent sur la piété et la solidarité entre les élèves, qui prient ensemble et célèbrent les fêtes religieuses, telles que l'Achoura, avec des cérémonies publiques et des discours idéologiques.

## **2.9 L'impact de la langue française sur le peuple qui l'adopte**

À l'occasion de la Journée de la langue française, célébrée le 20 mars 2022, le Secrétaire général de l'ONU, M. António Guterres, a déclaré : « Le français contribue à tisser des liens entre les nations et constitue un moteur de dialogue et de solidarité. »

Partant de cette déclaration, la langue française est perçue comme un vecteur de changement multidimensionnel, un moyen de communication qui permet non seulement de structurer notre pensée, mais aussi de nous positionner face au monde qui nous entoure.

Par ailleurs, la langue française est souvent considérée comme un pont vers l'apprentissage d'autres cultures et d'autres langues. À ce sujet, Khorassandjian explique la raison qui pousse certaines personnes à rechercher une langue autre que leur langue maternelle : « Nous, peuples du monde arabe, avons des problèmes avec notre langue et ce, depuis des siècles. Quand un peuple est en conflit avec sa langue maternelle, il traduit souvent cette angoisse ancestrale par une quête d'une autre langue. » (1994 : 436)

En effet, certaines populations cherchent à adopter une autre langue que la leur pour pouvoir s'exprimer plus librement, « celle qui leur permettrait de mieux connaître le peuple qui la parle ou celle qui leur donnerait accès à la science et au savoir qui leur manquent » (El Wali, 1996 : 67).

Ainsi, la langue française représente une autre manière d'appréhender le monde. Comme le souligne Khorassandjian : « Aussi prestigieuse que puisse être la culture de la langue-

mère, elle façonne le monde à sa manière et ne reflète qu'une seule image de la réalité. »

(1994 : 439)

## **Conclusion**

Dans ce chapitre, nous avons vu que malgré les défis et les difficultés, la langue française demeure présente dans le monde, surtout dans le domaine de l'éducation, bien que de manière inégale selon les régions.

Dans le prochain chapitre, nous aborderons la politique du choix des manuels scolaires, en particulier les manuels de français dans les écoles religieuses chiites au Liban.

*« La culture (Bildung) est libération. Cette libération est le dur travail contre la subjectivité de la conduite, contre l'immédiateté du désir, aussi bien contre la vanité subjective du sentiment et l'arbitraire du bon plaisir. Une partie de la défaveur dont cette libération est l'objet vient de ce qu'elle est ce dur travail »*

*Hegel (Principes de la philosophie du droit)*

## Chapitre 3 : Politique du choix du manuel scolaire

### Introduction

Le livre ou manuel scolaire est un vecteur principal d'instruction et de socialisation. Il est porteur non seulement de savoirs, mais aussi de normes et de valeurs. Son contenu participe à l'éducation et à l'instruction « *par la transmission, de manière plus ou moins explicite, de modèles de comportement sociaux, de normes et de valeurs* » (UNESCO, 2008, p. 14). Autrement dit, le manuel scolaire renferme un aspect cognitif et un aspect idéologique, et c'est ce qui lui confère un pouvoir considérable.

C'est un élément essentiel dans la pratique pédagogique. Il est considéré comme l'un des facteurs les plus efficaces pour améliorer la qualité de l'enseignement, surtout dans les États où le système éducatif manque de moyens.

En effet, ce manuel offre, d'une part, à l'apprenant un recueil de connaissances lui permettant de découvrir, d'apprendre et de comprendre de nouvelles choses et, d'autre part, à l'enseignant, une aide à la gestion des cours ainsi qu'une banque d'exercices. De surcroît, le manuel permet aux parents d'élèves de suivre les apprentissages de leurs enfants. Il est vrai que l'enseignant peut choisir le manuel qui lui convient, mais il est très nécessaire de savoir comment le choisir, car il n'est pas le seul à s'en servir.

Puisque le processus du choix du livre n'est jamais facile, nous allons nous intéresser à ce sujet dans ce chapitre. Tout d'abord, nous allons définir le manuel scolaire, puis nous présenterons les critères d'analyse d'un manuel de français. Ensuite, nous expliquerons le

choix du manuel de français au Liban, tant dans les écoles publiques que privées, pour enfin aborder le manuel scolaire dans les écoles religieuses chiites.

### **3.1 Qu'est-ce qu'un manuel scolaire ?**

Selon Altbach, cité dans (Pingel, 2013), « *les manuels scolaires sont l'un des supports éducatifs les plus importants : leurs textes reflètent les concepts clés d'une culture nationale et [...] sont souvent au centre de batailles et de polémiques culturelles* ».

Historiquement, le manuel était perçu comme un livre destiné à l'enseignant ou bien comme un guide lui imposant un contenu scientifique, un système de valeurs, une méthode d'enseignement, ainsi qu'une aide pour se dispenser des recherches personnelles et de réflexion critique (Chopin, 1998).

Avec le temps, l'apparence et le contenu des manuels se sont transformés tout en conservant une conception traditionnelle et rigide, notamment une structure linéaire et des chapitres conçus de manière rigoureuse, imposant une lecture continue (Hoteit, 2010) .

Selon Hoteit, à partir des années 1950, le statut et la structure des manuels ont subi un véritable changement. En effet, la répartition rigoureuse des chapitres a été remplacée par des unités didactiques, et des éléments iconographiques ont été introduits dans les manuels.

En didactique, les manuels peuvent être considérés comme l'un des terrains possibles d'investigation des objets de la discipline, dans une approche épistémologique apte à être critiquée et analysée (Bishop & Denizot, 2016). Surtout en didactique des langues, les manuels suscitent des polémiques et constituent un objet de controverse.

Le manuel constitue donc un outil très important pour l'enseignant comme pour l'apprenant. Il aide l'enseignant à suivre des démarches bien claires et à structurer ses leçons, tout en assurant à l'apprenant une référence englobant les activités et les objectifs requis.

### 3.2 Critères mondiaux d'analyse d'un manuel de français

En 2015, le groupe départemental « Français » à Savoie, un département français de la région Auvergne-Rhône-Alpes, a actualisé l'analyse des manuels de lecture au CP, déjà faite en 2009 par les conseillers pédagogiques de Savoie, afin d'élaborer des critères pouvant aider les responsables à choisir le manuel scolaire de français.

La grille ci-dessous présente les critères d'analyse du manuel d'apprentissage de la lecture.

**Tableau 1: Grille d'analyse de manuel de lecture (Groupe départemental français à Savoie, 2015)**

Identification et production des mots	Identification voie directe
	Identification voie indirecte
	Production, encodage
Compréhension du texte	Comprendre des histoires
	Développer des compétences de lecteur autonome
Production des textes	Geste d'écriture, copie
	Dictée, transformation de textes ou de phrases
	Production personnelle
Étude de la langue	Vocabulaire

	Grammaire, orthographe
Acculturation au monde de l'écrit	Connaître différents types d'écrits
	Entrer dans une première culture littéraire
Présence de programmation	
Recommandée aux néo-titulaires	
Convient en classe multi-niveaux	

Depuis sa création en 1945, l'UNESCO travaille sur l'élaboration de manuels scolaires, dans le but de construire la paix dans l'esprit des hommes et des femmes.

En effet, pour qu'un manuel scolaire soit de qualité, il est nécessaire, lors de son élaboration et de son utilisation, d'adopter une approche fondée sur les droits humains. Cette approche consiste à appliquer trois stratégies interdépendantes, directement liées aux questions de religion, de genre et de culture. Ces stratégies sont les suivantes (UNESCO, 2017) :

- emploi d'un langage inclusif ;
- représentation des diverses identités ;
- intégration des droits humains.

La même année, l'organisation a souligné que les manuels scolaires jouent un rôle essentiel dans la sensibilisation aux croyances et au respect de la diversité des croyances présentes dans les sociétés, tout en contribuant à promouvoir la tolérance et la pensée critique face aux préjugés et aux stéréotypes. L'éducation interconfessionnelle vise ainsi

à identifier une variété de croyances et, en même temps, à souligner les différences et les similitudes entre elles (Robert, 2014).

En outre, les manuels scolaires doivent développer chez les apprenants un sentiment d'appartenance à la société humaine et leur expliquer que toutes les personnes ont les mêmes droits et devoirs. Ils doivent aussi instaurer des dialogues et des échanges culturels. Tout cela contribue au développement des capacités personnelles et professionnelles des élèves, leur permettant de mener une vie morale et intellectuelle plus libre et épanouie, et de construire les bases d'une citoyenneté mondiale active (UNESCO, 2017). Ainsi, en 2017, cette organisation a élaboré des tableaux pour chaque stratégie, faisant des suggestions aux utilisateurs sur la manière de rédiger des manuels de qualité.

En nous appuyant sur les tableaux de l'UNESCO (2017) ainsi que sur plusieurs autres ouvrages qui portent sur l'analyse des contenus des manuels scolaires et leurs critères d'élaboration, tels que Boudjellal (2018), Choppin (1992), Beacco (2000), Verbunt (2011), Bishop & Denizot (2016), Verdelhan-Bourgade (2002) et autres, nous présentons, dans les tableaux ci-dessous (Tableaux 2 à 4), les stratégies de l'UNESCO permettant d'élaborer un manuel scolaire conforme à ces critères.

- **Emploi d'un langage inclusif**

Le tableau ci-dessous montre les aspects du langage auxquels les auteurs doivent prêter attention lorsqu'ils rédigent ou révisent des manuels scolaires.

En résumé, d'après ce tableau, les auteurs doivent prendre en considération plusieurs points relatifs aux aspects linguistiques lors de la rédaction d'un manuel scolaire. En abordant les croyances et les visions du monde, ils ne doivent jamais généraliser, mais

plutôt simplifier la représentation d'une société. De plus, ils doivent veiller à employer des concepts et des termes qui reflètent la diversité d'un pays. Enfin, il est important de respecter l'égalité des sexes en employant les deux formes, féminine et masculine, et de s'éloigner des stéréotypes, notamment ceux qui expriment la discrimination.

Tableau 2: Emploi d'un langage inclusif

Questions et points difficiles	Recommandations et approches	Pratiques suggérées ou prometteuses
<p><b>1. Informations sur les croyances et les visions du monde</b></p>	<p>Éviter les termes génériques trop larges qui peuvent sembler neutres, mais simplifient la représentation d'une société, d'une religion ou d'autres groupes. Éviter de généraliser des pratiques qui dressent un groupe contre un autre.</p>	<p>Qualifier sans généraliser. Par exemple, écrire « De nombreux Chrétiens jeunent avant Pâques » au lieu de « Les Chrétiens jeunent avant Pâques », qui signifie que tous les Chrétiens jeunent avant Pâques.</p>
<p><b>2. Utilisation des concepts et des termes</b></p>	<p>S'assurer que les concepts et les termes montrent la diversité d'un pays. Étudier l'étymologie de certains termes. L'histoire de la langue doit être étudiée pour expliquer les concepts, les termes et leur évolution.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Étudier comment une <b>nation</b> est constituée : Le terme « <b>citoyen</b> » comprend-il aussi bien les hommes que les femmes ? Dans la négative, pourquoi ? Puisque femmes et hommes appartiennent à une classe sociale et vivent à un moment donné, il importe de vérifier quelles sortes d'individus sont dépeints.</li> <li>• Utiliser le pluriel pour désigner les <b>peuples</b>, les <b>cultures</b> et les <b>langues</b> afin d'éviter une vision uniforme des cultures. Par exemple, « les peuples autochtones ».</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considérer la Constitution d'un pays où il est énoncé qu'il s'agit d'un « État plurinational ».</li> <li>• Ou le cadre constitutionnel d'un autre pays ; en ce qui concerne les langues, l'article 32 ajoute que « (...) L'État respecte et préserve les <b>langues régionales en tant que trésors culturels nationaux</b> » (Base de données de l'UNESCO sur le droit à l'éducation).</li> <li>• Se demander, par exemple : de quelle langue vient un mot ? Pourquoi un terme provient-il d'une langue étrangère ? Quels sont les emprunts et les influences linguistiques ? Pourquoi le mot « Démocratie » est-il utilisé dans des pays aux histoires très différentes ?</li> </ul>
<p><b>3. Utilisation des termes genres</b></p>	<p>1. Donner les formes féminines et masculines, si elles existent.</p> <p>2. Utiliser, chaque fois que possible, des termes et des noms qui ne confinent pas systématiquement les hommes ou</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliser le masculin et le féminin dans les titres et les professions. Par exemple, sportifs et sportives, homme d'État et femme d'État, homme d'affaires et femme d'affaires.</li> <li>• Stylistes, cuisiniers, puéricultrices, femmes médecins, ouvrières ou scientifiques.</li> </ul>

	les femmes à un rôle ou a une fonction spécifique.	
<b>4. Termes stéréotypés et biaisés</b>	Garder à l'esprit que certains termes sont porteurs de hiérarchie et de discrimination.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Réfléchir sur la façon dont des cultures décrites comme « primitives ou barbares » jouissent maintenant d'une reconnaissance mondiale.</li> <li>• Utiliser une terminologie précise qui évite les ambiguïtés et les généralisations hâtives, comme confondre « religion » et « intégrisme ».</li> </ul>

- **Représentation des diverses identités**

Le tableau ci-dessous montre comment les auteurs de manuels peuvent illustrer la complexité des identités et des expériences connexes tout en promouvant la diversité.

En résumé, pour représenter la complexité et la diversité des identités, les auteurs des manuels scolaires doivent respecter certaines nuances. Ils doivent donner des informations diversifiées qui reflètent les multiples points de vue et la complexité des traditions religieuses. En même temps, ils doivent expliquer les relations historiques existant entre les différents groupes religieux. De plus, les illustrations et images doivent encourager les apprenants à examiner les sources historiques et les différentes cultures afin de les aider à s'ouvrir aux autres. Il est également important de varier les sources d'informations et les styles pour révéler les points communs et différences.

**Tableau 3: Représentation des diverses identités**

<b>Questions et points difficiles</b>	<b>Recommandations et approches</b>	<b>Pratiques suggérées ou prometteuses</b>
1. Représentation de la diversité	1. Donner des informations factuelles sur divers groupes, religieux ou non, aidant ainsi à comprendre la richesse des différents points de vue et leur complexité.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Des individus peuvent se décrire « hindous », « bahais » ou « musulmans » dans certaines situations, tandis que d'autres, selon les circonstances et leur interlocuteur, préfèrent se définir par leur statut social, leur origine, leur âge, leur nationalité, leur profession ou toute autre caractéristique.</li> </ul>
	2. Présenter diverses tendances des traditions religieuses, les croyants n'observant pas tous les mêmes rites, ni ne les interprétant de la même manière.	Protestantisme et catholicisme dans le christianisme, chiisme et sunnisme dans l'islam, et bouddhisme mahāyāna et hīnayāna.
	3. Discuter des interprétations et des pratiques, y compris les traditions non religieuses.	Rendre compte des célébrations et rituels bouddhistes, chrétiens, juifs et musulmans, ainsi que d'autres croyances pour familiariser les apprenants avec des intérêts et des points de vue différents.
	4. Expliquer les différents points de vue des groupes religieux et non religieux sur	Réfléchir sur des événements de la vie privée (mariage avec une personne de religion différente ou athée, par exemple) permet d'influencer la façon dont des individus se définissent et éduquent leurs enfants.

	les questions sociales afin de promouvoir un débat raisonné.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rendre compte d'individus de religions différentes vivant dans un même pays et partageant souvent la même histoire, ainsi que les mêmes traditions et croyances.</li> </ul>
	5. Reconnaître les gens qui ne professent aucune religion.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Débattre de la vie spirituelle et des valeurs possibles des personnes non religieuses.</li> </ul>
	6. Éviter de présenter les adeptes d'une croyance donnée comme étant uniformes ou de réduire ou d'attacher des individus et des groupes à leur origine nationale ou religieuse.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un manuel élaboré pour les écoles secondaires, intitulé À travers les siècles (Houghton Mifflin Social Studies, 2003), comprend une photographie d'une scène de rue au Maroc qui illustre la diversité des tenues des femmes musulmanes modernes</li> </ul>
	7. Relier les informations relatives aux religions, croyances et rituels à la vie quotidienne d'une communauté religieuse ou non.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Au Soudan du Sud, le manuel d'études sociales du primaire (Ministère de l'éducation et de l'instruction, 2012) comprend, illustrées côte-à-côte, des descriptions de célébrations de mariage chrétiennes et musulmanes.</li> </ul>
	8. Faire une place aux versions religieuses de l'histoire et donner des informations neutres sur les controverses qu'elles ont suscitées.	<p>a) Montrer que les religions, les croyances et les pratiques évoluent. On utilisera des exemples pour identifier les changements et les constantes, déterminant, parmi les principaux concepts, rituels et symboles, ceux qui n'ont pas varié au cours des siècles et ceux qui ont changé. Exemple : Abraham, dans les trois religions du Livre,</p>

	<p>Encourager les points de vue multiples sur l’histoire.</p>	<p>illustre les emprunts mutuels et les symboles et figures que partagent les traditions religieuses.</p> <p>b) Réfléchir, par exemple, à l’ouvrage suivant : Les pays de la région de la mer Noire et les développements sociopolitiques des XIXe et XXe siècles, publication réalisée en collaboration par des enseignants d’Arménie, d’Azerbaïdjan, de Géorgie, de Moldavie et d’Ukraine avec le soutien d’EUROCLIO – Association européenne des enseignants d’histoire. Elle démontre que des personnes aux antécédents différents peuvent travailler ensemble à l’application d’approches novatrices à l’enseignement et à l’apprentissage des cultures par-delà des frontières (Bulletin EUROCLIO 2014).</p> <p>c) Un manuel d’instruction civique initie les apprenants à la réalité des sociétés pluralistes. Selon la description donnée, la diversité religieuse ne fait pas obstacle à un sentiment commun d’appartenance et à une identité collective. « La Palestine », indique le titre de cette section, « est un pays de diversité et de pluralisme ». Dans ce texte, la société palestinienne est décrite comme étant marquée par différentes influences intellectuelles, politiques, culturelles et religieuses.</p> <p>Cette image de la société palestinienne est promue à travers l’illustration qui figure sur la page de couverture du manuel. Ce</p>
--	---	--

		<p>pluralisme n'est pas décrit comme une exception, mais comme une caractéristique plutôt normale des sociétés contemporaines : des personnes d'orientations culturelles, religieuses et politiques différentes forment une composante tout à fait normale de la communauté.</p>
	<p>9. Expliquer les relations historiques (rencontres, échanges et conflits) qui existent entre les différents groupes religieux ; permettre aux élèves de placer les religions dans des contextes sociaux, politiques et intellectuels plus larges.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un manuel suit une approche comparative des différentes traditions religieuses. Il fournit des informations concernant les grandes religions sans isoler une d'entre elles. De plus, il couvre diverses dimensions de ces religions respectives : origines historiques, concepts clés et croyances, sources et éthique. (Page de contenu.) Comme l'illustre une image, le manuel met un accent particulier sur les questions contemporaines qui intéressent les croyants d'aujourd'hui : cet exercice familiarise les apprenants avec l'éthique environnementale de l'hindouisme ; les autres sections traitent de la bioéthique et de l'éthique sexuelle (Exercice)</li> </ul> <p>Source : Living Religion. 4e édition. Pearson Australie 2011.</p>
<p>2. Présentation des personnages</p>	<p>1. Varier les désignations, attributs et actions pour chaque genre en prenant, peut-être, des exemples d'autres cultures pour montrer le potentiel de diversité et de changement.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exemple : née au début du XIXe siècle, Luiza Mahin était une femme afro-brésilienne défenseuse de la liberté. Leader-née, elle participa aux révoltes et aux soulèvements d'esclaves de la province brésilienne de Bahia. Elle mit à profit son activité de marchande ambulante pour distribuer des messages et des prospectus en faveur de la lutte pour la résistance. Elle joua un rôle fondamental dans</li> </ul>

		deux rébellions d’esclaves de grande importance, la « Revolta dos Males » (1835) et la « Sabinada » (1837-1838).
	2. Attirer l'attention sur les progrès réalisés dans l'égalité formelle et réelle des genres dans votre pays. Dans de nombreux pays, les professions sont devenues mixtes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dans les manuels d'études sociales de la 1re à la 3e année, au Viet Nam (Ministère de l'éducation et de la technologie, 2008), des illustrations et des histoires montrent des garçons et des filles travaillant ensemble aux mêmes tâches pour garder leur école propre, des femmes occupant des postes de cadres et des garçons participant à des travaux ménagers.</li> </ul>
3. Descriptions des identités, images et illustrations	1. Encourager les apprenants à étudier l'importance des termes liés à l'identité en examinant les sources historiques et les délimitations géographiques des différentes cultures.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Réfléchir à ce que des termes tels que « le monde bouddhiste » ou « civilisation arabo-islamique » signifient. Les termes « sociétés occidentales » et « sociétés orientales » se réfèrent-ils à des situations géographiques, à des systèmes politiques, à des traditions religieuses ou à autre chose ?</li> <li>• Un manuel d'éducation civique peut décrire une société comme étant le mélange de différents points de vue religieux ou non, influencé par d'innombrables forces culturelles, politiques et intellectuelles.</li> </ul>
	2. Démontrer les points communs et les différences.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Étudier les échanges et les emprunts qui ont eu lieu entre les entités et cultures mises en contact le long de <i>la Route de la Soie</i>, autour de la Méditerranée et à d'autres intersections culturelles.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Illustrer les emprunts et les liens qui existent entre les modes de vie, l'habillement, l'alimentation et l'éducation des enfants de pays très éloignés et apparemment très différents.</li> </ul> <p>Exemple : contes qui, dans le monde, présentent certaines constantes ; personnages clés qui ont marqué l'histoire du monde et sont reconnus dans différents domaines culturels.</p>
	<p>3. Expliquer que les clichés et les stéréotypes ne sont pas tous faux ; ils peuvent faire partie d'une réalité complexe.</p>	<p>Exemple : les images que l'Occident a de l'Orient ne change pas facilement.</p> <p>D'ailleurs, les clichés peuvent représenter une partie de la réalité, comme les chameaux et les puits de pétrole dans le désert, ou les foules ou les apprenants reconnaissent des hommes portant des djellabas ou des keffieh ou des femmes portant le hijab comme signifiant le monde arabo-musulman (Étude comparative de manuels réalisée dans le cadre du dialogue euro-arabe 2015).</p>
<p>4. Choix des sources et des styles</p>	<p>Identifier et analyser diverses sources d'information pour en étudier les nuances et les différences d'expression, y compris des articles de presse, des archives, des poèmes, des réflexions religieuses, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pour étudier le phénomène de la colonisation, par exemple, un manuel peut utiliser des textes, des enregistrements et des affiches produits par le pays colonisateur, les personnes qui luttent pour l'indépendance et les opposants à la colonisation dans le pays colonisé.</li> </ul>

- **Intégration des droits humains**

Le tableau ci-dessous montre comment les auteurs de manuels peuvent intégrer les droits et les lier aux instruments juridiques internationaux.

Un bon manuel scolaire doit inclure les droits de l'homme. Pour ce faire, les auteurs doivent proposer des pratiques visant à lutter contre l'intolérance et à encourager un débat entre les apprenants sur les questions religieuses. Il est également nécessaire de mettre en avant les droits politiques et civils en les illustrant par des images, des scènes ou des textes, et en les comparant entre différents pays. Enfin, il ne faut pas oublier d'intégrer les droits socio-économiques et culturels, tels que la musique, la science, les arts, etc.

**Tableau 4: Intégration des droits humains**

Questions et points difficiles	Recommandations et approches	Pratiques suggérées ou prometteuses
1. Présentation de controverses impliquant des droits	1. Faire prendre conscience aux élèves de l'intolérance et de l'intégrisme croissants et démontrer la nécessité de prévenir toute forme de radicalisation. Présenter des pratiques prometteuses de lutte contre l'intolérance.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exemple : mentionner l'importance du droit à l'éducation des filles, citant Malala Yousafzai, lauréate du Prix Nobel de la Paix 2014.</li> <li>• Réfléchir sur un manuel d'éducation civique qui initie les étudiants aux droits fondamentaux de chaque citoyen, parmi lesquels la liberté d'opinion et de religion.</li> </ul> <p>Ces droits ne sont pas des règles abstraites, mais doivent être mis en pratique dans la vie quotidienne. Cette illustration incite les étudiants à penser aux moyens de défendre leurs droits et aux moyens dont ils disposent pour les promouvoir. Ces activités pourraient commencer à l'école, comme le propose un exercice : « De nos jours, l'intolérance religieuse gagne du terrain dans nombre de communautés. Pour éviter que cela ne se produise dans mon école, je monte une saynète avec des camarades pour promouvoir la tolérance religieuse en milieu scolaire ».</p>
	2. Encourager un débat constructif des étudiants sur les compromis et les conflits qui entourent les questions religieuses	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'histoire du monde du Moyen Âge aux temps modernes décrit la pratique répandue de la tolérance religieuse, en particulier envers les Juifs et les Chrétiens, dans les sociétés dirigées par les Musulmans pendant l'âge d'or de l'Islam.</li> </ul>

	dans les sociétés contemporaines.	
2. Démonstration des droits politiques	Présenter l’historique des droits gagnés à l’échelle nationale et internationale, énumérer ces droits et les comparer pour diverses périodes et pays.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exemple : Citoyenneté à Athènes au Ve siècle av. J.-C. Souligner que les principes démocratiques ne profitaient souvent pas aux femmes, aux esclaves ou aux étrangers. Cependant, sans être citoyennes elles-mêmes, les femmes jouaient un rôle vital dans le transfert de citoyenneté, car pour être citoyen, votre père devait être citoyen et votre mère doit être la fille d’un citoyen.</li> </ul>
3. Représentation du statut des personnes et des droits civils	Présenter l’historique des droits gagnés à l’échelle nationale et internationale, énumérer ces droits et les comparer pour diverses périodes et pays.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attirer l’attention sur l’évolution des différents modèles familiaux : <ul style="list-style-type: none"> <li>–Pères et mères qui travaillent et partagent les tâches ménagères, gèrent les ressources familiales et prennent les décisions en commun.</li> <li>–Enfants des deux sexes disposant d’un accès égal aux ressources (nourriture, soins, etc.) et aux activités (école, jeux, etc.) et partageant à parts égales les tâches familiales.</li> </ul> </li> </ul>
4. Présentation des droits sociaux et économiques	Classer les divers rôles et occupations dans la culture, la musique, la science, la technologie,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Illustrer l’évolution du rôle des femmes.</li> </ul> <p>Exemple : Touria Hadraoui, marocaine, a été la première femme à émerger à l’échelle nationale et internationale en tant qu’interprète de melhun (poésie chantée), domaine longtemps réservé aux hommes.</p>

	les arts et la religion, cela pour diverses périodes et pays.	De même, Beihja Rahal, algérienne, est célèbre dans la tradition musicale andalouse d’Afrique du Nord, l’une des sources de l’amour courtois promu dans l’Occident chrétien et domaine historiquement réservé aux hommes.
5. Présentation des droits humains et des droits culturels	Présenter la jurisprudence internationale qui met en relief les aspects culturels des droits humains.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dans l’affaire Apirana Mahuika et al. c. Nouvelle-Zélande, les pétitionnaires étaient des Maoris néo-zélandais qui prétendaient que leurs droits au titre de l’article 27 du Pacte avaient été violés dans le cadre d’un différend relatif aux droits de pêche (document des Nations Unies CCPR/C/70/D/547/1993 et Comm. n° 547/1993). Dans cette affaire, le Comité des droits de l’homme de l’ONU a employé une approche dynamique du concept de culture comprenant les activités économiques liées à la culture d’une communauté, sans se limiter à la protection des activités économiques traditionnelles ou des moyens de subsistance.</li> </ul>

### **3.3 Choix du manuel de français au Liban**

Le Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques (CRDP) a établi les critères de base que doit avoir un manuel scolaire de français. Après avoir consulté le guide pédagogique du maître pour différentes classes, nous avons constaté que ces normes sont communes et visent le même objectif : placer l'apprenant dans des situations lui permettant de comprendre et d'acquérir des connaissances et des savoir-faire, tout en le gardant au centre du processus de l'enseignement/apprentissage.

En effet, le manuel scolaire est un outil d'enseignement et d'apprentissage. L'apprentissage individuel doit accorder à l'apprenant une autonomie qui le pousse à réfléchir sur son propre parcours, tandis que l'apprentissage collectif l'aide à comprendre le travail en groupe. La méthodologie de l'enseignement repose sur une approche semi-directive, qui varie en fonction de l'apprenant, dans la sélection des exercices, des activités et du temps qui leur est accordé.

De plus, le manuel scolaire de français doit comprendre les trois objectifs généraux de l'enseignement de la langue française. Puisque le français est une langue de communication, il est essentiel de développer la compétence de communication : la compréhension orale et écrite, ainsi que la production orale et écrite. Le français peut également être choisi comme langue d'enseignement pour les matières scientifiques, soulignant l'importance de l'interdisciplinarité dans le manuel. Les thèmes, textes et activités doivent respecter les valeurs individuelles, socio-culturelles nationales et internationales, favorisant un échange interculturel entre les apprenants et l'enseignant. Il est essentiel que l'approche pédagogique adoptée soit globale et décloisonnée, ce qui signifie que les thèmes, textes et activités doivent être liés, et que les aspects linguistiques

(grammaire, vocabulaire, orthographe) doivent servir à renforcer les compétences en communication.

### **3.3.1 Choix du manuel scolaire dans les écoles publiques et privées**

Le Rapport PASEC LIBAN (2012)<sup>5</sup>, intitulé « Evaluation diagnostique des acquis scolaires », élaboré par le Secrétariat technique permanent de la CONFEMEN<sup>6</sup> et l'équipe nationale du Liban, indique qu'il existe trois types d'écoles au Liban : publiques, privées subventionnées et privées payantes.

Les écoles sont réparties entre les deux secteurs : public et privé. Environ un quart des écoles privées reçoivent des subventions de l'État, leur permettant d'être semi gratuites, c'est-à-dire que les parents ne paient que les frais d'inscription et les manuels, tandis que les trois quarts des écoles privées sont entièrement payantes, où les parents prennent en charge l'ensemble des frais d'éducation de leurs enfants.

D'ailleurs, en 1943, la première Constitution libanaise proclamait la liberté de l'enseignement dans l'article 10 (Haddad, 1998) :

L'enseignement est libre tant qu'il ne trouble pas l'ordre public, n'enfreint pas la morale et ne lèse pas la dignité des religions et des sectes. Il ne sera porté aucune atteinte au droit des communautés [sous-entendu les communautés religieuses] d'avoir leurs écoles, sous réserve des prescriptions générales sur l'instruction publique édictées par l'État.

---

<sup>5</sup> PASEC : Programmes d'analyses des systèmes éducatifs de la CONFEMEN

<sup>6</sup> CONFEMEN : Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie. Le Liban en est un membre depuis 1996.

M. Nemer Frayha, ancien président du CRDP et actuel superviseur de doctorants à l'Université Saint-Joseph, a affirmé lors d'un entretien en février 2022 concernant le choix du manuel scolaire de la langue française : « *Le manuel publié au Liban ne doit contenir aucun sujet qui mène à une controverse religieuse ou incite à des conflits religieux ou politiques* ». Quant aux livres importés de l'étranger, M. Frayha précise qu'ils doivent passer par le CRDP pour obtenir un agrément, selon les deux conditions mentionnées ci-dessus.

### **3.3.2 L'éducation dans le contexte religieux chiite**

Dans l'éducation selon l'islam chiite<sup>7</sup>, les civilisations évoluent constamment en raison de divers facteurs sociaux et culturels. L'éducation joue un rôle fondamental dans le développement humain, le comportement, la personnalité et les relations avec le monde et les autres.

Il est indéniable qu'une grande partie du développement personnel, culturel et spirituel d'un enfant dépend des parents qui encadrent, guident et conseillent l'enfant. Leur influence est significative et essentielle, mais elle n'est pas la seule. Le processus éducatif est également soutenu par d'autres institutions et d'autres groupes comme l'école, la société, le pays, les médias et même le cercle d'amis, qui exercent une influence plus ou moins importante sur le développement d'une personne.

Cependant, toutes ces institutions n'exercent pas une influence positive. Il appartient donc aux parents de surveiller et de contrôler la qualité de l'influence que reçoivent leurs enfants. Toutefois, lorsque l'enfant atteint un certain niveau de maturité, il commence à

---

<sup>7</sup> In <https://fr.al-shia.org/leducation-selon-lislam/>

assumer la responsabilité de ses propres actions et décisions. Les parents peuvent toujours avertir leurs enfants, mais leur influence a des limites. C'est pourquoi il est essentiel de bien encadrer les jeunes dès leur plus jeune âge afin de les armer pour affronter l'avenir avec intelligence et raison.

D'où l'importance du rôle de l'école, qui est considérée la deuxième institution la plus importante dans la vie d'un musulman. Le système éducatif a la grande responsabilité de soutenir le développement du caractère des jeunes. En élargissant cette vision, nous pouvons considérer l'école comme une usine qui produit des générations, façonne des nations entières et dessine leur avenir. L'éducation mérite donc une attention particulière.

Aux connaissances acquises par les enseignants et les établissements d'enseignement s'ajoutent les aspects de la discipline, de l'ordre, de l'unité, du respect et toutes les activités connexes telles que le sport qui est essentiel à la croissance personnelle.

En plus des connaissances académiques, l'école doit inculquer la discipline, l'ordre, l'unité, le respect, ainsi que des activités telles que le sport, qui sont essentielles à la croissance personnelle. Selon le modèle éducatif islamique, l'école est un outil efficace pour prévenir ou éliminer les mauvaises influences transmises par la famille ou l'environnement. Les parents ont certes un rôle crucial, mais le système éducatif prend tout son sens lorsque la transmission des valeurs échoue dans le cadre familial.

L'école est le lieu idéal pour acquérir des connaissances, découvrir des talents et développer des ambitions positives. L'objectif principal est de former des ressources humaines capables de contribuer au développement sain de la société tout en respectant les valeurs universelles de l'islam. Cela ne peut être réalisé qu'avec des bases scientifiques

et culturelles solides et une éducation appropriée. Enfin, les écoles devraient être responsables de la mise en œuvre de programmes éducatifs conformes aux principes islamiques.

## **Conclusion**

En conclusion, malgré la présence de compléments éducatifs, notamment numériques, le manuel scolaire reste un support central pour les apprenants, les enseignants, et les parents qui accompagnent leurs enfants dans leur parcours éducatif. Un bon choix de manuel scolaire de langue française se reflète par la présence de contenus interculturels, de valeurs humaines, de respect de la francophonie, et d'une diversité de textes et de civilisations, tout en évitant toute controverse religieuse ou politique. D'où l'importance de respecter les critères établis pour choisir convenablement le manuel scolaire.

*« Les sciences humaines ne savent pas qu'elles sont inhumaines, non seulement à désintégrer ce qui est naturellement intégré, mais à ne retenir que le quantitatif et le déterministe. » Edgard Morin*

## **DEUXIÈME PARTIE**

### **PARTIE PRATIQUE**

## Chapitre 4 : Méthodologie de la recherche

### Introduction

Une méthodologie représente un ensemble de règles et de procédures que les chercheurs utilisent pour parvenir à une ou plusieurs conclusions au cours d'une étude (De Mourat, Ocnarescu, Renon, & Royer, 2015).

Dans ce chapitre, nous allons présenter le type de recherche, le public cible et le choix de l'échantillon, le contexte et les instruments de mesure.

Rappelons tout d'abord notre problématique et nos hypothèses.

- **Problématique**

Des questions de départ étaient à la base de la construction de notre projet.

Comment des écoles chiites de la Banlieue Sud de Beyrouth arrivent-t-elles à concilier culture nationale, culture étrangère, culture universelle et diversité culturelle ?

Ce qui nous incite à examiner l'ouverture de l'espace scolaire aux élèves libanais de la Banlieue Sud par le biais d'un processus central qui oriente leur comportement de communication à partir des contenus culturels qui leur sont proposés dans les manuels scolaires.

Nous pouvons alors formuler notre problématique comme suit :

**Dans quelle mesure l'enseignement du français dans une école religieuse chiite de la Banlieue Sud de Beyrouth peut-il intégrer la dimension interculturelle, et comment ce concept peut-il être pratiqué dans ce contexte spécifique ?**

Afin d'examiner et de répondre à une telle problématique, nous avons décidé d'explorer si le concept de l'interculturel est respecté et pris en compte dans une école religieuse chiite de la Banlieue Sud de Beyrouth. Pour ce faire, différents questionnements sont à la base de notre recherche :

- De quelle altérité s'agit-il dans des manuels de français conçus et utilisés dans un contexte précis ? Comment peut-on représenter ces relations dans un pays pluriconfessionnel ? Les coordinateurs et les enseignants de français les adoptent-ils tels qu'ils sont présentés ?

- Dans quelle mesure l'objectif de l'instruction culturelle existe-t-il dans des manuels de français, en d'autres termes, a-t-il un rôle primaire ou est-il subordonné à d'autres objectifs ?

- Peut-on vraiment pratiquer l'interculturel dans un contexte où les différences culturelles sont vécues de manière indirecte et sans contact avec des personnes culturellement différentes ?
- De quels moyens disposent les enseignants de FLE pour l'enseignement de cette langue en général, et pour la pratique de l'interculturel en particulier ?
- Les apprenants vivent-ils la langue comme un instrument de communication, ou mieux comme un instrument d'interaction sociale ? Autrement dit, les manuels de français sont-ils basés sur les besoins éducatifs, sociaux et culturels des apprenants ?
- L'interculturel pourrait-il modifier les modèles traditionnels d'enseignement culturel, lesquels reposaient en grande partie sur l'usage du manuel scolaire ?

Afin de répondre à ces questions, nous allons réaliser, dans une école religieuse chiite, une étude de terrain qui s'inscrira sous une question plus large qui met en évidence le caractère principal de notre recherche : quel français enseigne-t-on dans cette école ?

Par ailleurs, ces différents questionnements nous semblent particulièrement essentiels pour un apprentissage destiné à des apprenants issus de milieux socioculturels différents car ils permettent de valoriser ce qui est commun aux différents apprenants, quelle que soit leur confession.

- **Hypothèses**

**Hypothèse 1** : Pratiquer l'interculturel dans un contexte où les différences culturelles sont vécues de manière indirecte, sans contact direct avec des personnes culturellement différentes, pourrait néanmoins contribuer à l'ouverture des apprenants sur l'altérité.

**Hypothèse 2** : L'interculturel dans une classe de français au primaire et au complémentaire, dans une école religieuse chiite, pourrait aider les apprenants à percevoir la langue française à la fois comme un instrument de communication et un outil d'interaction sociale.

**Hypothèse 3** : L'interculturel intégré dans les manuels de français utilisés dans l'école religieuse chiite pourrait modifier des modèles traditionnels d'enseignement culturel en répondant mieux aux besoins éducatifs et sociaux des apprenants.

**Hypothèse 4** : Le manuel de français utilisé dans cette école pourrait encourager les valeurs liées à l'altérité et à l'éducation interculturelle.

**Hypothèse 5** : L'école en question ôte certaines thématiques des manuels de français qui ne sont pas conformes aux valeurs religieuses chiites, en privilégiant des contenus compatibles avec l'idéologie de l'école.

**Hypothèse 6** : Les images non conformes à la coutume chiite dans les manuels de français sont retirées ou adaptées, ce qui témoigne d'une approche sélective dans la présentation des contenus éducatifs.

#### **4.1 Le type de recherche**

Afin de résoudre notre problématique et de répondre à nos questionnements, nous avons choisi l'approche qualitative. L'objectif de la recherche qualitative est de se concentrer sur les significations, les expériences et les perspectives de tous les participants et de développer des concepts qui aident à comprendre les phénomènes sociaux dans leur contexte naturel (par opposition aux recherches expérimentales) (Pope & Mays, 1995). En fait, l'étude qualitative est « *une méthode qui permet d'analyser et comprendre des phénomènes, des comportements de groupe, des faits ou des sujets* » (Gaspard , 2019).

Cette méthode s'appuie sur la collecte de données qualitatives obtenues par deux techniques principales : l'observation et l'entretien (Gaspard , 2019). Les données collectées seront analysées à travers la transcription, le décodage et l'utilisation d'un codage systématique.

Dans cette étude qualitative, plusieurs variables seront prises en compte pour mesurer l'impact de la dimension interculturelle dans l'enseignement du français. Les **variables indépendantes** incluent la dimension interculturelle, le contenu des manuels de français, et les pratiques pédagogiques. Les **variables dépendantes** se concentrent sur la perception

des apprenants, leur ouverture à l'altérité et leur maîtrise du français. Enfin, des **variables de contrôle** comme le contexte religieux de l'école et le niveau scolaire seront également prises en compte.

#### **4.2 Le public cible et le choix de l'échantillon**

Dans le but d'accomplir notre recherche, nous avons choisi une école religieuse chiite située à la banlieue sud de Beyrouth. Notre travail inclut le département de la langue française dans cette école, y compris la superviseure, les enseignantes et les apprenants des cycles primaires (I : EB1, EB2, EB3 et II : EB4, EB5, EB6) et complémentaire. Nous inclurons également le directeur de l'école ainsi qu'une superviseure d'une autre école religieuse chiite.

Toutes les enseignantes de la langue française, qui sont au nombre de trois, seront impliquées dans l'entretien, tandis que les apprenants seront choisis suivant la méthode de l'échantillonnage aléatoire stratifié. Cette méthode est une technique probabiliste qui permet aux organismes de recherche de diviser une population entière en plusieurs groupes homogènes (strates) qui ne se chevauchent pas, puis de sélectionner au hasard les membres finaux des différentes strates pour la recherche (Fleetwood, n.d).

Ainsi, l'entretien sera mené auprès de quatre apprenants de chaque classe, allant de l'EB4 jusqu'à l'EB9. À noter que les apprenants du cycle primaire I (EB1, EB2 et EB3) ont été exclus de l'entretien en raison de leur jeune âge et de leur incapacité à exprimer leur opinion et à répondre clairement aux questions posées.

Enfin, les manuels de la langue française adoptés à l'école seront également analysés.

L'échantillonnage permettra d'observer l'influence de nos variables indépendantes, notamment l'intégration de l'interculturel dans l'enseignement, sur des élèves issus de cycles différents, et d'évaluer leur perception de la langue française et leur attitude face à l'altérité, qui constituent les variables dépendantes.

#### **4.3 Le contexte socio-éducatif de la recherche**

La région sur laquelle porte notre recherche est : la Banlieue Sud, qui se situe aux frontières de la capitale. Elle jouit d'une situation géographique particulièrement significative, puisqu'il s'agit d'une région qui, de par sa situation géographique, son histoire, sa culture, sa situation économique et démographique, est au cœur des problématiques de repli ainsi que du refus de l'altérité.

En effet, la Banlieue Sud de Beyrouth est un espace qui se démarque par ses caractéristiques politiques, spatiales, communautaires et sociales. Avec la guerre civile libanaise, sa structure démographique a été modifiée par des vagues successives de migration et par les conflits interconfessionnels. La balance chiite-maronite a penché graduellement vers une hégémonie chiite.

Aujourd'hui, la Banlieue Sud est habitée par une population de cinq cent mille personnes, à majorité musulmane chiite, soit le tiers des habitants du Grand-Beyrouth.

Par ailleurs, notre recherche sera menée dans une école chiite de la Banlieue Sud, qui appartient à une association éducative neutre du point de vue politique et philosophique.

Cette association a pour buts :

- 1) de favoriser l'enseignement scolaire ;
- 2) d'organiser des :

- colloques locaux et internationaux;
- exposés éducatifs et culturels;
- sessions de formation;
- projets éducatifs.

Cela est en vue de consolider et de renforcer les relations culturelles et sociales entre les différents membres de la société pédagogique conformément aux buts de l'association dans les diverses régions du pays et au niveau international.

Notre étude sera donc menée dans l'une des écoles de cette association, une école privée qui prépare les apprenants au baccalauréat libanais. L'une des raisons qui nous ont poussée à choisir cette école religieuse chiite de la Banlieue Sud de Beyrouth, c'est que nous y avons travaillé pour plusieurs années.

Cette école a ouvert ses portes lors de l'année scolaire 2004, pour une capacité de plus de 1500 apprenants sur les niveaux du préscolaire, primaire, complémentaire et secondaire.

Elle a déjà obtenu le CELF. Le département français de l'école organise toujours des activités francophones intra et extra scolaires comme « Livre de A à Z », « Rallye lecture », etc.

- **Informations détaillées**

La scolarisation à l'école choisie s'organise de la maternelle à la classe de terminale. Dans le secondaire, l'école propose toujours la série S, généralement accompagnée de la série SE, mais rarement la série L. L'école n'offre pas d'enseignement technologique ou professionnel.

Cette école suit le système éducatif libanais, même pour le préscolaire. La plupart des classes sont équipées de magnétophone, permettant l'acquisition des objectifs d'une façon facile et pratique, et on y trouve une bibliothèque centre documentaire qui a été équipée par l'Institut Français du Liban.

Trois langues officielles sont enseignées à l'école : Arabe, Anglais et Français (Arabe et Anglais ou Arabe et Français), ceci dans le but d'aider les apprenants à acquérir les habiletés de base pour communiquer couramment dans la vie quotidienne grâce à une équipe éducative dynamique qui cherche à développer chez chacun ses talents et sa personnalité.

L'établissement a mis en place une politique de maîtrise des effectifs qui leur permet d'accueillir en moyenne 35 apprenants par classe anglophone et 25 apprenants par classe francophone.

L'école accueille les enfants à partir de trois ans en petite section où ils bénéficient d'un enseignement de l'arabe, octroyé en raison de trois périodes par semaine pour la moyenne section et 10 périodes par semaine pour la grande section, le reste du temps étant consacré à l'enseignement en français ou en anglais. Pour les autres cycles, deux périodes par jour d'enseignement des langues.

- **Calendrier scolaire**

Au début de l'année, les apprenants reçoivent un calendrier scolaire qui indique les dates des congés. L'année scolaire débute habituellement au mois de septembre et se termine pendant le mois de juin.

L'école fournit des agendas dans lesquels se trouvent les règles, les politiques et d'autres renseignements importants au sujet de l'école. L'agenda est conçu pour aider l'apprenant à y noter ses devoirs et à planifier son travail. Ils sont remis aux apprenants au début de l'année scolaire et permet de maintenir une communication ouverte en tout temps.

L'école respecte à la fois les jours fériés libanais ainsi que les événements religieux chiites comme la naissance de l'Imam El Mahdi et la fête d'Al Ghadir.



Figure 6: La fête de "Al GHadir"

- **Circulaires**

Une lettre officielle est publiée au début de l'année scolaire et envoyée aux parents. Elle annonce les dates des congés et des jours fériés, les activités, et toute autre chose concernant la vie scolaire de l'enfant, ainsi que la vision générale de l'école. Cette vision vise à favoriser la réussite scolaire et l'épanouissement de chaque apprenant. La mission de l'école est à la fois d'éduquer les apprenants qui la fréquentent et de protéger, de valoriser et de transmettre la culture de la communauté chiite.



Figure 7: Célébration de la fête de Fitr

- **Journée scolaire**

Les enfants sont accueillis à partir de 7h25 dans la cour, et les enseignements débutent à 7h40 (avant la situation sanitaire) jusqu'à 14h10, à l'exception des vendredis où l'horaire officiel se termine à midi pour permettre la prière du Joumaa. Deux récréations sont prévues au primaire et au préscolaire, une en matinée et une autre l'après-midi. La surveillance est assurée pendant tous ces moments.

L'apprenant peut apporter la nourriture qu'il a l'habitude de manger, accompagnée de du jus ou d'eau. Les parents sont encouragés à inclure également des collations. Il est strictement interdit de laisser un enfant sans surveillance après la fin de l'horaire officiel.

- **Tenue vestimentaire**

L'école impose un code vestimentaire spécifique, en accord avec la pratique de la religion islamique. Le port du voile est obligatoire. Les apprenants du préscolaire doivent également laisser des vêtements de rechange à l'école tout au long de l'année.

Pour les cours d'éducation physique, les garçons doivent porter des chaussures de sport, un short et un tee-shirt, tandis que les filles doivent porter des vêtements de sport adaptés. Pendant ces cours, filles et garçons sont séparés.

- **Sorties éducatives**

Des sorties éducatives sont organisées dans les différents cycles et sont en lien avec les projets de classe (théâtre, spectacles, musée, etc.). Toutes ces activités poursuivent un objectif pédagogique précis. Les parents doivent signer une autorisation parentale spécifique pour chaque sortie.

Les sorties éducatives constituent un élément important du programme de la classe. Les enfants effectueront, avant et après ces sorties, des travaux ou des activités liés à la sortie.

- **Devoirs**

La quantité de devoirs dépend du niveau d'études de l'apprenant. L'enseignant précise ses attentes concernant les devoirs. Selon les enseignants, les devoirs permettent aux apprenants de consolider les objectifs à la maison.

- **Bulletin scolaire**

Les parents reçoivent un bulletin scolaire cinq fois par an, de l'école primaire jusqu'à la terminale. Ce bulletin est basé sur le curriculum et informe les parents de la progression de leur enfant, ainsi que sur des attentes pour chaque matière.

L'enseignant évalue différents aspects du travail de l'apprenant : examens, projets individuels ou en groupe, travaux, tâches, devoirs, évaluations continues et participation en classe. La note reflète dans quelle mesure l'apprenant a acquis les compétences et les connaissances attendues pour son niveau.

Il y a également dans le bulletin une section consacrée à la conduite de l'apprenant et à sa relation avec ses camarades et ses enseignants. L'enseignant y ajoute des commentaires ainsi qu'un rapport d'assiduité de l'apprenant. Une partie du bulletin est réservée aux parents, qui sont invités à indiquer qu'ils ont pris connaissance des résultats et à faire part des actions qu'ils sont prêts à entreprendre pour maintenir ou améliorer les performances de leur enfant. Les parents doivent signer ce bulletin et le rendre le lendemain.

À la fin de l'année scolaire, une copie du bulletin de l'apprenant est conservée dans son dossier. Après la remise des bulletins, l'école organise une rencontre entre parents et enseignants. À noter que pour le préscolaire, le carnet des objectifs remplace le bulletin

- **Dossier de l'apprenant**

Pour assurer le succès de sa tâche, l'enseignant doit regrouper toutes les informations concernant les apprenants dans un dossier appelé « dossier de l'apprenant ». Ce dossier est essentiel au travail de l'enseignant : il doit en prendre connaissance au début de l'année, avant même que la classe ne soit constituée, afin de pouvoir, durant l'année scolaire, analyser ses pratiques en fonction de l'historique et des besoins de chaque apprenant.

L'enseignant peut ainsi aider les apprenants à surmonter leurs difficultés pédagogiques en consultant leur dossier, ce qui permet une analyse approfondie de chaque situation éducative. L'enseignant intègre les nouvelles données au fur et à mesure que la classe évolue, ce qui l'aide à travailler sur la base des représentations des apprenants, à gérer efficacement les différentes situations en classe et à l'école, à prendre des décisions pertinentes et à préparer son cours en fonction des besoins pédagogiques de ses élèves.

Il peut également mettre en place des approches spécifiques pour les apprenants en difficulté scolaire en leur proposant un agenda adapté à leurs capacités. Il travaille en collaboration avec les parents pour trouver des solutions communes aux problèmes rencontrés et négocier ces solutions avec l'accompagnateur.

- **Programme d'adaptation scolaire**

L'école offre un soutien supplémentaire aux apprenants qui rencontrent des difficultés scolaires ou qui ont des besoins particuliers. Les enseignants consultent le dossier de l'apprenant pour obtenir plus d'informations et planifier des activités adaptées à ses besoins. Les parents peuvent également consulter ce dossier sur demande.

Il se peut qu'un apprenant souffre d'un trouble d'apprentissage important s'il a des difficultés à réaliser ses travaux scolaires ou à s'entendre avec ses camarades. Un document détaillant les aptitudes scolaires de l'enfant peut souvent aider l'enseignant à identifier l'origine de ses difficultés.

L'école recommande parfois la mise en place d'un plan d'intervention personnalisé pour les apprenants qui ont des difficultés d'apprentissage ou de comportement. Ce plan définit et précise :

- les objectifs à long terme et les objectifs à court terme ;
- les stratégies d'enseignement spécifiques ;
- les méthodes d'évaluation et les informations diagnostiques sur lesquelles repose le plan ;
- la collaboration et le suivi des parents sont essentiels à la réussite du plan.

### **Exemples d'adaptation:**

- Temps supplémentaire pour les travaux et les examens ;
- Réduction de la quantité de travail.

- **Programme de remédiation**

L'école propose des cours de remédiation, principalement destinés aux apprenants qui ne maîtrisent pas suffisamment les langues (anglais ou français). Ces cours de remédiation se poursuivent jusqu'à l'acquisition des compétences linguistiques nécessaires.

- **Rôle des parents pour régler des problèmes**

Les parents doivent prendre contact avec l'enseignant s'ils ont des préoccupations, notamment en cas de changements dans le comportement de leur enfant. L'enseignant explique les mesures prises à l'école pour aider l'enfant et peut proposer des stratégies pour améliorer la situation.

Cette collaboration entre parents et enseignant aide l'enfant à comprendre le comportement attendu à l'école. L'école encourage fortement les parents à participer activement à la vie scolaire de leurs enfants et à établir de bonnes relations avec les enseignants.

- **Accompagnement des enseignants**

L'accompagnement des enseignants s'articule autour des objectifs suivants :

- Résoudre des problèmes pertinents pour les apprenants, en lien avec leur vécu ;
- Ajuster la planification des apprentissages en fonction des problèmes spontanés tout en évitant les modifications dangereuses ;

- Utiliser le matériel nécessaire dans différentes situations éducatives en anticipant l'enseignement à court, moyen et long terme, basé sur l'expérience des enseignants chevronnés ;
- Préparer un dossier pédagogique de l'apprenant ;
- Élaborer un plan de devoirs hebdomadaires et un contrat pédagogique avec les apprenants concernant leurs droits et leurs devoirs. Ce contrat devrait être élaboré conjointement par les apprenants et l'enseignant pour clarifier les règles dans diverses situations éducatives ;
- Imaginer des stratégies innovantes pour répondre aux problèmes spontanés ;
- Anticiper les tâches imposées par l'administration tout en exprimant son point de vue, même si celui-ci n'est pas forcément pris en compte. Cela permet à l'enseignant de devenir un praticien réfléchi, capable de négocier sa pratique ;
- Choisir des méthodes pédagogiques en s'appuyant sur des critères scientifiques, permettant à l'enseignant d'être acteur de sa pratique ;
- Évaluer les situations d'apprentissage pour établir des bilans périodiques des compétences et prendre des décisions sur la progression.

- **Les dispositifs de formation et d'accompagnement**

L'accompagnement des enseignants ne s'arrête pas à la sortie de l'université. La formation initiale leur permet de développer une base professionnelle fondée sur des savoirs théoriques et des recherches. Cependant, les enseignants doivent rester en contact avec des institutions et des professionnels pour recevoir des aides et des conseils.

L'école propose un dispositif de formation continue adapté aux besoins des enseignants, permettant de rapprocher la formation des lieux d'exercice et de l'adapter aux besoins spécifiques. Ceci implique une forte implication des enseignants.

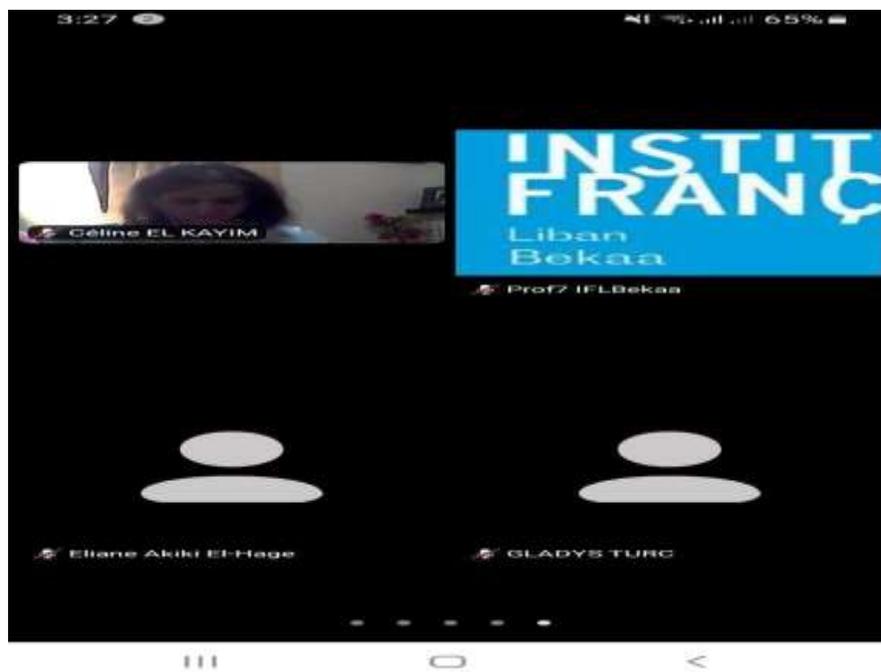


Figure 8: Formation des enseignants avec l'Institut Français

L'accompagnement à l'école, fourni en partie par le coordinateur, est perçu comme une contribution à l'intégration du savoir par l'analyse des pratiques. Selon le directeur de l'école, un enseignant ne peut plus se contenter des méthodes et des techniques qui lui sont imposées, mais doit les négocier avec son coordinateur, les améliorer et les adapter pour construire de nouvelles pratiques pédagogiques

- **Choix des manuels scolaires**

Cette école adopte « Vivre le français » au primaire et « l'Art du français » au complémentaire, tous deux issus de la collection « Hachette », éditée par la librairie Antoine, et élaborée par des équipes d'auteurs francophones et français. Les coordinateurs

de la langue française choisissent eux-mêmes la liste des manuels en se basant sur une grille d'évaluation, dont l'un des critères est l'adaptation des manuels aux besoins sociaux et religieux du milieu.



Figure 9: Manuels scolaires français adoptés à l'école

Le contexte spécifique de l'école chiite de la Banlieue Sud de Beyrouth agit comme une variable de contrôle. Les influences religieuses et socio-culturelles peuvent affecter la manière dont les variables indépendantes, comme l'approche pédagogique et le contenu des manuels de français, impactent les variables dépendantes, telles que l'ouverture des élèves à l'interculturalité.

#### 4.4 Instruments de mesure

Dans le but de mesurer la dimension interculturelle de l'enseignement du français dans une école religieuse chiite de la Banlieue Sud de Beyrouth, nous allons utiliser trois outils de recherche. Les instruments de mesure choisis, à savoir les entretiens semi-structurés, l'analyse des manuels scolaires, et la grille d'observation, sont conçus pour évaluer l'impact des variables indépendantes (dimension interculturelle, pratiques pédagogiques, manuels scolaires) sur les variables dépendantes (attitudes des élèves envers

l'interculturalité, perception de la langue française) et prendre en compte les variables de contrôle (contexte religieux, niveaux scolaires).

- **L'entretien semi-structuré auprès :**
  - des enseignantes de la langue française aux cycles I, II et III ;
  - de la superviseure de la langue française aux cycles I, II et III à l'école échantillon ;
  - de la superviseure de la langue française dans une autre école religieuse chiite ;
  - du directeur de l'école échantillon ;
  - de quelques apprenants des cycles II et III, autrement dit de la EB4 jusqu'à la EB9.
- **Analyse du contenu du manuel scolaire adopté**
- **Une grille d'observation** aux cycles I, II et III, autrement dit de l'EB1 jusqu'à l'EB9, en classe et dans la cour.

#### **4.4.1 Entretien semi- structuré**

L'entretien constitue une situation de communication orale, entre au moins deux personnes, dont l'une est l'enquêteur et l'autre est l'enquêté. Il sert à collecter des données informatives.

Dans notre recherche, l'entretien est mobilisé comme un outil permettant de construire une interaction verbale au service de la recherche et d'obtenir des informations et des éléments de réflexion riches et variés afin de vérifier nos hypothèses et d'atteindre nos objectifs.

En fait, selon Bres (1999), l'entretien n'est pas la voie royale pour accéder à la parole des locuteurs, mais un moyen pratique de provoquer sa production – et donc sa récolte – dans un cadre particulier : l'interaction de l'interview. Il convient donc de le concevoir en complémentarité – et non en substitution – avec l'observation des pratiques langagières de la vie sociale.

#### ***4.4.1.1 Entretiens auprès des enseignantes***

L'entretien que nous exposons ci-après correspond à un entretien semi-structuré mené auprès de trois enseignantes de la langue française aux cycles I, II et III dans l'école faisant l'objet de notre recherche.

Cet entretien sera réalisé individuellement en ligne via l'application ZOOM, selon la disponibilité de chacune. Il vise à comprendre le point de vue personnel et professionnel des enseignantes concernant l'enseignement/apprentissage de la langue française, l'ouverture vers une nouvelle société, l'intégration de l'interculturel dans le cours de français et les manuels utilisés en classe « Vivre le Français » et « L'Art du Français ».

L'entretien débute par des questions sur le profil des interviewées, notamment leur formation initiale et continue (exemple : l'obtention du DELF ou du DALF), les années d'expérience, le cycle d'enseignement et le lieu de résidence.

#### **✓ Thèmes de l'entretien**

Dans cet entretien, nous allons aborder cinq thèmes :

- **Enseignement/apprentissage de français**

Dubois et al (2002, pp. 266-267) ont donné deux définitions de la langue : l'une au sens large, l'autre issue de la linguistique. Dans la première, la langue est définie comme « *un*

*instrument de communication, un système de signes vocaux spécifiques aux membres d'une même communauté* » ; dans la deuxième, le dictionnaire emprunte la définition de Saussure et de l'école de Prague, selon laquelle la langue est considérée comme :

Un système de relations ou, précisément, comme un ensemble de systèmes reliés les uns aux autres, dont les éléments (mots, sons, etc.) n'ont aucune valeur indépendamment des relations d'équivalence et d'opposition qui les relient. Chaque langue présente ce système implicite, commun à tout l'ensemble des locuteurs de cette langue. Dans cette théorie, la langue est définie comme un produit social dans le sens où l'individu « l'enregistre passivement », cette partie sociale du langage est « extérieure à l'individu », qui ne peut ni la créer ni la modifier. Elle est un contrat collectif, auquel tous les membres de la communauté doivent se soumettre en bloc s'ils veulent communiquer.

Une langue peut donc être le fondement d'une identité sociale et d'un ensemble de valeurs qui y sont associés. En effet, une langue n'est pas seulement un système formel, elle est aussi et surtout une pratique sociale.

Raynal et Rieunier (2014) considèrent que l'enseignement/apprentissage est une situation conçue par l'enseignant pour provoquer un apprentissage de nouvelles connaissances chez les apprenants.

Ainsi, ce thème vise à préciser quel français est enseigné dans l'école religieuse chiite de la Banlieue Sud de Beyrouth (approche, interculturalité, langue de communication, etc.).

- **Ouverture sur une nouvelle société**

Philippe Blanchet explique que

toute langue a deux fonctions essentielles, une fonction communicative qui contribue à relier les personnes et les communautés, une fonction existentielle qui contribue à les différencier. Et ces fonctions sont toutes deux indissociables. Dès que l'on communique dans une langue, on ne communique pas dans une autre, et donc on se différencie de ceux qui ne la comprennent pas en même temps qu'on crée une connivence avec ceux qui la comprennent ! Une langue constitue de la sorte l'un des éléments majeurs d'une identité culturelle spécifique [...].

L'interculturel constitue une nouvelle approche de la culture, des cours ou des dossiers de civilisation dans les manuels et les classes de langues, au profit d'une éducation à l'altérité (Abdallah-Preteille, 2003) centrée sur l'ouverture et la compréhension des autres.

Il s'agit, dans ce thème, d'exposer comment les apprenants peuvent s'ouvrir à une nouvelle société, et par la suite une nouvelle culture et accepter les autres sans perdre leur identité ou changer leurs convictions. En outre, il s'agit de présenter ce qui pourrait limiter cette ouverture dans un contexte particulier, comme celui d'une école religieuse chiite au Liban.

- **Interculturel dans le cours du français**

Selon Lasonen (2005), dans son article « Réflexions sur l'Interculturalité par rapport à l'Éducation et au Travail », l'interculturel prépare les apprenants à agir en tant que penseurs et décideurs entre différentes cultures. Ce concept est souvent utilisé dans le contexte de la coopération internationale et interculturelle.

Ce thème aborde le degré d'intégration de l'interculturel dans le cours de français. Cela peut se refléter dans le contenu des manuels et dans l'adaptation des cours par les enseignants en fonction du contexte dans lequel évoluent les apprenants, en particulier

dans une école religieuse chiite. Il s'agit également de discuter de ce qui pourrait entraver l'interculturalité dans le cadre des cours de français.

- **Textes littéraires francophones**

Ce thème s'intéresse aux textes francophones qui peuvent illustrer l'interculturalité, en contraste avec les cours de civilisation souvent éloignés du quotidien des élèves.

- **Manuel du français utilisé à l'école**

Il s'agit ici de préciser ce que représente le manuel du français pour l'enseignant (un stock de connaissances, un réservoir de documents, une base de connaissance, un accès aux savoirs, etc.). Ce thème traite également des valeurs et de l'éducation à l'altérité (photo, texte, poème, etc.), ainsi que de la présence de l'interculturalité et de l'adaptation du contenu au contexte religieux chiite.

Le tableau ci-dessous présente les valeurs étudiées dans cet entretien et les critères à partir desquels nous allons mener cette étude.

**Tableau 5: Valeurs et critères de l'entretien auprès des enseignantes**

<b>Valeurs</b>	<b>Critères</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enseignement/apprentissage du français</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Langue de communication et de socialisation</li> <li>- Maîtrise de la langue</li> <li>- Approche d'enseignement</li> <li>- Civilisation</li> <li>- Interculturalité</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouverture vers une nouvelle société</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Milieu social</li> <li>- Relation sociale (par l'intermédiaire de la langue étrangère)</li> <li>- Pratique de l'interculturel à l'école religieuse chiite</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interculturel dans le cours du français</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenu du cours</li> <li>- Formations</li> <li>- Adaptation du cours ou de répartition</li> <li>- Choix des activités</li> <li>- Moyens d'enseignement de l'interculturel</li> <li>- Texte de civilisation</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Textes littéraires francophones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenu des textes</li> <li>- Participation des apprenants</li> <li>- Motivation des apprenants</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manuel du français utilisé à l'école</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valeur et éducation à l'altérité</li> <li>- Présence de l'interculturel</li> <li>- Thématiques supprimées et pourquoi</li> <li>- Élaboration des fiches supplémentaires</li> <li>- Adaptation au contexte religieux chiite/ événements religieux chiites</li> </ul>

✓ **Questions de l'entretien**

À noter que les questions en italique représentent des questions complémentaires et de clarification.

• **Enseignement/apprentissage du français**

1. D'après vous, qu'est-ce que « maîtriser » la langue française ?

2. Quelle approche d'enseignement suivez-vous durant l'enseignement du français ?

*L'approche communicative ? Actionnelle ? Linguistique ? Interculturelle ... ?*

*Pouvez-vous m'expliquer pourquoi vous choisissez cette approche ?*

3. Quel français enseigne-t-on dans votre école ?

*Texte de civilisation ? Texte francophone en relation avec le quotidien des élèves ?*

*Apprendre la culture des autres en gardant son identité, ... ?*

- **Ouverture vers une nouvelle société**

4. Comment le milieu social et religieux influence-t-il la vision des apprenants envers l'autre ?

*Les interdits ou les mœurs propres à un milieu social peuvent-ils influencer*

*l'ouverture vers une nouvelle société ?*

5. Quelles sont les conséquences de la maîtrise d'une langue étrangère, notamment le français ?

- **Interculturel dans le cours du français**

6. Enseigner dans une école religieuse chiite exige-t-il la prise en considération des critères en adoptant un manuel scolaire ? Comment ?

*Pouvez-vous me clarifier ?*

*Les apprenants risquent-ils de perdre une partie de la culture des autres ?*

*Quel type de thématiques ou photos supprimez-vous ? (Les mythes ? la sexualité,*

*les photos d'une fille portant de manches courtes, les photos des personnes qui*

*s'embrassent, ... et pourquoi ? Les apprenants risquent-ils de perdre une partie*

*de la culture des autres ?*

7. Comment faire une adaptation du cours au contexte religieux chiite ? Avec quels moyens ?

*Suivez-vous des formations ? Utilisez-vous les TICE (technologies de l'information et de la communication pour l'éducation) ? Des vidéos concernant la biographie des prophètes, comment saluer, comment aider les autres, ...) ?*

- Le contenu de formation vous permet de mieux intégrer la culture française ?

*Ce contenu de formation répond à vos besoins éducatifs ? Il correspond aux objectifs du curriculum de la langue française ? Il vous permet de faire une analyse des propres pratiques concernant l'interculturel à l'école ? Il vous aide à mieux intégrer des sujets d'actualité francophone ?*

8. Dans quelle mesure la grammaire et la mémorisation des textes en prose et en vers occupent une place privilégiée au détriment des notions fondamentales de la maîtrise d'une langue ?

*Comme celle de la situation de communication et celle des besoins langagiers qui nécessitent des actes de parole ? Y a-t-il absence des compétences qui permettent à l'apprenant de vivre les valeurs de la francophonie ?*

9. Quel type d'expérience humaine est reflété chez l'apprenant en pratiquant la dimension interculturelle dans le cours du français ?

*Un art de vivre ? Les valeurs et l'éducation à l'altérité ? La compréhension de l'autre ?*

• **Textes littéraires francophones**

10. Comment le contenu du texte francophone peut servir le contexte religieux chiite ? Ce contenu motive-t-il les apprenants à échanger en français ?

*En exposant les mœurs et les habitudes de la société, ses convictions, ses comportements avec l'Autre, ... ?*

11. Dans quelle mesure l'intégration des valeurs chiites dans le cours du français aideraient à favoriser les valeurs de la francophonie ? l'interculturel ?

• **Manuel du français utilisé à l'école**

12. Le contenu du manuel adopté à l'école religieuse chiite contribue-t-il à développer des compétences langagières et des valeurs humaines chez les apprenants ?

*Comment ? Pouvez-vous me clarifier ?*

13. Quels sont les critères pris en considération concernant la planification pour l'année scolaire ?

*Adaptation du manuel scolaire ? Quel type de thématiques ou photos supprimez-vous ? (Les mythes ? la sexualité, les photos d'une fille portant de manches courtes, les photos des personnes qui s'embrassent, ... et pourquoi ? Vous supprimez des thématiques contradictoires au contexte religieux chiite ? Quelles sont les stratégies adoptées pour rattraper les thématiques et les objectifs supprimés ?*

14. Vous réservez une partie pour les événements religieux chiites ? Comment vous le faites ?

*Vous respectez les exigences du contexte chiite religieux ?*

15. Suggérez-vous des activités extra-scolaires servant l'interculturel ? *Demandez-vous aux apprenants de présenter un travail concernant :*

*Des ateliers ? Des visites à l'institut français, ... ? Des fiches, des exposés oraux, un affichage, ... ?*

16. Avez-vous des suggestions à faire pour un enseignement du français mieux adapté au contexte religieux chiite à la Banlieue de Beyrouth ?

#### ***4.4.1.2 Entretien auprès des superviseuses***

L'entretien présenté ici est un entretien semi-structuré mené auprès de la superviseuse de la langue française des cycles I, II et III dans l'école concerné par notre recherche, ainsi qu'auprès de la superviseuse de la langue française dans une autre institution religieuse chiite.

Cet entretien sera réalisé individuellement dans les écoles, dans le bureau de chaque superviseuse, et en fonction de leur disponibilité. Il vise à comprendre le point de vue personnel et professionnel des superviseuses sur la planification annuelle, l'interculturalité et l'usage des manuels scolaires.

L'entretien débute par des questions sur le profil des interviewées, notamment leur formation initiale et continue (par exemple, l'obtention du DELF ou du DALF), leurs années d'expérience, le cycle d'enseignement et leur lieu de résidence.

#### **✓ Thèmes de l'entretien**

- **La planification**

La planification consiste à identifier les besoins et à déterminer la meilleure façon d'y répondre. Planifier, c'est anticiper l'avenir et entreprendre des actions dès maintenant en vue de cet avenir. La planification est la clé de la réussite de l'apprentissage, car elle structure le processus éducatif et facilite l'apprentissage des élèves (Document d'accompagnement de la formation des instituteurs et directeurs d, 2020). Il s'agit de savoir si les objectifs académiques sont respectés et s'il existe des critères pris en

considération lors de la planification de l'année scolaire. Autrement dit, s'il y a suppression ou annulation de certaines thématiques ou encore l'insertion de fiches supplémentaires, etc.

- **L'interculturel**

Ce thème vise à déterminer si la planification scolaire annuelle inclut des activités extrascolaires, qui les propose, quel type d'activités est choisi, quels critères sont utilisés pour les sélectionner, et si les apprenants en bénéficient, ainsi que la manière dont cela se traduit.

- **Le manuel scolaire**

Ce thème aborde le choix du manuel scolaire, les critères pris en considération pour ce choix et son adaptation à une classe et à un contexte spécifiques, étant donné que le manuel scolaire est généralement conçu pour une société dans son ensemble et non pas pour une seule classe ou un seul contexte.

Le tableau ci-dessous présente les variables étudiées dans cet entretien ainsi que les critères qui permettront de mener à bien cette étude.

**Tableau 6: Valeurs et critères de l'entretien auprès des superviseures**

<b>Valeurs</b>	<b>Critères</b>
- Planification	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objectifs académiques</li> <li>- Respect des événements religieux chiite</li> </ul>
- Interculturel	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Activités extra scolaires</li> <li>- Participations des enseignants concernant l'intégration de</li> </ul>

	l'interculturel dans le cours du français
- Manuel scolaire	- Choix du manuel - Utilisateurs - Adaptation au contexte religieux chiite/ événements religieux chiites

✓ **Questions de l'entretien**

1- Quels sont les critères pris en considération concernant la planification pour l'année scolaire ?

*Autrement dit, vous réservez une partie pour les événements religieux chiites ? Vous supprimez des thématiques contradictoires au contexte religieux chiite ? Vous respectez les exigences du contexte chiite religieux ?*

2- Suggérez-vous des activités extra-scolaires servant l'interculturel ? Demandez-vous aux apprenants de présenter un travail concernant l'activité ?

*Des ateliers ? Des visites à l'institut français, ... ? Des fiches, des exposés oraux, un affichage, ... ?*

3- Permettez-vous aux enseignants de prendre des initiatives concernant l'intégration de l'interculturel dans le cours de français ?

*Dans quelle mesure permettez-vous cela ?*

4- Le manuel scolaire n'est en fait pas élaboré pour une seule classe ; il est mis pour une société scolaire, pour tous les apprenants, et nécessite donc une adaptation en fonction de la classe et des élèves. Vous le choisissez selon quels critères ?

*Pouvez-vous m'expliquer comment ce choix se fait-il ?*

*Comment ? Pouvez-vous me donner des exemples ?*

#### **4.4.1.3 Entretien auprès du directeur de l'école échantillon**

L'entretien que nous exposons ci-dessous est un entretien semi-structuré mené auprès du directeur de l'école concernée par notre recherche.

Cet entretien sera réalisé individuellement dans le bureau du directeur, à l'école, selon sa disponibilité. Il vise à comprendre le point de vue personnel et professionnel du directeur concernant le manuel scolaire en général, ainsi que le manuel scolaire dans une école religieuse chiite.

##### ✓ **Thèmes de l'entretien**

- **Manuel scolaire**

Ce thème vise à définir ce qu'est un manuel scolaire, à identifier ses utilisateurs, ainsi qu'à préciser les normes nécessaires pour accepter un manuel scolaire.

- **Manuel scolaire dans une école religieuse chiite**

Ce thème a pour but d'explorer comment choisir un manuel scolaire compatible avec le contexte religieux chiite, les critères nécessaires pour ce choix, la possibilité de trouver un manuel adapté, ainsi que la meilleure série de manuels à adopter dans ce contexte et les raisons de ce choix.

Le tableau ci-dessous présente les variables étudiées dans cet entretien ainsi que les critères qui permettront de mener à bien cette étude.

**Tableau 7: Valeurs et critères de l'entretien auprès du directeur**

<b>Valeurs</b>	<b>Critères</b>
- Manuel scolaire	- Définition - Utilisateurs - Normes
- Manuel scolaire dans une école religieuse chiite	- Indices particuliers - Possibilités de trouver un tel manuel - Livres disponibles compatibles au contexte religieux chiite - Avantages des manuels choisis

✓ **Questions de l'entretien avec le directeur de l'école échantillon**

1. Selon vous, c'est quoi le manuel scolaire ? et qui l'utilise ?

1- بالنسبة لكم، ما هو الكتاب المدرسي؟ ومن يستخدمه؟

2. A votre avis, y-a-t-il des normes spécifiques pour qu'un manuel scolaire soit acceptable ?

2- برأيكم، في رأيك، هل هناك معايير محددة ليكون الكتاب المدرسي مقبولاً؟

3. En tant qu'une école religieuse chiite, comment vous choisissez le manuel

scolaire ? Autrement dit, y-a-t-il des critères bien précis pour le choix du livre ?

3- كمدرسة دينية شيعية، كيف تختارين الكتاب المدرسي؟ بمعنى آخر هل هناك معايير محددة جداً لاختيار الكتاب؟

4. Est-ce facile de trouver un tel manuel respectant tous ces critères ?

4- هل من السهل العثور على كتاب كهذا يلبي كل هذه المعايير؟

5. Quels sont les livres ou les séries de français les plus compatibles au contexte religieux chiite que vous avez choisis pour vos apprenants ?

5- ما هي الكتب أو المجموعات الفرنسية الأكثر توافقاً مع السياق الديني الشيعي التي اخترتها لمتعلميك؟

6. Pouvez-vous nous expliquer votre choix ? C'est-à-dire qu'est-ce qui vous a attiré l'attention en ces séries de manuels ?

-6 هل يمكنك شرح اختيارك؟ وهذا يعني ما الذي جذب انتباهك إلى هذه السلسلة من الأدلة؟

7. Voulez-vous ajouter quelque chose avant de terminer notre entretien ?

-7 هل هناك أي شيء تود إضافته قبل أن ننهي مقابلتنا؟

#### *4.4.1.4 Entretien auprès des apprenants de français*

Cet entretien correspond à un entretien semi-structuré mené avec des apprenants des classes du cycle primaire et complémentaire, allant de l'EB4 jusqu'à l'EB9, dans l'école concernée par notre recherche. Pour chaque classe, nous choisissons quelques apprenants qui constitueront un échantillon représentatif de leur classe. L'entretien sera réalisé individuellement en ligne, via le logiciel ZOOM, selon la disponibilité de chacun. Cet entretien vise à comprendre le point de vue personnel de l'apprenant sur la langue française au Liban, le cours du français en classe, ainsi que sur l'identification des problèmes, des besoins et des intérêts des apprenants en langue française.

L'entretien s'ouvre sur des questions autour du profil de l'apprenant : l'âge, le sexe, la classe et le lieu de résidence.

#### ✓ **Thèmes de l'entretien**

##### • **La langue française au Liban**

Il s'agit d'interroger l'apprenant sur son opinion concernant la place de la langue française au Liban (les endroits où le français est utilisé, la maîtrise de la langue, le Liban comme pays francophone, etc.)

- **Le cours du français en classe**

Il s'agit de discuter du contenu enseigné durant les séances de français (français de la francophonie, civilisation, sujets abordés dans le manuel, etc.) et des méthodes et supports pédagogiques utilisés pour cet enseignement (jeux de rôle, lecture à haute voix, débats, mémorisation, TICE, etc.)

- **L'identification des problèmes, des besoins et des intérêts des apprenants de la langue française**

Il s'agit de qualifier le programme de français (facile, compliqué, ouvert sur le monde, loin de la culture origine, etc.), de préciser les aspects les plus difficiles (l'expression orale en français, etc.), de proposer des idées pour améliorer les compétences linguistiques et interculturelles (écouter des chansons, regarder des films documentaires ou des films authentiques, faire un séjour dans un pays francophone) ainsi que les compétences de citoyenneté (savoir, savoir-faire et savoir-être). Il s'agit de répondre aux intérêts de l'apprenant (avoir une vision personnelle sur le monde, compréhension de l'Autre, etc.).

Le tableau ci-dessous présente les valeurs étudiées dans cet entretien ainsi que les critères qui permettront de mener à bien cette étude.

**Tableau 8: Valeurs et critères de l'entretien auprès des apprenants**

<b>Valeurs</b>	<b>Critères</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- La langue française au Liban</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Endroits d'utilisation du français</li> <li>- Maîtrise de la langue française</li> <li>- La Francophonie</li> <li>- Le Liban, un pays francophone</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le cours du français en classe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenu enseigné</li> <li>- Méthodes d'enseignement</li> <li>- Supports pédagogiques adoptés</li> <li>- L'interculturalité</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'identification des problèmes, des besoins et des intérêts des apprenants de la langue française.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualification du programme de français</li> <li>- Difficulté du programme</li> <li>- Compétences linguistiques et interculturelles</li> <li>- Compétences de citoyenneté</li> <li>- Avoir une vision propre sur le monde</li> <li>- Compréhension de l'Autre</li> </ul>

✓ **Questions de l'entretien**

À noter que les questions qui sont en italique représentent des questions complémentaires et des questions de clarification.

• **La langue française au Liban**

1. Où parle-t-on la langue française au Liban ?

*Dans les couches sociales uniquement ? Au cinéma ? A l'école ? Dans des centres culturels ? A la télé ? ...*

2. Pouvez-vous m'expliquer comment peut-on devenir francophone ?

*Est-ce parler uniquement le français ? Parler sans écrire le français ? Parler le français à côté d'autres langues ? ...*

3. Comment peut-on « maîtriser » la langue française ?

*Est-ce uniquement comprendre la langue ? Savoir communiquer avec les autres en français ? Savoir aborder des sujets de la vie quotidienne ... ?*

- **Le cours du français en classe**

4. Quels sujets votre manuel aborde-t-il ? Trouvez-vous des sujets concernant votre vécu quotidien ?

*(Naissance d'Imam El Mahdi, Achoura, ...). Si oui, comment sont-ils présentés ?*

5. Travaillez-vous la civilisation française dans vos textes ?

*Comment réagissez-vous envers ces textes qui ne sont pas en relation avec votre quotidien ?*

6. Quelle(s) langue(s) utilisez-vous durant le cours du français ?

*Avez-vous le droit d'utiliser la langue maternelle à côté du français ou uniquement le français ? Pourquoi à votre avis ?*

7. Quels supports pédagogiques utilisez-vous durant le cours du français ?

*Le manuel scolaire ? Le dictionnaire bilingue ? Des vidéos ? Des leçons interactives ? Des fiches supplémentaires adaptées par votre enseignant ? ...*

8. Comment vous célébrez les événements religieux chiites pendant les cours du français ? L'échange entre vous se fait en français durant ces événements ?

*Comment vous vous préparez ? Qu'est-ce que vous apportez avec vous à l'école pour fêter ces événements ?*

9. Pourquoi vous célébrez ces événements ?

*Pouvez-vous me clarifier ?*

*Les valeurs vécues : aider l'autre, aimer l'autre, le pardon, l'ouverture vers l'autre ... ? Tomber en martyr pour défendre son pays ?*

10. Comment vous pratiquez les valeurs citées ci-dessus dans votre vie quotidienne surtout à l'école ?

*Dans le cours ? Pendant la séance de la langue française ? .....*

11. Pourquoi vous aimez la langue française ?

*Vous pensez qu'il y a des valeurs communes qui unissent la culture française et la culture chiite ?*

*Vous pensez que la langue française vous aide à accepter l'autre ?*

*Pouvez-vous me clarifier ?*

- **L'identification des problèmes, des besoins et des intérêts des apprenants de la langue française**

12. Comment qualifiez-vous votre programme de français ?

*Est-ce difficile ? Utile pour votre quotidien ? Assure-t-il vos besoins langagiers ?*

*Ouvert sur le monde ? ...*

13. Quels sont les moyens que vous utilisez en classe pour apprendre le français ?

*Le manuel ? Des fiches supplémentaires ? Des vidéos ? ...*

14. Le contenu du cours vous permet d'avoir votre propre vision sur le monde ?

Les entretiens semi-structurés permettront de recueillir des données sur les perceptions des enseignants et des apprenants, qui sont des variables dépendantes, tout en explorant les pratiques pédagogiques et l'adaptation des manuels scolaires, qui agissent en tant que variables indépendantes. Les réponses permettront également d'évaluer l'influence du contexte religieux, considéré ici comme une variable de contrôle.

#### **4.4.2 Analyse du contenu du manuel adopté**

Une partie descriptive du contenu sera abordée dans le but d'analyser la présence de l'interculturel dans les pages des manuels adoptés, à savoir « Vivre le français » pour le primaire et « l'Art du français » pour le complémentaire. Autrement dit, nous allons

examiner si ces manuels assurent une éducation à l'altérité et véhiculent des valeurs interculturelles.

Ces manuels font partie de la collection « Hachette », éditée par la librairie Antoine et élaborée par des équipes d'auteurs francophones et français.

L'analyse du contenu des manuels permettra d'évaluer comment l'interculturel est intégré (variable indépendante) et dans quelle mesure cela influence la compréhension de l'altérité chez les apprenants (variable dépendante), tout en tenant compte des modifications ou suppressions de contenus qui pourraient découler du contexte religieux (variable de contrôle).

#### **4.4.3 Grille d'observation**

La grille d'observation est un outil de mesure qui sert à observer, à chercher, à comprendre, à analyser et à organiser des faits mesurables. Dans notre cas, elle sera utilisée aux cycles I, II et III, en classe ainsi que pendant les récréations et les activités.

Nous analyserons également si l'interculturel est pris en compte lors de la préparation des cours. Pour ce faire, nous utiliserons l'échelle Likert (selon le nom du psychologue américain Rensis Likert). Selon Younes (2016) , il s'agit d'une échelle de notation couramment utilisée dans les enquêtes psychométriques pour exprimer dans quelle mesure les répondants sont d'accord ou en désaccord avec une affirmation. Cette échelle est largement utilisée en psychologie sociale, psychologie clinique, sciences de gestion, recherche, etc.

Les échelles contiennent généralement cinq à sept options de réponse qui peuvent être utilisées pour évaluer le niveau d'accord.

Dans la grille d'observation (voir Annexe B), nous avons utilisé quatre choix de réponses :

- **Tout à fait d'accord**

Cette catégorie regroupe les propositions qui recueillent une adhésion totale.

- **Plutôt d'accord**

Cette catégorie regroupe les propositions qui recueillent une adhésion modérée.

- **Plutôt en désaccord**

Cette catégorie regroupe les propositions pour lesquelles il existe un désaccord modéré.

- **Tout à fait en désaccord**

Cette catégorie regroupe les propositions qui suscitent un désaccord total.

#### ***4.4.3.1. Grille d'observation des apprenants en classe***

Cette grille d'observation évalue les pratiques pédagogiques et les compétences interculturelles dans l'enseignement du français dans un contexte chiite. Elle se concentre sur l'intégration de l'interculturalité dans le manuel de français, l'adaptation des contenus à la culture locale, et l'approche pédagogique de l'enseignant.

Les critères d'évaluation incluent notamment :

- L'utilisation des textes de civilisation et des contenus francophones.
- L'intégration de l'interculturalité dans le manuel et par l'enseignant, qui peut adapter le contenu pour respecter le contexte religieux chiite, soit en créant des fiches supplémentaires, soit en supprimant des éléments inappropriés.

- L'ouverture vers une autre culture via des vidéos authentiques françaises et l'encouragement des débats en classe.
- Le respect du contexte religieux dans la préparation du cours, et la suggestion d'activités interculturelles par l'enseignant.

Du côté des apprenants, la grille évalue :

- Leur capacité à participer aux discussions en français, à débattre sur des sujets d'actualité francophones, et à s'approprier les compétences interculturelles.
- Leur motivation et engagement dans l'intégration de l'interculturel, ainsi que leur participation aux activités religieuses chiites, comme la distribution de nourriture et d'eau pour honorer l'Imam Hussein.
- Les compétences sociales développées en classe, telles que l'entraide, le respect mutuel, et la construction de relations sociales positives.

En résumé, cette grille examine l'équilibre entre le respect des valeurs religieuses et l'ouverture à l'apprentissage interculturel dans l'enseignement du français, tant du côté des enseignants que des apprenants.

#### ***4.4.3.2. Grille d'observation des apprenants dans la cour et les couloirs***

Cette grille d'observation se concentre sur le comportement des apprenants en dehors de la classe, notamment dans la cour et les couloirs. Elle évalue comment les compétences et les informations acquises en classe de français, ainsi que les valeurs interculturelles et religieuses, sont appliquées dans les interactions sociales.

Les critères d'évaluation incluent :

- L'usage du français par les apprenants dans les espaces extérieurs à la classe.
- Le respect des autres, l'absence de harcèlement, et la propension à offrir de l'aide aux personnes dans le besoin.
- La capacité des apprenants à utiliser les connaissances acquises pendant le cours du français pour interagir avec les autres durant les moments de récréation.
- L'intégration de l'interculturel en dehors de la classe, à travers des activités affichées ou des discussions dans les couloirs, ainsi que leur intérêt à participer à des activités francophones.
- Le respect du contexte religieux chiite dans les espaces communs, comme l'observance des rites religieux et la participation aux activités extrascolaires liées aux événements chiites. Par exemple, la distribution de pâtisseries, d'eau en l'honneur de l'Imam Hussein, ainsi que des habits et de la nourriture pour les nécessiteux, conformément aux enseignements du prophète Mohammad.

En somme, cette grille évalue la manière dont les apprenants appliquent leurs compétences linguistiques et interculturelles à l'extérieur de la salle de classe, tout en s'assurant que leur comportement est en adéquation avec les valeurs religieuses de l'établissement. De plus, elle vise à mesurer l'intégration des pratiques interculturelles dans l'enseignement (variable indépendante) et leur effet sur les comportements des apprenants, notamment leur engagement envers l'interculturalité et la francophonie (variable dépendante). Le contexte religieux et social dans lequel l'école opère reste une variable de contrôle importante.

#### 4.4.4 Validité des instruments

Selon Mokkink et al. (2010), la validité (validity) est « *le degré auquel un outil mesure ce qu'il prétend mesurer* ».

Il s'agit d'une caractéristique fondamentale, car cela ne sert à rien de mesurer ou d'étudier un outil qui ne fonctionne pas comme souhaité. La validité comprend trois propriétés de mesure : la validité du contenu (« content validity »), la validité de construction (« construct validity ») et la validité fondée sur des critères (« criterion-based validity ») (Pichonnaz, 2021).

Afin de nous assurer de la validité des outils, à savoir les entretiens semi-structurés et les grilles d'observation, et de leur capacité à résoudre notre problématique et répondre à nos questionnements de recherche, nous les avons envoyés, par mail, à trois professeures :

- Madame la Professeure Randa El Naboulsi, spécialisée en sciences du langage, didactique et sémiotique ;
- Madame la Professeure Suzanne Abdel Réda, spécialisée en éducation ;
- Madame la Professeure Samar Zeitoun, spécialisée en éducation.

Après avoir envoyé les mails aux Mesdames, elles m'ont répondu, par mail également, en mentionnant plusieurs critères, comme par exemple la longueur des questions. Selon elles, il fallait que les questions soient plus courtes pour mieux cibler le travail. Nous avons ensuite organisé une rencontre sur Zoom pour discuter de toutes les remarques et critiques, tant positives que négatives. Par la suite, nous avons pris en compte ces remarques et effectué les modifications nécessaires, selon les indications fournies par les trois Mesdames.

## **4.5 Obstacles rencontrés**

Au cours de la réalisation de notre travail, nous avons rencontré plusieurs difficultés, parmi lesquelles nous pouvons citer :

- La situation sanitaire due à la pandémie de Covid 19, qui nous a empêchée de réaliser les entretiens en présentiel avec les apprenants et les enseignantes ;
- Des problèmes de connexion à Internet, car les entretiens avec les enseignantes et les apprenants ont été effectués via Zoom ;
- La disponibilité et le volontariat des enseignantes, des superviseuses, du directeur et des apprenants. En raison de ces contraintes, l'entretien n'a pas pu être mené avec tous les membres de l'échantillon. Nous n'avons pu interroger que trois apprenants dans chacune des classes EB4, EB5 et EB6, et deux apprenants dans chacune des classes EB7, EB8 et EB9 ;
- L'incapacité de certains apprenants à comprendre certains termes techniques, ce qui nous a obligée à fournir de nombreuses explications ;
- La barrière linguistique. Une traduction de l'entretien auprès du directeur en arabe a été nécessaire afin d'éviter toute ambiguïté.

## **Conclusion**

Après avoir justifié le choix de la méthodologie de notre recherche - le type, le contexte, le public cible et les instruments de mesure - tout en mentionnant les obstacles rencontrés, nous allons, dans le chapitre suivant, passer au dépouillement des résultats.

*« On ne peut rien enseigner à autrui. On ne peut que l'aider à le découvrir lui-même » Galilée*

## **Chapitre 5 : Dépouillement des résultats**

### **Introduction**

Après la présentation de la méthodologie de notre recherche et l'application sur le terrain, nous arrivons au dépouillement des résultats.

Ce chapitre est structuré en trois parties :

- l'analyse du contenu du manuel ;
- l'analyse des grilles d'observations ;
- l'analyse des entretiens.

### **5.1 Analyse du contenu des manuels adoptés**

Cette partie est consacrée à l'analyse des manuels adoptés dans l'école religieuse chiite, qui est le sujet de notre recherche. Cette école utilise deux collections des livres : « Vivre le français » pour les deux premiers cycles (EB1, Eb2, EB3, EB4, Eb5, EB6) et « L'Art du français » pour le cycle complémentaire (EB7, Eb8, EB9).

Commençons tout d'abord par la collection « Vivre le français ».

#### **5.1.1 Vivre le français**

La collection « Vivre le français » se compose d'un livre unique, de deux cahiers d'activités, d'un cahier d'écriture, d'un CD et d'un guide pédagogique pour aider l'enseignant. Cette collection est disponible sous forme numérique, et il existe aussi une version numérique téléchargeable sur tablette. Le but est d'offrir un contenu complet et clair permettant de maîtriser la langue française.

Le manuel est accompagné de plusieurs outils :

- Deux cahiers d'activités pour permettre aux apprenants de s'entraîner et de valider les compétences ;
- Un cahier d'écriture pour apprendre à écrire les lettres cursives majuscules et copier sans erreurs ;
- Un CD audio permettant aux apprenants d'écouter des dialogues, des poésies et des contes afin d'apprendre l'intonation et la prononciation correcte ;
- Un guide pédagogique pour les enseignants, proposant la mise en œuvre des séances, les corrigés des exercices, des projets, des grilles d'objectifs, des prolongements possibles, des exercices de remédiation, des conseils pédagogiques et une bibliographie thématique ;
- Des affiches recto verso : une affiche abécédaire et huit affiches présentant des illustrations (dialogues et contes) aidant les apprenants à mieux comprendre les leçons ;
- Une version numérique pour les tablettes.

#### ***5.1.1.1 Vivre le français / Cycle I***

La collection « Vivre le français » pour le cycle I comprend trois manuels : EB1, EB2 et EB3.

La couverture des livres est simple et bien organisée. En haut, à gauche, apparaît la mention « collection ressources », et au milieu se trouve le titre du livre « Vivre le français ». En dessous du titre, à gauche, la classe est mentionnée. Une illustration est

placée au centre de la couverture, sous laquelle figurent les quatre compétences à acquérir. En bas à droite, on trouve la mention « Hachette A. Antoine ».

Les quatre compétences indiquées sur la couverture sont : la lecture, l'expression orale, l'expression écrite et la langue. La première page du livre est vide. La deuxième page ou la première vraie page contient une petite carte avec la clé d'activation de la version téléchargeable. Cette page comporte également le titre du livre unique, « Vivre le français », avec les quatre compétences et les noms des auteurs. À la page suivante, les noms des illustrateurs sont mentionnés. Un avant-propos est bien présenté par les auteurs pour introduire le manuel. Ils expliquent que la maîtrise de la langue est la base d'une scolarité réussie, ce qui impose à l'école élémentaire de développer les capacités d'expression et de communication orales et écrites. Pour faciliter le travail de tous les acteurs pédagogiques, les auteurs ont présenté un sommaire bien organisé et divisé en tableau à double entrées : les compétences sont placées horizontalement et les titres des unités verticalement. Il est à noter que chaque unité est introduite par une couleur différente, et que chaque titre de compétence a sa propre couleur. Les thèmes principaux de chaque unité apparaissent sous le titre correspondant. Chaque unité débute par une illustration d'ouverture attirante, accompagnée de questions. En bas de la page, le numéro de la page du cahier d'activités correspondant à la leçon est indiqué.

La quatrième de couverture est de la même couleur que la première de couverture, avec trois rubriques ovales et blanches. La première, la plus grande, qui porte le titre de la classe, énonce les objectifs du manuel ainsi que quelques recommandations aux enseignants. La deuxième, de taille moyenne, située en bas à gauche, intitulée « Pour la classe », liste les outils disponibles pour chaque classe. La troisième, la plus petite, située

au milieu à droite, intitulée « Pour l'apprenant », énumère les outils de chaque élève : « le manuel, 2 cahiers d'activités et un cahier d'écriture ». En bas à droite, on trouve la mention « Hachette A. Antoine » ainsi que le numéro ISBN du manuel.

Concernant le contenu des manuels, le premier module est considéré comme un module de transition destiné à réhabituer les apprenants à une ambiance de travail après de longues vacances d'été, durant lesquelles certains d'entre eux n'ont ni parlé ni écouté le français. C'est pour cette raison qu'il se distingue des autres modules.

✓ **Manuel de l'EB1**

- **Paratexte du manuel de l'EB1**

Les outils constituant la collection « Vivre le français » pour l'EB1 sont présentés dans les illustrations ci-après.

La couverture du livre est violette. Au centre de la couverture, des couleurs vives envahissent l'espace. Des enfants, garçons et filles, incarnant des personnages de contes, portent des habits multicolores et dansent de joie. Ces enfants sont entourés de livres, de contes, de feuilles, de BD et de dictionnaires. Parmi les livres qui volent, une BD est emportée vers le haut par un oiseau, un autre oiseau est perché sur un dictionnaire rose et un troisième vole entre une feuille rose et une autre verte. À gauche, une rubrique indique que la version téléchargeable est offerte.



Figure 10: Collection « Vivre le français » de l'EB1

Les auteures de ce manuel sont : « Marthe Attieh », « Leila Attieh » et « Hanane Moussa » avec la collaboration de « Anis Abou Ghannam », « Bouchra Baghdadi Adra », « Rafic Chikhani », « Lyne Langlois » et « Georges Rouphaël ». Les illustrateurs sont : « Zeina Baghdadi », « Claire Baraghid », « Joseph Daccache », « Ely Dagher », « Christelle Halal », « Laurence Moussel », « Amelie Veaux » et « YELOSTUDIO ».

L'avant-propos du manuel énumère les objectifs essentiels du livre : la maîtrise de l'expression orale, l'apprentissage de la lecture et l'apprentissage de l'écriture. Le sommaire du manuel est bien structuré sous forme de tableau à double entrées : les compétences sont placées horizontalement et les titres des unités verticalement.

La quatrième de couverture est aussi de couleur violette. Parmi les trois rubriques blanches qui s'y trouvent, la première, qui est la plus grande, porte le titre « EB1 » et présente les objectifs du manuel ainsi que quelques recommandations aux enseignants. La deuxième rubrique, qui est de taille moyenne et ayant pour titre « Pour la classe », énumère les outils mis à la disposition de la classe : 8 affiches recto verso, 34 affichettes, 96 cartes lexicales, un CD audio et un guide pédagogique. Enfin, la troisième qui est la plus petite, ayant pour titre « Pour l'apprenant », énumère les outils disponibles pour chaque élève : « un manuel, 2 cahiers d'activités et un cahier d'écriture ».

#### - **Contenu du manuel**

Le manuel « Vivre le français » EB1 est composé de huit modules d'apprentissage. Le premier module, considéré comme un module de transition, se compose de dix pages réparties en trois activités orales (un dialogue et une poésie), une activité de lecture, deux activités d'apprentissage et un bilan. En revanche, la composition des autres séquences est différente. Chaque module, du deuxième au huitième, est formé de 20 pages, dont 18 sont consacrées aux compétences orales et écrites et deux servent de bilan. Chaque module est constitué de quatre activités orales : deux dialogues, un conte et une poésie ; quatre activités de lecture avec quatre études de code ; deux activités de langue ; et deux activités de lecture et de production écrite.

Le tableau ci-dessous illustre les huit modules du manuel de l'EB1, en indiquant les thèmes principaux de chaque module, les domaines visés, ainsi que les savoirs, savoir-faire et savoir-être développés.

**Tableau 9: Les modules du manuel de l'EB1**

<b>Module</b>	<b>Thèmes principaux</b>	<b>Domaines visés</b>	<b>Savoirs/ Savoir-faire/ Savoir-être</b>
<b>1, 2, 3... Partez!</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La rentrée scolaire.</li> <li>- Les moyens de locomotion.</li> <li>- Lire et écrire, pourquoi?</li> </ul>	<p>Art, histoire, géographie, communication, socialisation, dessin, socialisation : vivre ensemble.</p>	<p>Observer et dégager des indices visuels et sonores, écouter, respecter les règles de communication, faire preuve de curiosité, mémoriser fidèlement des textes, oser prendre la parole, être capable d'un effort soutenu.</p> <p>Faire preuve d'autonomie, parler de ses problèmes.</p>
<b>Ensemble, pour apprendre !</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'école et les activités scolaires.</li> <li>- Les relations apprenants,</li> </ul>	<p>Vivre ensemble, histoire, concept temps, socialisation : respect de la discipline et légitimité des règles, devenir élève, dessin, sciences, théâtre,</p>	<p>Observer des détails, échanger tout en respectant les règles de la communication, réguler son souffle, prononcer correctement, émettre des hypothèses, mémoriser, oser s'exprimer devant un groupe, adapter sa</p>

	<p>enseignant(e) s, parents.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'école pour apprendre.</li> <li>- La camaraderie et l'amitié.</li> </ul>	<p>droits de l'homme et du Citoyen, géographie, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale.</p>	<p>gestuelle au sens, exécuter des consignes, réinvestir les acquis, prêter attention tout au long de l'écoute, s'ouvrir aux problèmes du monde, résoudre un problème, faire preuve de désir de lire, se concentrer pour établir un ordre logique dans une succession d'actions,</p>
<p><b>Des nouvelles pour tous</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les nouvelles</li> <li>- Des contes</li> <li>- Les personnages gentils ou méchants.</li> </ul>	<p>Art, géographie, vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale.</p>	<p>Échanger tout en respectant les règles de la communication, manifester son goût pour les mots, oser prendre la parole et échanger en tenant compte des paroles de son interlocuteur, maîtriser sa voix et son corps, manifester son désir de lire, savoir se servir des ressources déjà acquises, demander de</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La communication</li> <li>- La lettre</li> </ul>		l'aide ou en apporter. Donner son avis, se comporter d'une façon autonome.
<b>Si beau, si vert</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'espace.</li> <li>- Les plantes.</li> <li>- Les potagers</li> <li>- Partout, la vie</li> <li>- L'amitié</li> <li>- La pollution</li> </ul>	<p>Socialisation, art, géographie, sciences de la vie, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale,</p>	Respecter les règles d'écoute et de prise de parole, être capable de chercher des explications dans des documents scientifiques, s'exprimer clairement devant un groupe, écouter les autres, lire et comprendre des consignes, mémoriser, faire preuve de curiosité, présenter proprement son devoir.
<b>Chut... ils sont là !</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les contes de fée.</li> <li>- Les personnages</li> </ul>	<p>Art, théâtre, géographie, imagination, orale, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale.</p>	Observer des détails, affiner sa perception esthétique, poser de bonnes questions, tenir compte de son interlocuteur, se montrer curieux et respectueux, partager le plaisir de dire et d'écouter, oser prendre la parole en

	<p>gentils ou méchants.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les âges de la vie.</li> <li>- Les portraits et les descriptions.</li> </ul>		<p>public, faire preuve d'imagination, présenter un travail sans rature, lire des images séquentielles et émettre des hypothèses, se montrer autonome, respecter les règles de communication.</p>
<p><b>Allons à la mer</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le respect</li> <li>- La communication</li> <li>- L'amitié</li> <li>- Les animaux marins</li> <li>- Les mers et les océans</li> </ul>	<p>Géographie, sciences sociales, socialisation, histoire, sciences, communication, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale.</p>	<p>Observer et savoir tirer des conclusions, échanger des idées et écouter celles des autres, faire preuve de curiosité et d'esprit de recherche, accepter les arguments des autres, oser prendre la parole devant une collectivité, éprouver le plaisir de lire, comparer l'explication d'un conte étiologique avec la réalité, Faire preuve d'imagination et de logique, savoir se lire et se corriger, mener un</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les oiseaux marins</li> <li>- Le fond des mers</li> </ul>		<p>travail à son terme, utiliser les stratégies et les références nécessaires, regarder l'autre et prêter attention à son discours, appliquer les codes de la politesse faire des recherches dans une autre discipline, oser donner son opinion.</p>
<p><b>Lis, lisons, lisez!</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La lecture</li> <li>- Le livre et le dictionnaire</li> <li>- Les contes</li> <li>- Le monde des animaux</li> <li>- L'amitié</li> </ul>	<p>Sciences de la vie, géographie, culture générale, contes, imagination, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale.</p>	<p>Observer minutieusement, écouter l'autre et répondre ou développer son idée, interpréter des dialogues de manière vivante, réinvestir les ressources acquises, oser prendre la parole devant une collectivité, mémoriser, réguler son souffle, oser s'exprimer devant un public, écouter et répondre selon les règles de communication, donner son avis, émettre des hypothèses, se comporter de façon autonome, partager ses résultats, travailler en groupes en</p>

			organisant la tâche de chacun, exécuter fidèlement les consignes données.
<b>Grandir...</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La lecture et le plaisir de lire.</li> <li>- Les onomatopées</li> <li>- Les bandes dessinées.</li> <li>- La poésie.</li> <li>- Les animaux.</li> <li>- Les vacances.</li> <li>- Les jeux.</li> <li>- Les contes</li> </ul>	<p>Art, théâtre, socialisation, entraide, dessin, sciences, socialisation, art, chronologie, citoyenneté, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale.</p>	<p>Observer attentivement, respecter les règles de communication pour discuter, oser donner son opinion, discuter avec les autres, faire preuve d'imagination, dire des poésies avec l'intonation et l'accent adéquats, observer un document écrit et iconographique minutieusement, mener en autonomie un travail à son terme, dialoguer avec aisance, observer et comprendre le langage des signes.</p>

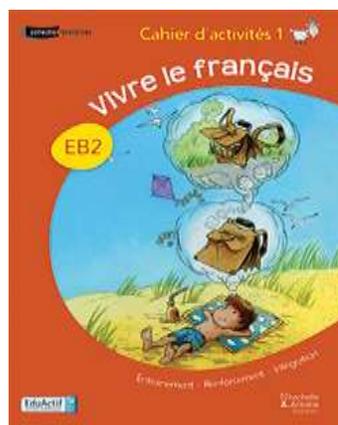
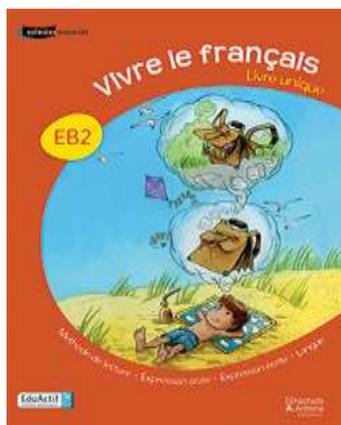
En nous basant sur le tableau ci-dessus, nous remarquons qu'il y a une grande variété dans la présentation des personnages. En effet, l'interculturel se manifeste à travers la présentation des attributs et des actions de personnes issues de différentes cultures, ce qui illustre véritablement la diversité culturelle. Cependant, ce qui nous attire l'attention, c'est l'absence de la diversité religieuse. Le manuel ne présente aucune information ni tradition religieuse.

Par ailleurs, ce livre est riche en illustrations, images et représentations graphiques, ce qui aide les apprenants à s'ouvrir aux autres cultures. Les textes et les sources (contes, chansons, poèmes, dialogues, etc.) d'informations sont choisis de manière à être compatibles avec le curriculum et à illustrer l'altérité et l'interculturel. Il est à noter que les droits humains et culturels sont présentés sous diverses formes et dans plusieurs thèmes, ce qui amène les apprenants à respecter les droits humains, leur propre culture et celle des autres.

✓ **Manuel de l'EB2**

- **Paratexte du manuel de l'EB2**

La collection du « Vivre le français » pour l'EB2 est représentée par les illustrations ci-dessous.



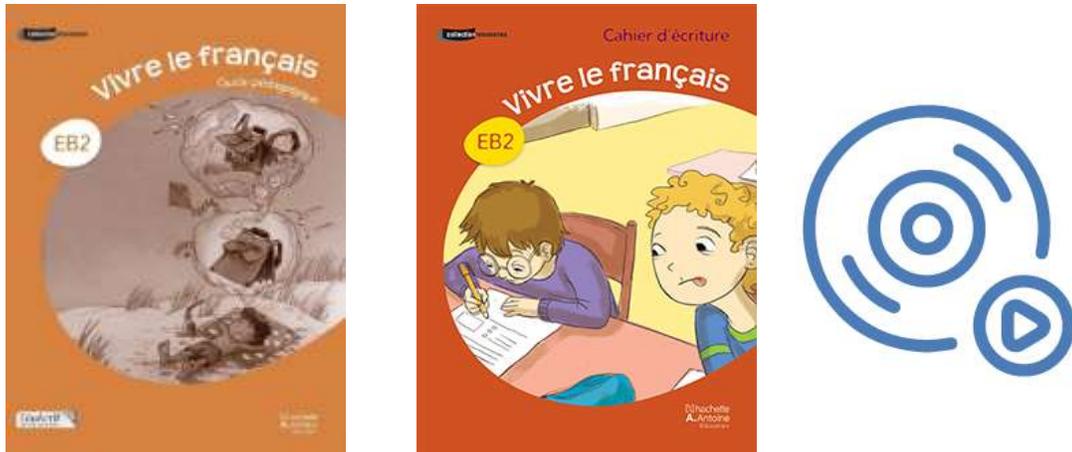


Figure 11: Collection « Vivre le français » de l'EB2

La couverture du livre est de couleur orange. Au centre de la couverture, un garçon portant un maillot bleu et gris est allongé sur le sable jaune d'une plage sous un ciel bleu clair. Il imagine que son cartable rêve d'avalier des crayons et des cahiers. Autour du cartable se trouvent un cerf-volant violet et des mouettes, et à gauche apparaît une rubrique mentionnant « version téléchargeable offerte ».

Les auteurs de ce manuel sont : « Marthe Attieh », « Leila Attieh » et « Hanane Moussa » avec la collaboration de « Anis Abou Ghannam », « Bouchra Baghdadi Adra », « Rafic Chikhani » et « Georges Rouphaël ». Les illustrateurs « Zeina Baghdadi », « Claire Baraghid », « Rodolphe Boudoin » et « Ely Dagher », avec « YELOSTUDIO ».

L'avant-projet du manuel énumère les différentes activités présentées dans le manuel : des activités orales (comme des dialogues, des contes à écouter et des poèmes), des activités de lecture, des activités de vocabulaire, des activités de réflexion sur la langue, des activités d'évaluation, d'intégration et de remédiation, ainsi que des activités d'écriture. Le sommaire est bien organisé et divisé en tableau à double entrées : les compétences apparaissent horizontalement et les titres des unités verticalement.

La quatrième de couverture est également de couleur orange. Elle comporte trois rubriques blanches de tailles différentes. La première qui est la plus grande, porte le titre « EB2 » et présente les objectifs du manuel ainsi que des recommandations pour les enseignants. La deuxième rubrique, qui est de taille moyenne et ayant pour titre « Pour la classe », énumère les outils mis à disposition de la classe : 8 affiches recto verso, un CD et un guide pédagogique. Enfin, la troisième qui est la plus petite, ayant pour titre « Pour l'apprenant », énumère les outils disponibles pour chaque élève : « le manuel, 2 cahiers d'activités et un cahier d'écriture ».

#### - **Contenu du manuel**

Le manuel « Vivre le français » pour la classe EB2 est composé de huit modules d'apprentissage. Chaque module comporte 20 pages, dont 18 sont consacrées aux compétences orales et écrites et les deux dernières pages constituent un bilan pour les 18 pages précédentes.

Le premier module, considéré comme un module de transition, comprend trois activités orales (un dialogue et deux poésies), deux activités de lecture, deux activités d'apprentissage et une activité d'écriture. La composition des autres séquences diffère. En effet, chaque module (du deuxième au huitième) se compose de quatre activités orales (deux dialogues, un conte, et une poésie), quatre activités de lecture, six activités de langue (dont deux pour la grammaire, deux pour la conjugaison et deux pour l'orthographe), et deux activités d'écriture.

Le tableau ci-dessous illustre les huit modules du manuel de l'EB2, en indiquant les thèmes principaux de chaque module, les domaines visés, ainsi que les savoirs, savoir-faire et savoir-être.

**Tableau 10 : Les modules du manuel de l'EB2**

<b>Module</b>	<b>Thèmes principaux</b>	<b>Domaines visés</b>	<b>Savoirs/ Savoir-faire/ Savoir-être</b>
<b>Lettres vivantes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les lettres de l'alphabet : le rôle d'une lettre.</li> <li>Qu'est-ce que l'écriture ?</li> <li>- Le loup.</li> <li>- L'école et les activités scolaires.</li> <li>- Les devoirs et le règlement.</li> <li>- Les souvenirs de vacances.</li> </ul>	<p>Art, histoire, théâtre, géographie, socialisation, dessin, sciences de la vie, socialisation : vivre ensemble.</p>	<p>Observer et dégager des indices visuels et sonores, écouter, respecter les règles de communication, faire preuve de curiosité, mémoriser fidèlement des textes, oser prendre la parole, être capable d'un effort soutenu. Faire preuve d'autonomie, parler de ses problèmes et trouver une solution, présenter proprement son travail</p>
<b>Ecolier, quel métier!</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'école et les activités scolaires.</li> <li>- Les relations apprenants, enseignant(e)s, parents.</li> </ul>	<p>Vivre ensemble, histoire, concept temps, socialisation : respect de la discipline et légitimité des</p>	<p>Observer des détails, échanger tout en respectant les règles de la communication, réguler son souffle, prononcer correctement, émettre des hypothèses, mémoriser, oser</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'école pour apprendre.</li> <li>- La camaraderie et l'amitié.</li> <li>- La nécessité du travail bien fait et mené à son terme.</li> </ul>	<p>règles, devenir élève, dessin, sciences, théâtre, droits de l'homme et du Citoyen, géographie, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale.</p>	<p>s'exprimer devant un groupe, adapter sa gestuelle au sens, exécuter des consignes, se corriger et se relire, réinvestir les acquis, prêter attention tout au long de l'écoute, oser donner son opinion, comprendre l'implicite d'un texte, s'ouvrir aux problèmes du monde, résoudre un problème, faire preuve de désir de lire, se concentrer pour établir un ordre logique dans une succession d'actions, manipuler un dictionnaire.</p>
<p><b>Princesse ou sorcière?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les contes de fée.</li> <li>- Les personnages gentils ou méchants.</li> <li>- Les âges de la vie.</li> <li>- Les portraits et les descriptions.</li> </ul>	<p>Art, géographie, vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale, tous les domaines de la langue : vocabulaire,</p>	<p>Échanger tout en respectant les règles de la communication, manifester son gout pour les mots, oser prendre la parole et échanger en tenant compte des paroles de son interlocuteur, maîtriser sa voix et son corps, manifester son désir de lire, savoir se servir</p>

	- L'objet livre.	grammaire, orthographe, écriture, orale.	des ressources déjà acquises, demander de l'aide ou en apporter. Se relire pour se corriger, exécuter des consignes, savoir opposer des arguments adéquats. Donner son avis, se comporter d'une façon autonome.
<b>Autour du soleil et de la terre</b>	- L'Univers et l'espace. - Le système solaire : planètes et satellites. - Les saisons, le jour et la nuit. - Les calendriers. - L'exploitation de l'Univers. - Les voyages en avion et les navettes spatiales.	Socialisation (un repas en avion), technologie, sciences de la terre et de l'univers, art, géographie, mathématiques, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale,	Respecter les règles d'écoute et de prise de parole, être capable de chercher des explications dans des documents scientifiques, mener une recherche, s'exprimer clairement devant un groupe, écouter les autres, lire et comprendre des consignes, jouer avec sa voix et son corps, oser s'exprimer devant un groupe, mémoriser, faire preuve de curiosité, se corriger et se relire, présenter proprement

			son devoir, expliquer logiquement en organisant ses propos,
<b>Hier, aujourd'hui, demain</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les temps historiques : le passe, le présent, l'avenir.</li> <li>- Le progrès : les machines, la technique.</li> <li>- Les métiers et leur évolution ; le travail</li> <li>- La famille : les générations.</li> <li>- Le patrimoine témoin de notre histoire.</li> </ul>	<p>Histoire, patrimoine, sciences et technologie, socialisation, histoire (du bon pain), théâtre, culture et tradition, monde du travail, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale.</p>	<p>Observer des détails, affiner sa perception esthétique, poser de bonnes questions, tenir compte de son interlocuteur, se montrer curieux et respectueux, préparer un entretien, partager le plaisir de dire et d'écouter, oser prendre la parole en public, saisir l'essentiel d'un texte, lire de façon expressive et suivre ce que les autres lisent, faire preuve d'imagination, présenter un travail sans rature, lire des images séquentielles et émettre des hypothèses, se montrer autonome, respecter les règles de communication, se relire et se corriger, travailler en équipe,</p>

<p><b>Tous pareils, tous différents</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le respect de l'autre et de sa différence.</li> <li>- Les handicapés et le respect qui leur est dû.</li> <li>- Les contes étiologiques ou « contes des pourquoi ?</li> <li>- Le gout et le plaisir de la recherche partagés par tous les peuples.</li> <li>- La communication écrite : des lettres pour mieux connaître l'autre et communiquer avec lui.</li> </ul>	<p>Géographie, sciences sociales, socialisation, histoire, sciences, mathématiques, communication, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale.</p>	<p>Observer et savoir tirer des conclusions, échanger des idées et écouter celles des autres, faire preuve de curiosité et d'esprit de recherche, accepter les arguments des autres, oser prendre la parole devant une collectivité, éprouver le plaisir de lire, comparer l'explication d'un conte étiologique avec la réalité, Faire preuve d'imagination et de logique, savoir se lire et se corriger, mener un travail à son terme, utiliser les stratégies et les références nécessaires, regarder l'autre et prêter attention à son discours, appliquer les codes de la politesse faire des recherches dans une autre discipline, oser donner son opinion, apprendre à respecter toutes les cultures, se comporter de façon autonome.</p>
---	--	---	---

<p><b>Fascinants animaux</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les animaux et l'animalité.</li> <li>- La ruse et l'intelligence animale.</li> <li>- La responsabilité, l'autonomie.</li> <li>- Les jeux de société : pourquoi et comment jouer.</li> </ul>	<p>Sciences de la vie, géographie, culture générale, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale.</p>	<p>Observer minutieusement, écouter l'autre et répondre ou développer son idée, interpréter des dialogues de manière vivante, réinvestir les ressources acquises, oser prendre la parole devant une collectivité, mémoriser, réguler son souffle, théâtre, user de stratégies de lecture propres au type de texte informatif, chercher et organiser des informations, oser s'exprimer devant un public, écouter et répondre selon les règles de communication, donner son avis, émettre des hypothèses, se comporter de façon autonome, partager ses résultats, travailler en groupes en organisant la tâche de chacun, exécuter fidèlement les consignes données.</p>
----------------------------------	--	---	--

<p><b>Bulles Bavardes</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La lecture et le plaisir de lire.</li> <li>- Le monde des images.</li> <li>- Les onomatopées.</li> <li>- Les bandes dessinées.</li> <li>- La signalisation routière.</li> <li>- La poésie.</li> <li>- La mer et ses secrets.</li> <li>- Les vacances.</li> </ul>	<p>Art, théâtre, socialisation, entraide, dessin, socialisation, art, chronologie, citoyenneté, mathématiques (logique), tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale.</p>	<p>Observer attentivement, respecter les règles de communication pour discuter, oser donner son opinion, discuter avec les autres, faire preuve d'imagination, dire des poésies avec l'intonation et l'accent adéquats, observer un document écrit et iconographique minutieusement, lire selon les contraintes spécifiques au genre du document, expliquer ses stratégies, mener en autonomie un travail à son terme, dialoguer avec aisance, éveiller à l'esthétique, faire preuve de sensibilité au « Beau », observer et comprendre le langage des signes</p>
-------------------------------	---	---	---

Le tableau ci-dessus montre que ce manuel reflète bien la diversité. L'interculturel y est clairement représenté à travers la diversité des personnages, de différents genres et cultures, présents dans les textes et dialogues. Les informations factuelles sur divers groupes aident les apprenants à comprendre la richesse et la complexité des différents points de vue. Cependant, les informations et la diversité religieuses demeurent absentes de ce manuel, car il n'y a ni illustrations ni textes traitant de sujets religieux ou de traditions religieuses.

Quant aux illustrations et images, elles sont représentatives de l'interculturel et permettent aux apprenants d'identifier les points communs et les différences entre plusieurs cultures, favorisant ainsi l'ouverture à l'autre. Une variété de sources d'informations, telles que des textes, des dialogues, des poèmes, des contes et des chansons, est présente dans ce manuel, permettant d'étudier les nuances et les différences d'expression. Tout cela renforce l'interculturel et l'altérité.

Les droits humains et les droits culturels sont également mentionnés dans les thèmes abordés, et les savoirs, savoir-être et savoir-faire sont bien illustrés dans le manuel. Cela a pour but de sensibiliser les apprenants à l'intolérance et à l'intégrisme croissants et de démontrer la nécessité de prévenir toute forme de radicalisation. De plus, les droits sociaux sont visibles dans les différentes sources d'informations fournies comme la culture, la musique, la science, la technologie, les arts, cela pour diverses périodes et pays.

✓ **Manuel de l'EB3**

- **Paratexte du manuel de l'EB3**

La collection du « Vivre le français » pour l'EB3 est représentée par les illustrations ci-dessous.



Figure 12: Collection « Vivre le français » de l'EB3

La couverture du livre est bleue. Au centre de la couverture, un jardin aux couleurs jaune et orange apparaît. À droite, un arbre marron est entouré de papiers blancs et de feuilles d'automne. Les branches de cet arbre portent également des papiers blancs. À droite, une fille monte sur une échelle, où elle accroche son cartable violet, pour y déposer les papiers

qu'elle cueille de l'arbre. À gauche de la fille, un chat, assis sur une branche, tente de cueillir un papier blanc. Derrière la fille, il y a trois enfants : deux garçons et une fille. La fille est assise à côté d'un garçon, son cartable rose à sa droite. Tous deux lisent des papiers. Le deuxième garçon, qui garde sa main droite dans sa poche, se tient debout derrière eux et lit également un papier. Au-dessus de ce garçon, une rubrique mentionne « version téléchargeable offerte ».

Les auteurs de ce manuel sont : « Marthe Attieh », « Leila Attieh » et « Hanane Moussa » avec la collaboration de « Bouchra Baghdadi Adra » et « Georges Rouphaël ». Les illustrateurs sont : « Sandrine Anid », « Zeina Baghdadi », « Rodolphe Baudouin » et « Nayla Kaï Saroufim », avec « YELOSTUDIO ».

L'avant-projet du manuel énumère les différentes activités présentées dans le manuel : des activités orales (dialogues, textes oraux et poésies), des activités de lecture de types et genres variés, des activités de réflexion sur la langue, des activités de langue (grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire), des ateliers de production d'écrits, ainsi que des activités d'intégration et d'évaluation. Le sommaire est clair, chaque module étant présenté dans un encadré séparé.

La quatrième de couverture est également bleue. Elle comporte trois rubriques blanches de tailles différentes. La première, la plus grande, porte le titre « EB3 » et présente les objectifs du manuel ainsi que des recommandations pour les enseignants. La deuxième rubrique, de taille moyenne et intitulée « Pour la classe », énumère les outils mis à disposition de la classe : un CD audio et un guide pédagogique. Enfin, la troisième rubrique, la plus petite, intitulée « Pour l'apprenant », énumère les outils disponibles pour chaque élève : « un manuel, deux cahiers d'activités et un cahier d'écriture ».

- **Contenu du manuel**

Le manuel « Vivre le français » pour la classe EB3 est composé de sept modules d'apprentissage. Chaque module comprend 26 pages consacrées compétences orales et écrites.

Le premier module, qui est considéré comme un module de transition, est composé de huit pages. Il comporte une seule activité orale sous forme de dialogue, deux activités de lecture et une activité de langue. Cependant, la composition des autres modules diffère. Chaque module, du deuxième au septième, contient trois activités orales (un dialogue, une scène et une poésie), deux activités de lecture, et sept activités de langue (deux pour la grammaire, deux pour la conjugaison, deux pour l'orthographe et une pour le vocabulaire). En outre, chaque module comporte un atelier d'écriture et un atelier de lecture (lire pour le plaisir).

Les sept modules du manuel de l'EB3 sont illustrés dans le tableau ci-dessous, avec les thèmes principaux de chaque module, les domaines visés ainsi que les savoirs, savoir-faire et savoir-être.

**Tableau 11: Les modules du manuel de l'EB3**

<b>Module</b>	<b>Thèmes et valeurs</b>	<b>Domaines visés</b>	<b>Savoirs/ Savoir-faire/ Savoir-être</b>
<b>La récréation est terminée</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'école : contrôles et devoirs ;</li> <li>- la nécessité de l'effort pour réussir ;</li> <li>- les jeux d'hier et d'aujourd'hui ;</li> <li>- pourquoi et comment jouer ?</li> </ul>	<p>Art, histoire, théâtre, géographie, socialisation, dessin, sciences de la vie, socialisation : vivre ensemble.</p>	<p>Observer et dégager des indices visuels et sonores, écouter, respecter les règles de communication, faire preuve de curiosité, oser prendre la parole, être capable d'un effort soutenu. Faire preuve d'autonomie, parler de ses problèmes et trouver une solution, présenter proprement son travail.</p>
<b>Mystère, mystère...</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Faits et méfaits : le respect du bien d'autrui ;</li> <li>- les enquêtes et la justice ;</li> </ul>	<p>Vivre ensemble, histoire, concept temps, socialisation : respect de la discipline et légitimité des règles, devenir élève, dessin, sciences, théâtre, droits de</p>	<p>Observer des détails, réguler son souffle, prononcer correctement, émettre des hypothèses, mémoriser, oser s'exprimer devant un groupe, adapter sa gestuelle au sens, exécuter des consignes, se corriger et se relire, réinvestir les acquis, prêter attention tout au long de l'écoute,</p>

	- l'écologie : la notion de responsabilité.	l'homme et du Citoyen, géographie, expression des sentiments.	oser donner son opinion, comprendre l'implicite d'un texte, s'ouvrir aux problèmes du monde, résoudre un problème, faire preuve de désir de lire, se concentrer pour établir un ordre logique dans une succession d'actions, parler pour interroger.
<b>Au fil du temps</b>	- L'histoire de la Terre et l'histoire des hommes ; - la conservation du patrimoine ; - les sciences et la technologie : la mesure du temps.	Art, géographie, histoire, patrimoine, sciences de la terre et de l'univers, technologie, l'espace, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale.	Echanger tout en respectant les règles de la communication, échanger en tenant compte des paroles de son interlocuteur, maîtriser sa voix et son corps, manifester son désir de lire, savoir se servir des ressources déjà acquises, préparer et présenter un exposé, se relire pour se corriger, investir les informations acquises, savoir opposer des arguments adéquats, donner son avis, se comporter d'une façon autonome, être capable de

			chercher des explications dans des documents scientifiques.
<b>Ça n'existe pas !</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les jeux vidéo et la télévision : leur bon usage ;</li> <li>- le téléphone : usage et civilités ;</li> <li>- le fantastique, hier et aujourd'hui.</li> </ul>	<p>Socialisation, communication.</p> <p>Imagination, technologie, sciences de la terre et de l'univers, art, géographie, jeux, fantastique, tous les domaines de la langue :</p>	<p>Respecter les règles d'écoute et de prise de parole, être capable de chercher des explications dans des documents scientifiques, mener une recherche, s'exprimer clairement devant un groupe, écouter les autres, lire et comprendre des consignes, jouer avec sa voix et son corps, oser s'exprimer devant un groupe, mémoriser, faire preuve de curiosité, se corriger et se relire,</p>

		vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale,	présenter proprement son devoir, expliquer logiquement en organisant ses propos.
<b>Dire et se dire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- le théâtre ;</li> <li>- le rire et l'humour ;</li> <li>- la nature et la culture ;</li> <li>- les métiers ;</li> <li>- la solidarité.</li> </ul>	<p>Histoire, socialisation, histoire, théâtre, culture et tradition, monde du travail, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale.</p>	<p>Observer des détails, affiner sa perception esthétique, poser de bonnes questions, tenir compte de son interlocuteur, se montrer curieux et respectueux, préparer une saynète, partager le plaisir de dire et d'écouter, oser prendre la parole en public, saisir l'essentiel d'un texte, lire de façon expressive et suivre ce que les autres lisent, faire preuve d'imagination, présenter un travail sans rature, lire des images séquentielles et émettre des hypothèses, se montrer autonome, respecter les règles de communication, se relire et se corriger, travailler en équipe,</p>

<p><b>Contes d’hier et d’aujourd’hui</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- le portrait physique et moral ;</li> <li>- l’apparence et la réalité intérieure ;</li> <li>- les contes détournés.</li> </ul>	<p>Géographie, sciences sociales, socialisation, histoire, imagination, art, contes, description, théâtre, communication, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale.</p>	<p>Observer et savoir tirer des morales, échanger des idées et écouter celles des autres, faire preuve de curiosité et d’esprit de recherche, accepter les arguments des autres, oser prendre la parole devant une collectivité, éprouver le plaisir de lire, comparer l’explication d’un conte étiologique avec la réalité, faire preuve d’imagination et de logique, savoir se lire et se corriger, mener un travail à son terme, utiliser les stratégies et les références nécessaires, regarder l’autre et prêter attention à son discours, appliquer les codes de la politesse, oser donner son opinion, apprendre à respecter toutes les cultures, se comporter de façon autonome.</p>
--	--	--	--

<p><b>Soyez polis avec la Terre !</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- le développement durable ;</li> <li>- la protection de l'environnement ;</li> <li>- la responsabilité citoyenne ;</li> <li>- le citoyen acteur.</li> </ul>	<p>Sciences de la vie, géographie, culture générale, citoyenneté, environnement, progrès, écologie, description, tous les domaines de la langue : vocabulaire, grammaire, orthographe, écriture, orale.</p>	<p>Observer minutieusement, écouter l'autre et répondre ou développer son idée, interpréter des dialogues de manière vivante, réinvestir les ressources acquises, oser prendre la parole devant une collectivité, mémoriser, réguler son souffle, user de stratégies de lecture propres au type de texte informatif, chercher et organiser des informations, oser s'exprimer devant un public, écouter et répondre selon les règles de communication, donner son avis, émettre des hypothèses, se comporter de façon autonome, partager ses résultats, travailler en groupes en organisant la tâche de chacun, exécuter fidèlement les consignes données.</p>
---	---	---	---

Bref, l'interculturel et la diversité sont visibles dans ce manuel. La diversité est bien illustrée à travers des personnages de différentes races et couleurs, représentant diverses cultures et traditions. Les dialogues et les textes veillent à montrer cet interculturel et cette altérité grâce aux illustrations et aux photos, facilitant la compréhension de l'interculturalité et aidant à identifier les points communs et les différences entre les pays et les cultures. Les droits humains, culturels et sociaux, tels que la culture, la musique, la science, la technologie et les arts, sont clairement exprimés dans plusieurs sources d'informations (dialogues, textes, illustrations, contes, poèmes, BD). Cela aide les apprenants à accepter l'Autre et respecter sa culture et ses traditions.

Cependant, la diversité et les informations religieuses ne sont pas présentes dans ce manuel. En effet, aucune source d'informations n'illustre des occasions ou des traditions religieuses.

Après avoir présenté la collection « Vivre le français » pour le cycle I, nous allons parler de cette collection pour le cycle II.

### **5.1.2 Vivre le français / cycle II**

La collection « Vivre le français » pour le deuxième cycle est composée de trois manuels : EB4, EB5 et EB6. La couverture des livres est claire et bien organisée, de couleur bleu clair. Le titre du livre « Vivre le français » est écrit en haut, au milieu. Une illustration correspondant au contenu du livre est placée au centre. En haut à gauche, la classe est mentionnée ; au milieu, les compétences à apprendre sont indiquées ; et en bas, on trouve la mention « collection ressources ». En bas à droite, figure la maison d'édition « Hachette A. Antoine Education ».

La couverture du manuel affiche les compétences abordées dans le livre, qui sont au nombre de huit : compréhension orale, production orale, lecture, production écrite, grammaire, conjugaison, orthographe et vocabulaire. La première page du livre est vide. Dans la deuxième page, en plus des éléments présents sur la couverture, les noms des auteurs sont cités. Les noms des illustrateurs apparaissent également sur cette page.

Les auteurs ont présenté un avant-propos pour introduire le manuel, qui couvre toutes les composantes de la langue française : l'oral, l'écrit, l'étude de la langue et la littérature, sans oublier la culture humaniste. Cet avant-propos est suivi d'un sommaire bien organisé et détaillé. Les objectifs de chaque module sont mentionnés avant les titres des leçons et des compétences, et chaque titre a sa propre couleur. Chaque unité débute par une ouverture présentant les objectifs de l'unité, une illustration amusante aux couleurs attrayantes, ainsi que des questions autour de cette illustration. En bas de la page, un coin est réservé au « petit philosophe », qui incite les apprenants à penser différemment. Un encadré, situé également en bas de la page, indique le numéro de la page du cahier d'activités correspondant à la leçon.

La quatrième de couverture est aussi de couleur bleu clair, indiquant en haut à gauche la classe et au milieu le titre du livre « Vivre le français ». Les éléments qui composent cette collection (le livre, les cahiers d'activités, le CD, la version numérique) sont mentionnés au centre, accompagnés de quelques mots expliquant l'objectif de chaque élément.

Chaque manuel de cette collection est constitué de sept unités d'apprentissage, visant à développer les quatre compétences orales et écrites, ainsi que la maîtrise de la langue. Chaque unité comporte 30 pages, comprenant une production orale pour s'exprimer, deux textes de lecture du même type et genre, deux leçons sur les clés de lecture, deux leçons

de lexique autour du thème, deux leçons de grammaire et de conjugaison, une leçon d'orthographe avec une application autour d'une règle d'orthographe appelée « Champion de dictée », une leçon de vocabulaire grammatical, un poème, une situation authentique autour du thème, un atelier d'écriture et un bilan de tous les objectifs travaillés au cours de l'unité.

Il est à noter que la première unité de « Vivre le français » pour l'EB4 est considérée comme une unité de transition entre le premier et le deuxième cycle. Elle comporte 10 pages et comprend une leçon de lecture, une leçon de clés de lecture, une situation authentique et une production écrite.

Les thématiques, les textes et les illustrations qui composent les manuels aident les enseignants à introduire la culture et l'histoire des apprenants, ainsi que celles des autres.

✓ **Manuel de l'EB4**

- **Paratexte du manuel de l'EB4**

Les illustrations ci-dessous présentent la collection du « Vivre le français » pour l'EB4.





Figure 13: Collection « Vivre le français » de l'EB4

La couverture du livre est bleue. Au centre de la couverture, la couleur verte est dominante. À gauche, un garçon ravi regarde un papier et tient un crayon dans la main. Un écran est posé par terre devant lui. Face à lui, une fille essaie d'écrire dans un grand livre, placé verticalement sur le sol. Derrière le garçon, des nuages blancs envahissent le ciel bleu.

Les auteurs de ce manuel sont : « Marthe Attieh », « Leila Attieh » et « Hanane Moussa » avec la collaboration de « Bouchra Baghdadi Adra » et « Georges Roupheïl ». Les illustratrices sont : « Sandrine Anid », « Dorotheé Ponroy », « Corinne Tarcelin », « Teresa Abboud » et « Catherine Chion ».

- **Contenu du manuel**

Les sept unités du manuel sont présentées dans le tableau ci-dessous.

**Tableau 12 : Contenu du manuel de l'EB4**

<b>Unité</b>	<b>Thèmes et valeurs</b>	<b>Objectifs</b>
<b>L'amitié en partage</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se présenter ;</li> <li>- l'amitié.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se présenter ou présenter quelqu'un ;</li> <li>- lire une histoire d'amitié ;</li> <li>- trouver les réponses à des questions ;</li> <li>- corriger un brouillon.</li> </ul>
<b>Je t'écris... Tu m'écris</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- S'accepter tel(le) que l'on est ;</li> <li>- accepter l'autre te(le) qu'il (elle) est.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- parler pour exprimer une difficulté ;</li> <li>- rassurer ;</li> <li>- lire deux lettres</li> <li>- écrire deux lettres : une familière et une plus officielle.</li> </ul>
<b>Que de bêtises !</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le respect des règles de vie à l'école et en dehors de l'école ;</li> <li>- le travail en groupe, l'esprit de coopération.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parler pour faire des reproches à quelqu'un, s'excuser ;</li> <li>- raconter un souvenir ;</li> <li>- lire des textes narratifs ;</li> <li>- écrire des textes narratifs.</li> </ul>
<b>L'écriture, quelle aventure !</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La place de l'école dans l'éducation ;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parler pour demander ou donner une définition, expliquer un mot et présenter un expose ;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- l'importance de la connaissance.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- lire des textes documentaires ;</li> <li>- écrire des textes documentaires.</li> </ul>
<b>Jouer n'est pas gagner</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les émotions, les sentiments ;</li> <li>- la bonne et la mauvaise colère.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parler pour apprécier ou non quelque chose, exprimer son mécontentement, donner son avis, exprimer ses goûts ;</li> <li>- lire des BD narratives et comprendre des signes graphiques ;</li> <li>- écrire un scénario pour BD et produire une planche.</li> </ul>
<b>L'appétit vient en... lisant</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La gourmandise ;</li> <li>- la modération.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exprimer des quantités, parler des goûts et des habitudes alimentaires ;</li> <li>- lire des textes injonctifs (recettes et fiches de fabrication) ;</li> <li>- écrire une recette.</li> </ul>
<b>Du théâtre pour rire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La relation parents-enfants ;</li> <li>- comprendre ses parents pour mieux se faire comprendre d'eux.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mener une conversation jusqu'au bout, dire un poème à voix haute devant un public ;</li> <li>- lire des textes de théâtre ;</li> <li>- écrire une saynète.</li> </ul>

Les données présentées ci-dessus illustrent la diversité sous plusieurs formes et dans plusieurs thématiques, ce qui confirme que l'interculturel est bien visible dans ce manuel, notamment à travers les représentations des personnages issus de différents genres et cultures, sans aucune discrimination. Cela amène les apprenants à accepter les divers points de vue et leur complexité.

L'interculturel se retrouve dans toutes les sources d'informations. En effet, les illustrations et les représentations graphiques montrent les différentes coutumes traditionnelles de plusieurs pays, clarifiant ainsi les différences entre les cultures favorisant l'ouverture à l'autre. La diversité des sources d'informations et de données reflète l'interculturel sous différentes formes : dans des textes narratifs ou documentaires, des fables, des poèmes, des dialogues et des contes.

Cependant, cette diversité et cette altérité restent incomplètes du fait que les événements et la culture religieux ne sont pas représentés dans ce manuel. Par ailleurs, l'interculturel apparaît également dans les thèmes qui traitent des droits humains et des droits culturels, avec l'objectif de promouvoir le respect de l'autre et de sa culture, tout en rejetant l'injustice et l'intolérance.

Il convient également de mentionner les droits sociaux abordés dans ce manuel, qui concernent des sujets tels que la culture, la musique, la technologie, l'art, la géographie et les sciences, le tout présenté à travers différentes formes de ressources d'informations.

✓ **Manuel de l'EB5**

- **Paratexte du manuel de l'EB5**

La collection « Vivre le français » pour la classe d'EB5 est illustrée par les images suivantes.



Figure 14: Collection « Vivre le français » de l'EB5

La couverture du livre est bleue, avec une dominante de jaune au centre, où un garçon et une fille sont représentés en train de courir. Ravi, le garçon porte des écouteurs autour du cou et tient un sac vert dans sa main droite et un livre rouge dans sa main gauche. La fille, visiblement très contente, porte un sac à dos. Derrière eux, trois nuages blancs se détachent dans le ciel, et en bas, trois gros livres reposent sur une colline verte.

Les auteures de ce manuel sont : « Marthe Attieh », « Leila Attieh » et « Hanane Moussa » avec la collaboration de « Bouchra Baghdadi Adra » et « Georges Rouphaël ». Les illustrateurs sont : « Guillaume Decaux », « Corinne Tarcelin », « Teresa Abboud » et « Catherine Chion » et « Manuela Magni ».

#### - **Contenu du manuel**

Comme mentionné précédemment, ce manuel est composé de sept unités qui sont présentées dans le tableau ci-dessous avec les différents objectifs et textes respectifs.

Les informations qui précèdent confirment la présence de l'interculturel et de l'altérité dans le manuel de français de l'EB5. La représentation de personnages de différentes couleurs, identités et races reflète cette diversité et cet interculturel, favorisant ainsi la compréhension de l'Autre et la richesse de différents points de vue. Cependant, la culture religieuse et les occasions religieuses ne sont pas incluses parmi les ressources d'informations. Aucun signe religieux n'est mentionné dans ce manuel. Pourtant, la culture religieuse fait partie intégrante de l'interculturel.

Les illustrations, photos, représentations graphiques, textes, dialogues, fables et contes reflètent l'interculturel et la culture d'un pays bien précis. Ce qui contribue à l'identification des différents avis et points de vue, ainsi que des différences entre les cultures. L'interculturel se manifeste également à travers les informations et données concernant les droits humains, les droits culturels et les droits sociaux (musique, art, sciences, technologie, etc.), que l'on retrouve dans les savoir-être et savoir-faire abordés dans les thèmes du manuel.

**Tableau 13: Contenu du manuel de l'EB5**

<b>Unité</b>	<b>Textes</b>	<b>Objectifs</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A malin, malin et demi</li> </ul>	Textes narratifs appartenant au genre des contes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mettre des textes en voix, parler pour demander ou donner un conseil ;</li> <li>- lire des contes de ruse ;</li> <li>- écrire les péripéties d'un conte de ruse.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• À grands traits</li> </ul>	Textes narratifs descriptifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parler pour se décrire ou décrire quelqu'un, pour demander ou donner un conseil ;</li> <li>- lire des textes décrivant des êtres vivants : humains ou animaux ;</li> <li>- écrire des portraits.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A perte de vue</li> </ul>	Textes descriptifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Décrire un lieu à partir d'images, parler pour exprimer la cause, le but, l'obligation... ;</li> <li>- lire des textes décrivant des lieux ou des paysages et les émotions qu'ils suscitent ;</li> <li>- écrire des textes décrivant des paysages.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qui es-tu ?</li> </ul>	Textes narratifs de genre biographique	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ecouter des textes oraux et prendre des notes ;</li> <li>- parler pour exprimer la cause, le but et l'obligation ;</li> <li>- lire des biographies ;</li> <li>- écrire des biographies.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je rêve ou quoi ?</li> </ul>	Textes narratifs de genre fantastique	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parler en jouant avec les mots ;</li> <li>- apprendre à exprimer une condition ou une certitude ;</li> <li>- lire des textes fantastiques ;</li> <li>- écrire la suite d'une histoire fantastique.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pour un monde plus juste</li> </ul>	Textes narratifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parler pour exprimer et résumer un problème ;</li> <li>- argumenter et émettre des opinions, exposer un souci ;</li> <li>- lire des textes narratifs et en dégager l'implicite ;</li> <li>- écrire un résumé.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explique-moi !</li> </ul>	Textes explicatifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parler pour expliquer ;</li> <li>- parler pour exprimer un jugement ou une probabilité ;</li> <li>- lire des textes qui donnent des explications ;</li> <li>- écrire un texte pour expliquer.</li> </ul>

✓ **Manuel de l'EB6**

- **Paratexte du manuel de l'EB6**

En EB6, la collection « Vivre le français » est composée des livres et du CD suivants :



Figure 15: Collection « Vivre le français » de l'EB6

La couverture de ces livres est de couleur bleue. Au centre, un garçon, très content, court en tenant un livre à sa main gauche. Autour de lui, des livres et un stylo semblent voler dans l'air. En arrière-plan, des arbres et des collines vertes et marron sont visibles.

Les auteures de ce manuel sont : « Marthe Attieh », « Leila Attieh », « Hanane Moussa » et « Rosa M. Bechara Salameh » avec la collaboration de « Bouchra Baghdadi Adra » et

« Georges Rouphaël ». Les illustratrices « Corinne Tarcelin » et Catherine Chion » sont mentionnées à la page suivante.

- **Contenu du manuel**

Le manuel « Vivre le français » pour la classe EB6 est constitué de sept unités d'apprentissage, suivi d'œuvres intégrales.

Le tableau suivant présente les sept unités du manuel avec les types et genres de textes, ainsi que les objectifs associés.

**Tableau 14: Contenu du manuel de l'EB6**

<b>Unité</b>	<b>Textes</b>	<b>Objectifs</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Paroles de conteurs</li> </ul>	Textes narratifs appartenant au genre des contes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dire un conte devant un auditoire ;</li> <li>- lire des contes et des légendes ;</li> <li>- écrire un conte de sagesse.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rêve et réalité</li> </ul>	Textes narratifs mythologiques.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imaginer et raconter une situation de métamorphose ;</li> <li>- lire un texte de mythologie et une bande dessinée parodique ;</li> <li>- écrire une métamorphose mythologique.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaissez-vous la nouvelle ?</li> </ul>	Textes informatifs, des documentaires et des interviews.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prendre le rôle d'un présentateur de journal télévisé et d'exprimer une évidence ou une incertitude ;</li> <li>- lire un texte documentaire ou une interview ;</li> <li>- écrire un compte rendu d'un événement.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• C'est quoi le progrès ?</li> </ul>	Textes explicatifs, des articles de presse.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Préparer et présenter un exposé concernant le progrès ;</li> <li>- lire des textes explicatifs ;</li> <li>- écrire un texte explicatif.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fiction ou réalité ?</li> </ul>	Textes narratifs de science-fiction.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Savoir comment trouver des documents et exprimer le temps et la durée ;</li> <li>- lire des textes de science-fiction ;</li> <li>- écrire un passage descriptif à insérer dans un texte de science-fiction.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• En parler... pour agir!</li> </ul>	Textes argumentatifs.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prendre la parole pour défendre ses idées, exprimer des regrets et des reproches ;</li> <li>- lire des textes argumentatifs ;</li> <li>- rédiger un dialogue argumentatif.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Du texte... à la scène</li> </ul>	Textes théâtraux	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mettre des fables en scène, exprimer sa désapprobation ;</li> <li>- téléphoner et faire des propositions ;</li> <li>- lire des scènes de théâtre dramatique ou comique,</li> <li>- écrire un dialogue théâtral comique.</li> </ul>

Après avoir présenté la collection « Vivre le français » pour les deux premiers cycles (I et II), il est temps de parler de la collection « L'Art du français » dédiée au cycle III : EB7, EB8 et EB9.

### **5.1.3 L'Art du français**

La collection « L'Art du français » pour le cycle III est composée de trois manuels : EB7, EB8 et EB9, accompagnés d'outils pédagogiques. Ces manuels offrent un enseignement qui permet aux apprenants de développer une pensée autonome, les aidant à affiner leur esprit critique, civique et moral.

La couverture des livres est bien organisée et présente plusieurs couleurs. En haut à gauche, figure le titre de la classe, tandis qu'à droite, une rubrique mentionne l'expression « livre unique ». Dans cette même partie, quatre personnes sont illustrées, chacune tenant un moyen de communication différent : un livre, une tablette et un smartphone. En dessous de ces personnes, le titre du livre, « L'Art du français », est écrit en blanc et se trouve dans une rubrique. En bas à gauche, une autre rubrique mentionne « version téléchargeable offerte », tandis qu'au centre se trouve le logo de la maison d'édition « Hachette A. Antoine éducation » et, à droite, apparaît clairement la mention « collection ressources ».

La première page du livre est vide. La deuxième page, qui est la première véritable page du manuel, contient une petite carte avec la clé d'activation de la version téléchargeable offerte. Cette page comporte également le titre de la classe en haut à droite ; le titre du manuel « L'art du français » au milieu, suivi de l'expression « livre unique », ainsi qu'un résumé des compétences développées dans le manuel : compréhension et production orale, compréhension et production écrite, étude de la langue et étude de l'image. Les noms des

auteurs y sont aussi inscrits, tandis que ceux des illustrateurs apparaissent sur la page suivante.

En guise d'introduction, les auteurs ont rédigé un avant-propos qui présente les compétences et les connaissances requises pour l'année scolaire en langue française, conformément au programme libanais. Cet avant-propos énumère les six grands axes du manuel « L'art du français » :

- Le développement des compétences langagières orales ;
- Le développement des compétences langagières écrites ;
- L'approfondissement des compétences linguistiques ;
- La construction d'une culture littéraire et artistique ;
- La préparation au diplôme du brevet ;
- La préparation aux épreuves du DELF junior B1 et B2 et au passage dans le cycle secondaire.

Après cet avant-propos, un sommaire détaillé et bien organisé figure sur la page suivante. Le manuel est composé de six séquences précédées d'un « Atelier de rentrée » visant à réviser et consolider les acquis de l'année précédente. Chaque séquence comprend 30 pages. Au début de chaque séquence, la problématique à résoudre est présentée, suivie de repères culturels en lien avec la séquence. Une œuvre intégrale, ainsi que des outils et fiches méthodologiques viennent clôturer les six séquences du manuel.

Chaque séquence est constituée d'une ouverture, des activités (son et image) concernant des repères culturels ; deux textes de lecture ; deux ateliers de lecture ; deux leçons de vocabulaire (malle aux mots) ; deux leçons de grammaire, conjugaison, orthographe et

dictée ; deux ateliers d'écriture ; un projet d'oral ; une activité orale et une autre écrite, un poème et une session pour se préparer au brevet.

L'ouverture regroupe tous les objectifs à traiter durant cette unité. L'illustration y est très attrayante et reflète fidèlement les thèmes de la séquence. Elle est accompagnée de questions incitant les apprenants à identifier l'essentiel. En bas à gauche de la page, un coin est réservé au « petit philosophe », qui encourage les apprenants à penser de manière créative.

La quatrième de couverture ressemble à la première mais sans la partie beige contenant l'illustration des quatre personnes. Au milieu et à gauche, nous trouvons le titre de la classe suivi de la mention « Livre unique », ainsi qu'un récapitulatif des composantes de la collection : le manuel, le guide pédagogique de l'enseignant, le cahier d'activités, le CD audio pour la classe, et le manuel numérique avec version tablette. À droite, trois paragraphes expliquent les objectifs de ce manuel, qui intègre des innovations pédagogiques permettant aux apprenants d'acquérir une culture commune et des compétences en langue, tant à l'oral qu'à l'écrit.

Les thématiques, les textes et les illustrations des manuels aident les enseignants à introduire la culture et l'histoire des apprenants, ainsi que celles de l'Autre.

✓ **Manuel de l'EB7**

- **Paratexte du manuel de l'EB7**

La collection « L'Art du français » pour la classe « EB7 » est constituée des outils ci-dessous :



Figure 16: Collection « l'Art du français » de l'EB7

Ces livres ont une couverture bleue. Sous le titre du livre, on trouve une peinture composée de formes géométriques (triangles, rectangles, cercles) de différentes couleurs : bleu, vert, rouge, jaune, noir et orange.

Les auteurs de ce manuel sont : « Marthe Attieh », « Michèle Naja », « Hanane Moussa » et « Rosa M. Bechara Salameh » avec la collaboration de « Bouchra Baghdadi Adra ».

Les illustratrices « Corinne Tarcelin », « Catherine Beaumont » et « Manuela Magni » sont mentionnées à la page suivante.

- **Contenu du manuel**

Le tableau ci-dessous présente les six séquences du manuel avec les repères culturels apportés par chaque séquence, les objectifs et la problématique abordée.

Cette analyse nous permet de constater la présence de l'interculturel dans le manuel d'EB7 pour plusieurs raisons. Les représentations des personnages dans les ressources sont variées, tant au niveau des genres que des types. Chaque représentation reflète la culture d'un pays avec ses coutumes et ses traditions culturelles, renforçant ainsi l'interculturel chez les apprenants. Les textes, documentaires, dialogues, illustrations, fables, contes et activités orales sont axés sur l'interculturel. En effet, chaque source d'information enrichit la culture des apprenants et souligne l'importance de l'ouverture à l'Autre. Le manuel encourage les apprenants à devenir de bons citoyens dans la société en respectant les droits humains, culturels et sociaux, comme en témoignent les différentes sources d'informations, telles que les textes, les illustrations et les fables. Comme dans d'autres manuels, nous remarquons l'absence complète de la culture religieuse.

**Tableau 15: Contenu du manuel de l'EB7**

<b>Séquence</b>	<b>Repères culturels</b>	<b>Objectifs</b>	<b>Problématique traitée</b>
<b>Scènes de famille</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La famille en musique ;</li> <li>- la famille au cinéma ;</li> <li>- la famille dans les contes de fées.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Découvrir la famille sous un angle culturel ;</li> <li>- lire un texte narratif ;</li> <li>- identifier les marques et la fonction du dialogue dans le récit ;</li> <li>- identifier les phrases simples et complexes ;</li> <li>- mettre en scène un texte théâtral ;</li> <li>- insérer un dialogue dans un récit ;</li> <li>- communiquer autour du thème de la famille.</li> </ul>	<p>La complexité des relations familiales au cœur de l'écriture.</p>
<b>Photo de classe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'école en images ;</li> <li>- l'école en couleurs ;</li> <li>- l'école et le cancre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Découvrir l'univers scolaire sous un angle culturel ;</li> <li>- Lire deux textes narratifs racontant des souvenirs ;</li> <li>- s'exprimer oralement pour raconter un souvenir ;</li> <li>- écrire pour raconter un souvenir et une scène de conflit ;</li> </ul>	<p>En quoi les relations amicales peuvent être source d'épanouissement ou de tension ?</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- découvrir l'organisation de la phrase complexe et identifier tous les types de phrases ;</li> <li>- maîtriser la conjugaison de l'imparfait et du passé simple ;</li> <li>- renforcer l'usage de l'accent circonflexe ;</li> <li>- approfondir l'étymologie pour mieux orthographier les mots.</li> </ul>	
<b>Jusqu'au bout de soi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'héroïsme au cinéma ;</li> <li>- l'héroïsme en bande dessinée ;</li> <li>- l'héroïsme de l'ordinaire.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Découvrir le thème de l'héroïsme sous un angle culturel ;</li> <li>- lire deux textes narratifs : un roman épique et une BD ;</li> <li>- écrire des portraits en action à insérer dans un récit ;</li> <li>- s'exprimer pour débattre autour de la notion de héros ;</li> </ul>	A la rencontre du héros, une figure universelle

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- identifier les formes de phrases, dont la phrase emphatique ;</li> <li>- conjuguer et distinguer les emplois du présent et du futur ;</li> <li>- approfondir l'accord de l'adjectif ;</li> <li>- comprendre la formation des mots.</li> </ul>	
<p><b>Du jeu au « je »</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La réécriture des jeux olympiques ;</li> <li>- sports et loisirs en peinture ;</li> <li>- sports et loisirs dans l'Antiquité.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Découvrir le thème du sport et des loisirs sous un angle culturel ;</li> <li>- lire deux articles : l'un injonctif, l'autre explicatif et argumentatif ;</li> <li>- rédiger deux textes injonctifs et argumentatifs sous forme d'articles ;</li> <li>- présenter oralement un itinéraire de randonnée et un lieu ;</li> <li>- approfondir la notion de GN et la subordonnée relative ;</li> </ul>	<p>Le sport, vecteur de force, de courage et de fraternité</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- distinguer les emplois de l'impératif et des temps composés de l'indicatif ;</li> <li>- maîtriser les accords des formes en <i>-ant</i> ;</li> <li>- s'exercer à mettre en évidence un champ lexical.</li> </ul>	
<b>L'appel du large</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le jeu de l'aventure ;</li> <li>- Les types d'aventuriers ;</li> <li>- Le goût de l'aventure.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Découvrir le thème de l'aventure sous un angle culturel ;</li> <li>- lire deux textes narratifs ;</li> <li>- rédiger des descriptions de lieux et écrire d'un récit ;</li> <li>- présenter un exposé sur un explorateur ;</li> <li>- approfondir les fonctions sujet et attribut ;</li> <li>- approfondir ses connaissances sur les constructions du verbe ;</li> <li>- maîtriser l'accord du participe passé ;</li> <li>- mettre en évidence la polysémie d'un mot.</li> </ul>	<p>Le voyage et l'aventure, réels ou imaginaires, rêves des hommes depuis l'Antiquité. Pourquoi aller vers l'inconnu ?</p>

<p><b>Se mettre au vert</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La nature en peinture ;</li> <li>- les jardins de Versailles ;</li> <li>- les défenseurs de la nature.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Découvrir le thème de la nature sous un angle culturel ;</li> <li>- lire deux textes : l'un explicatif scientifique, l'autre argumentatif ;</li> <li>- rédiger deux textes : l'un explicatif, l'autre argumentatif ;</li> <li>- préparer et présenter une exposition sur les jardins ;</li> <li>- approfondir les fonctions liées au GV et à la phrase ;</li> <li>- maîtriser la conjugaison et l'emploi du conditionnel et du subjonctif ;</li> <li>- maîtriser certains signes graphiques : tréma, trait d'union... ;</li> <li>- identifier les relations entre les mots.</li> </ul>	<p>Réflexions sur le pouvoir et la responsabilité de l'homme vis-à-vis de la nature.</p>
<p><b>Œuvre intégrale</b></p>	<p>Le Roman de Renart</p>		

✓ **Manuel de l'EB8**

- **Paratexte du manuel de l'EB8**

Les illustrations ci-dessous représentent le manuel de l'EB8 avec les outils qui l'accompagnent.



Figure 17: Collection « L'Art du français » de l'EB8

La couverture du livre est bien organisée, avec plusieurs couleurs : beige, violet, brique, jaune, blanc et marron. Au-dessous du titre, plusieurs personnes portant des manteaux et des chapeaux noirs ou gris se tiennent au centre de la couverture, dans la partie violette. Certaines personnes sont visibles sur les toits brique sombre des maisons, qui comportent plusieurs fenêtres.

Les auteures de ce livre sont « Marthe Attieh », « Hanane Moussa », et « Rosa M. Bechara Salameh » avec la collaboration de « Bouchra Baghdadi Adra ». Les noms des illustratrices, « Corinne Tarcelin », « Séverine Laurent », « Philippe de la Fuente » et « Catherine Beaumont », apparaissent à la page suivante

- **Contenu du manuel**

Le tableau ci-dessous présente les textes de chaque séquence ainsi que leurs objectifs. Ce manuel met en avant l'interculturel sous diverses formes. Les personnages et leurs actions, qui figurent dans les textes et les contes, appartiennent à de différentes cultures et ethnies. Le vocabulaire utilisé dans les textes est également en lien avec la culture des personnages. Les coutumes et événements décrits se réfèrent à une culture bien déterminée. Les illustrations et les images montrent ces cultures et traditions, encourageant les apprenants à accepter l'altérité et à respecter l'autre.

Le manuel étudie aussi l'étymologie de certains mots pour expliquer des concepts, des termes et leur évolution. Les thématiques abordées visent à former de bons citoyens, respectueux des autres, capables de considérer différents points de vue, même s'ils ne sont pas partagés. Il prône l'acceptation de l'autre et de ses différences. Ce manuel aborde également les droits humains, culturels et sociaux (comme la musique, l'art, le théâtre et la technologie). Il vise à éduquer les apprenants au respect des personnes et de leurs coutumes.

En outre, il rappelle que certains stéréotypes peuvent refléter une réalité complexe. Toutefois, la culture religieuse est absente, aucun signe de religion ou de culture religieuse n'apparaît dans le contenu de ce manuel.

**Tableau 16: Contenu du manuel de l'EB8**

<b>Séquence</b>	<b>Textes</b>	<b>Objectifs</b>	<b>Problématique traitée</b>
<b>Mille et un contes</b>	Textes narratifs appartenant au genre des contes orientaux	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Découvrir le monde oriental des <i>Mille et Une Nuits</i> sous un angle culturel ;</li> <li>- lire des récits enchâssés des contes des <i>Mille et Une Nuits</i> ;</li> <li>- classer les mots de la langue française ;</li> <li>- comprendre ce qu'est un verbe (mode, temps) ;</li> <li>- écrire des textes narratifs ;</li> <li>- mettre des textes en voix.</li> </ul>	Comment et pourquoi les contes des <i>Mille et Une Nuit</i> fascinent-ils toujours leurs lecteurs ?
<b>Regards sur le futur</b>	Textes futuristes et explicatifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Découvrir le monde du futur sous un angle culturel ;</li> <li>- lire un récit futuriste et un texte explicatif ;</li> <li>- Reconnaître la classe des déterminants et leurs valeurs ;</li> </ul>	Comment la science-fiction peut-elle tenir un discours à la fois futuriste, poétique et scientifique ?

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- employer les temps du passé et du futur ;</li> <li>- écrire pour raconter des aventures futuristes et expliquer un phénomène ;</li> <li>- présenter oralement un livre en donnant son point de vue.</li> </ul>	
<b>Sciences et progrès</b>	Textes explicatifs et argumentatifs appartenant au genre de l'article de presse.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Découvrir le thème liant science et progrès sous un angle culturel ;</li> <li>- lire deux articles de presses explicatifs et argumentatifs ;</li> <li>- rédiger deux articles de presses à visée critique ;</li> <li>- jouer des rôles pour simuler des interviews de grands savants ;</li> <li>- distinguer et étudier la classe des adjectifs et des adverbes ;</li> </ul>	Comment les humains rêvent-ils de progrès tout en craignant les dangers engendrés par la science ?

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- approfondir l'emploi du présent de l'indicatif, du passé composé et du conditionnel ;</li> <li>- apprendre à maîtriser les accords des adjectifs de couleur et des adjectifs composés ;</li> <li>- travailler autour de la notion de « terme générique ».</li> </ul>	
<b>Empreintes criminelles</b>	Textes narratifs appartenant au genre du roman policier.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Découvrir un genre littéraire, le roman policier, sous un angle culture ;</li> <li>- lire des extraits appartenant à ce genre ;</li> <li>- jouer des rôles pour simuler un procès ;</li> <li>- maîtriser l'emploi des pronoms ;</li> <li>- découvrir et maîtriser la concordance des temps et l'emploi des verbes pronominaux ;</li> </ul>	Comment le roman policier démontre-t-il que l'intelligence, par sa capacité de déduction, peut résoudre les énigmes policières ?

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- travailler les notions de champ sémantique et du vocabulaire mélioratif et péjoratif ;</li> <li>- renforcer ses connaissances sur les accords particuliers du participe passé ;</li> <li>- écrire de courts récits policiers en y insérant dialogues et analepses.</li> </ul>	
<b>A la sueur de ton front...</b>	Textes narratifs appartenant au genre autobiographique	<ul style="list-style-type: none"> <li>- découvrir le monde du travail sous un angle culturel ;</li> <li>- lire un extrait romanesque dit « réaliste », et analyser l'incipit d'un récit autobiographique ;</li> <li>- préparer et organiser un récital poétique autour de textes de Victor Hugo ;</li> <li>- écrire un portrait en action et un texte autobiographique ;</li> </ul>	Comment le roman réaliste peint-il le monde du travail et nous fait-il réfléchir sur les conditions de vie des travailleurs ?

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- identifier et manipuler les prépositions et les conjonctions ;</li> <li>- conjuguer et approfondir les emplois du subjonctif ;</li> <li>- découvrir les accords particuliers du participe passé ;</li> <li>- comprendre l'emploi d'un vocabulaire neutre, mélioratif ou péjoratif.</li> </ul>	
<p><b>Des mots contre les maux</b></p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- réfléchir à certains problèmes sociaux sous un angle culturel ;</li> <li>- lire un texte théâtral et un discours argumentatif ;</li> <li>- réfléchir à ce qu'est une situation d'énonciation et aux caractéristiques de l'interrogation indirectes ;</li> <li>- revoir les modes impératifs et participe ;</li> </ul>	<p>Comment les écrivains dénoncent-ils les travers de la société et plaident-ils l'humanisme en mettant leur art au service de cette cause ?</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- écrire un dialogue théâtral et un discours argumentatif ;</li> <li>- présenter une œuvre d'art.</li> </ul>	
<b>Œuvre intégrale</b>	Œuvre fantastique	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faire acquérir une culture humaniste ;</li> <li>- amener progressivement les apprenants à être des lecteurs autonomes.</li> </ul>	Avec quelle frontière le fantastique joue-t-il ? que nous dit-il de nous-mêmes ?

À noter que ces thématiques incluses dans le manuel « L'Art du français » pour l'EB8 constituent une collection innovante qui propose une lecture analytique, méthodique et culturelle du programme.

✓ **Manuel de l'EB9**

- **Paratexte du manuel de l'EB9**

Les illustrations suivantes présentent le manuel de l'EB9 avec les autres outils qui l'accompagnent.



Figure 18: Collection « l'Art du français » de l'EB9"

La couverture de ce livre est très attrayante, dominée par une couleur verte. Elle représente un jardin rempli d'arbres et de fleurs multicolores, où un homme et une femme se regardent entre les fleurs.

Les auteurs de ce livre sont « Marthe Attieh », « Hanane Moussa », « Rosa M. Bechara Salameh » et « Hatem Sidani » avec la collaboration de « Bouchra Baghdadi Adra ». Les illustrations intérieures ont été réalisées par « Corinne Tarcelin », « Séverine Laurent », « Philippe de la Fuente », « Claire Laffargue » et « Catherine Beaumont ».

Comme mentionné précédemment, la classe de l'EB9 a ses spécificités. Par conséquent, le contenu de ce manuel, bien qu'il suive le programme français, se distingue des autres manuels. Il respecte l'interculturel et l'ouverture à l'Autre, tout en restant conforme au curriculum libanais de la langue française pour la classe de EB9 et aux exigences des examens officiels. Le respect de l'Autre, l'altérité, ainsi que les droits humains, culturels et sociaux sont abordés dans le manuel, mais la culture religieuse en est absente...

**Tableau 17: Contenu du manuel de l'EB9**

<b>Séquence</b>	<b>Repères culturels</b>	<b>Objectifs</b>	<b>Problématique traitée</b>
<b>Emois et moi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Du premier autoportrait... au selfie !</li> <li>- L'autobiographie... un projet !</li> <li>- « Et cet homme, ce sera moi. »</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Découvrir le monde de l'écriture de soi sous un angle culturel ;</li> <li>- lire des récits autobiographiques.</li> <li>- jouer au portrait chinois et réaliser son autoportrait numérique.</li> <li>- découvrir les notions d'énoncé et d'énonciation de discours direct et indirect ;</li> <li>- revoir les caractéristiques du verbe ;</li> <li>- écrire un souvenir pour un journal intime ;</li> <li>- se préparer au brevet et au DELF B1 ou B2.</li> </ul>	<p>L'autoportrait et l'autobiographie comme image de soi, mais aussi des hommes et de leurs faiblesses.</p> <p>Parler de soi ne va pas de soi.</p> <p>Réfléchir à son passé et à son enfance.</p>
<b>Villes, villas, villages</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un indien dans la ville ;</li> <li>- Cartes postales sonores...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Réfléchir au thème liant la villa, la ville et la notion de patrimoine sous un angle culturel ;</li> <li>- Lire des textes descriptifs ;</li> </ul>	<p>Comment la ville et le village sont-ils vus à travers la littérature ?</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un patrimoine à préserver.</li> <li>- La ville, lieu de richesse ou de misère ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- rédiger deux textes descriptifs selon deux visions différentes ;</li> <li>- préparer un exposé sur la protection du patrimoine ;</li> <li>- aborder les notions de grammaire concernant les reprises et la progression dans un texte ;</li> <li>- approfondir des notions concernant le verbe : formes et temps du passé ;</li> <li>- se préparer au brevet et au DELF B1 ou B2 ;</li> <li>- approfondir l'accord du participe passé ;</li> <li>- travailler autour du sens des mots.</li> </ul>	<p>Le village, vu comme un retour aux sources et un patrimoine à protéger.</p> <p>La ville, vue comme lieu de tous les possibles.</p>
<p><b>Au nom de l'humanité</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Une visite au théâtre d'Epidaure.</li> <li>- Mise en scène et spectacle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Réfléchir à la notion d'engagement et découvrir le théâtre tragique ;</li> <li>- lire des textes appartenant au genre théâtral classique et moderne ;</li> </ul>	<p>Comment la littérature et, surtout, le théâtre permettent-ils d'aborder les valeurs d'engagement et de responsabilité ?</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La naissance de la tragédie.</li> <li>- La tragédie au fil des siècles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- rédiger des textes argumentatifs sous forme du débat ;</li> <li>- mettre en voix et en scène des extraits de théâtre ;</li> <li>- découvrir et maîtriser les subordonnées complétives et interrogatives indirectes ;</li> <li>- renforcer l'emploi du présent et du futur de l'indicatif et du mode conditionnel ;</li> <li>- renforcer ses connaissances sur certains accords particuliers du participe passé ;</li> <li>- revoir les notions de champ lexical et sémantique ;</li> <li>- se préparer aux épreuves du DELF B2.</li> </ul>	<p>Réfléchir sur les choix à faire pour que triomphent la justice, la liberté et la paix.</p> <p>Aborder le théâtre tragique.</p>
<b>Regards sur l'art</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La gauche et la droite ne forment qu'un</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Découvrir le monde de l'art ;</li> <li>- lire des articles de presse de type explicatif ;</li> </ul>	<p>Aborder le domaine de l'art, de la création et des cultures.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- -L'artiste Bobby McFerrin démontre le pouvoir de la gamme pentatonique</li> <li>- -Naissance et évaluation des arts</li> <li>- -Pourquoi allons-nous au musée ?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- rédiger des articles de presse de type explicatif ;</li> <li>- préparer un exposé pour présenter un artiste ;</li> <li>- aborder les notions de grammaire concernant les connecteurs logiques et les subordonnées circonstancielles de temps ;</li> <li>- approfondir les notions concernant les temps de l'indicatif ;</li> <li>- travailler les accords complexes sujet-verbe ;</li> <li>- revoir la notion de mots génériques et spécifiques ;</li> <li>- se préparer au brevet et au DELF B2.</li> </ul>	Établir des liens entre les œuvres artistiques et l'histoire de l'humanité.
<b>Promesses d'avenir</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Génération digitale ?</li> <li>- La « jeunesse » chantée...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Réfléchir sur la place et le rôle des générations dans la vie des humains ;</li> <li>- lire des textes argumentatifs ;</li> <li>- réfléchir au « réseau argumentatif » ;</li> </ul>	Comment le défi du multiculturalisme traverse-t-il le monde des générations d'aujourd'hui ?

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La jeunesse... un regard qui traverse les siècles !</li> <li>- La jeunesse éternelle, du mythe à la chirurgie plastique.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- maîtriser la construction des subordonnées circonstancielles ;</li> <li>- approfondir la formation et l'emploi du subjonctif ;</li> <li>- maîtriser l'écriture de certains homophones ;</li> <li>- écrire des textes argumentatifs ;</li> <li>- travailler et mettre en voix des fables de la Fontaine ;</li> <li>- s'initier à reconnaître les principales figures de style ;</li> <li>- se préparer au brevet et au DELF B2.</li> </ul>	<p>Les jeunes et les réseaux sociaux : informés ou manipulés, ouverture ou enfermement ?</p>
<p><b>Métiers d'aujourd'hui</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- « La main à la pâte ! » Souffleur de verre... un métier qui se perd</li> <li>- Les premiers artisans- La main de l'artisan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Découvrir le monde de l'artisanat et des travailleurs manuels ;</li> <li>- lire des témoignages décrivant un artisan au travail ;</li> </ul>	<p>Découvrir le monde de l'artisanat pour le défendre.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- rédiger un compte rendu d'interview et des courriels ;</li> <li>- préparer et réaliser une interview ;</li> <li>- découvrir et maîtriser l'écriture des subordonnées de cause, de conséquence, les infinitives et les participiales ;</li> <li>- travailler les modes infinitif et participe ;</li> <li>- réfléchir à l'écriture des homophones les plus employés ;</li> <li>- apprendre à reconnaître certaines figures de style ;</li> <li>- se préparer aux épreuves du brevet et du DELF B2.</li> </ul>	
<b>Œuvre intégrale</b>	Élaborer une interprétation des textes littéraires		

## 5.2 Analyse des grilles d'observation

Pour collecter des données pour notre recherche, nous avons mené plusieurs observations à l'aide de grilles d'observation dans toutes les classes des trois cycles (EB1 à EB9), ainsi que dans la cour et les couloirs. Les résultats de ces observations sont présentés, en commençant par les observations effectuées en classe, qui se concentrent uniquement sur le cours donné.

### 5.2.1 Les observations effectuées en classe

Les observations de classe ont été réalisées à partir d'une grille d'observation dont les thèmes et les critères sont présentés dans les tableaux ci-dessous. Les quatre thèmes abordés sont : l'interculturel dans le manuel, l'adaptation du contenu du manuel au contexte religieux chiite, l'investissement de l'interculturel par les apprenants et le comportement religieux chiite des apprenants.

**Tableau 17: Les critères du thème "l'interculturel dans le contenu" dans la grille d'observation effectuée en classe**

<b>L'interculturel dans le contenu</b>	
<b>Critères</b>	<b>Valeurs</b>
Dans le manuel du français, il s'agit de textes de civilisation.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Il s'agit des textes francophones.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord

Le manuel du français utilisé en classe intègre le concept de l'interculturalité.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Le cours assure l'ouverture vers une autre culture.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Le contenu est adapté aux objectifs du curriculum de la langue française.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Le contenu développe des compétences interculturelles chez l'apprenant.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Le contenu développe le savoir chez les apprenants.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Le contenu développe le savoir-faire chez les apprenants.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Le contenu développe le savoir-être chez les apprenants.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
L'interculturel se voit bien clair dans la préparation.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord /

	Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Le contenu assure la compréhension de l'Autre.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord

**Tableau 18: Les critères du thème "l'adaptation du contenu du manuel au contexte religieux chiite" dans la grille d'observation effectuée en classe**

<b>L'adaptation du contenu du manuel au contexte religieux chiite</b>	
<b>Critères</b>	<b>Valeurs</b>
L'enseignant élabore une fiche supplémentaire ou un autre moyen pédagogique pour adapter le contenu au contexte religieux chiite.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
L'enseignant supprime une thématique, une photo, une leçon, ... pour adapter le contenu au contexte religieux chiite de l'école.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
L'enseignant utilise des vidéos authentiques françaises pour intégrer l'interculturel dans le cours du français.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord

L'enseignant suggère des activités permettant de s'ouvrir à la culture française.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
---	--

**Tableau 19: Les critères du thème " l'investissement de l'interculturel par les apprenants" dans la grille d'observation effectuée en classe**

<b>L'investissement de l'interculturel par les apprenants</b>	
<b>Critères</b>	<b>Valeurs</b>
L'enseignant favorise le débat en classe pour faire des discussions autour des sujets d'interculturel.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Les échanges en classe se font uniquement en français.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Le programme du français est adapté au vécu quotidien des apprenants.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Les apprenants entrent dans un débat sur des sujets d'actualités francophones.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Les apprenants s'expriment facilement en français.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord /

	Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Les apprenants profitent des informations acquises durant le cours de français.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Les apprenants sont motivés par l'intégration de l'interculturel en classe.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord

**Tableau 20: Les critères du thème " le comportement religieux chiite des apprenants" dans la grille d'observation effectuée en classe**

<b>Le comportement religieux chiite des apprenants</b>	
<b>Critères</b>	<b>Valeurs</b>
L'enseignant respecte le contexte religieux chiite en préparant le cours.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Les apprenants se respectent en classe.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Ils s'intéressent à apporter des activités concernant l'interculturel vécu dans leur quotidien.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord

<p>Ils respectent des droits et des devoirs émis par le prophète Mohammad et les Imams et les pratiquent pendant des activités francophones.</p>	<p>Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord</p>
<p>Ils accrochent aux panneaux des activités en français concernant le contexte religieux chiite.</p>	<p>Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord</p>
<p>Les apprenants s'entraident en classe.</p>	<p>Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord</p>
<p>Les apprenants construisent des relations sociales avec autrui en classe.</p>	<p>Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord</p>
<p>Les apprenants participent à l'organisation des activités intra scolaires pour célébrer les occasions religieuses chiites : distribuent des pâtisseries aux autres, de l'eau pour servir l'Imam Hussein, des habits et de nourriture pour aider les pauvres comme a demandé le prophète Mohammad.</p>	<p>Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord</p>

Les apprenants investissent les acquis dans leurs relations sociales avec les autres.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
---	--

### 5.2.1.1 Observations en cycle I (EB1, EB2, EB3)

**Tableau 21 : Résultats des observations effectuées en classes du cycle I (EB1, EB2, EB3)**

<b>L'interculturel dans le contenu</b>	Les manuels de ce cycle ne contiennent pas de textes de civilisation mais plutôt des textes francophones, intégrant le concept d'interculturalité. Ils présentent un contenu conforme aux objectifs du curriculum de la langue française, développant les compétences interculturelles, le savoir, le savoir-être et le savoir-faire des apprenants. Ce contenu favorise une ouverture culturelle et une meilleure compréhension de l'Autre.
<b>L'adaptation du contenu du manuel au contexte religieux chiite</b>	Le contenu des manuels n'étant pas entièrement adapté au contexte religieux chiite, l'enseignante compense en élaborant des fiches supplémentaires, en modifiant ou en supprimant certaines thématiques ou illustrations. Elle propose également des activités pour ouvrir les élèves à la culture française, ainsi que des vidéos authentiques pour intégrer l'interculturel tout en respectant le contexte religieux. Par exemple, durant nos observations dans la classe d'EB3, une activité sur la description du Makam

	<p>ASayyeda Zeinab a été préparée avec une fiche complémentaire.</p>
<p><b>L'investissement de l'interculturel par les apprenants</b></p>	<p>L'enseignante ne favorise pas suffisamment les débats en classe, ce qui limite les discussions autour des sujets en rapport avec l'interculturel. Ce qui aboutit à la faiblesse du langage chez les apprenants. Cette approche restreint le développement linguistique des élèves, qui ont du mal à s'exprimer en français et alternent entre le français et l'arabe dans leurs échanges en classe. De plus, le programme de français ne correspond pas toujours à leur réalité quotidienne, ce qui limite leur participation aux discussions sur les sujets francophones contemporains, bien que les élèves soient motivés par l'intégration de l'interculturel en classe. Ils se contentent d'apporter des activités concernant l'interculturel vécu dans leur quotidien.</p> <p>Il est vrai que chaque apprenant construit des relations sociales avec ses camarades en classe mais malheureusement il n'investit pas les acquis dans ces relations.</p>
<p><b>Le comportement religieux chiite des apprenants</b></p>	<p>Quant au comportement religieux des apprenants, ils se respectent en classe et suivent les enseignements du prophète Mohammad et des Imams, et les pratiquent même</p>

	<p>pendant les activités francophones. Par exemple, lors de la présentation d'un projet sur l'amitié, ils ont montré un respect mutuel et une volonté d'aider les autres. Les apprenants s'entraident et participent également à des activités scolaires pour célébrer des événements religieux chiites, comme la distribution de pâtisseries aux autres, d'eau pour servir l'Imam Hussein pendant Achoura, et la collecte de vêtements et de nourriture pour les nécessiteux, en accord avec les préceptes du prophète Mohammad.</p>
--	---

#### *5.2.1.2 Observations en cycle II (EB4, EB5, EB6)*

**Tableau 22: Résultats des observations effectuées en classes du cycle II (EB4, EB5, EB6)**

<p><b>L'interculturel dans le contenu</b></p>	<p>Lors de nos observations en classes de l'EB4 à l'EB6, nous avons constaté que le manuel de français en EB4 et EB5 ne contient que des textes francophones, alors que le manuel de la EB6 comprend des textes de civilisation en plus des textes francophones. L'interculturalité est présentée dans les trois manuels de façon bien claire et attrayante. Le contenu de ces livres respecte les exigences du curriculum libanais de la langue française et contribue au développement chez les apprenants non seulement des compétences</p>
---	--

	<p>interculturelles, mais également du savoir, du savoir-être et du savoir-faire, en favorisant l'ouverture aux autres cultures et la compréhension de l'Autre.</p>
<p><b>L'adaptation du contenu du manuel au contexte religieux chiite</b></p>	<p>Ces manuels ne sont pas entièrement adaptés au contexte religieux chiite, ce qui pousse les enseignantes à ajuster le contenu du livre à ce contexte. Elles élaborent ainsi des fiches supplémentaires, comme celle sur la naissance de l'Imam El Mahdi, ou utilisent d'autres outils pédagogiques, tels que des jeux électroniques sur les histoires des Imams ou des Prophètes. Parfois, les enseignantes modifient ou suppriment également certaines thématiques ou images qui ne sont pas compatibles avec le contexte religieux chiite. De plus, elles préparent des activités favorisant l'ouverture aux autres cultures, notamment la culture française, tout en respectant les limites du contexte religieux chiite. Un point marquant est l'utilisation de vidéos authentiques françaises pour intégrer l'interculturel en EB5 et EB6, une pratique absente en EB4.</p>

<p><b>L'investissement de l'interculturel par les apprenants</b></p>	<p>Le débat en classe sur les sujets interculturels n'a été observé qu'en EB6, tandis qu'il était absent en EB4 et EB5. Nous avons remarqué une faiblesse dans l'expression orale en français des apprenants, surtout en EB4 et EB6, où les échanges se font principalement en arabe. En EB5, les élèves s'efforcent de s'exprimer en français malgré leurs erreurs. Bien que le programme de français ne soit pas parfaitement adapté à leur quotidien, les élèves montrent un intérêt pour les débats sur des sujets francophones, motivés par l'intégration de l'interculturel dans la classe. Toutefois, les acquis des élèves ne se traduisent pas toujours par des relations sociales renforcées entre eux et les autres.</p>
<p><b>Le comportement religieux chiite des apprenants</b></p>	<p>Le respect des valeurs religieuses chiites était évident lors de nos observations. Les élèves se respectent mutuellement et suivent les enseignements du prophète Mohammad et des Imams, même lors des activités francophones. La collaboration et la solidarité sont manifestes parmi les élèves. Lors des occasions religieuses, ils partagent les rôles et organisent des activités intra et extrascolaires : distribution de pâtisseries, de</p>

	<p>vêtements, de nourriture et d'eau, en accord avec les préceptes du Prophète et des Imams. Ils ont également préparé des cadeaux pour le mois de Ramadan et la fête de l'Aïd al-Fitr, qu'ils ont distribués aux familles démunies avec le soutien de l'école.</p>
--	---

### 5.2.1.3 Observations en cycle III (EB7, EB8, EB9)

**Tableau 23: Résultats des observations effectuées en classes du cycle III (EB7, EB8, EB9)**

<p><b>L'interculturel dans le contenu</b></p>	<p>Les observations en classes EB7, EB8 et EB9 montrent que les manuels de français contiennent à la fois des textes de civilisation et des textes francophones. Les manuels de l'EB7 et de l'EB8 intègrent clairement le concept de l'interculturalité, ce qui n'est pas le cas dans le manuel de l'EB9, en raison de la préparation à l'examen officiel (brevet). Le contenu du manuel de l'EB9 se concentre exclusivement sur les exigences de cet examen. Les manuels de l'EB7 et de l'EB8, quant à eux, suivent également le curriculum libanais pour préparer l'apprenant à l'examen officiel de l'EB9 (brevet). Les compétences interculturelles, ainsi que le savoir, le savoir-être et le savoir-faire sont très bien</p>
---	--

	développés dans les trois livres. Les séquences qui s’y trouvent assurent aussi la compréhension de l’Autre.
<b>L’adaptation du contenu du manuel au contexte religieux chiite</b>	Pour adapter le contenu de ces manuels au contexte religieux chiite, l’enseignante élabore des fiches supplémentaires sur des personnalités ou des événements religieux chiites et remplace certaines thématiques, images ou textes tout en conservant les objectifs pédagogiques. Par exemple, le texte sur la diva a été remplacé par une traduction de « Nachid Salam Ya Mahdi » accompagnée d’une fiche supplémentaire. Les vidéos authentiques françaises sont intégrées aux cours en EB7 et EB8 pour enrichir l’interculturalité, mais elles sont absentes en EB9 en raison de l’orientation vers l’examen. L’enseignante propose aussi diverses activités pour s’ouvrir à la culture française tout en respectant le contexte religieux.
<b>L’investissement de l’interculturel par les apprenants</b>	Vu l’importance des discussions durant les cours de langue, l’enseignante encourage les débats en classe pour discuter de sujets liés à l’interculturalité. Ceci aide les apprenants à mieux s’exprimer en français, bien que le programme de français ne soit pas adapté à leur vécu quotidien. L’intervention de l’enseignante rend le cours plus ouvert aux autres cultures. Cependant, les

	apprenants en EB7 et EB9 ne sont pas très motivés par l'intégration de l'interculturel, contrairement à ceux de l'EB8. Les acquis en classe sont cependant bien utilisés par tous les apprenants, qui les appliquent dans divers contextes et dans leurs relations sociales.
<b>Le comportement religieux chiite des apprenants</b>	Le comportement religieux chiite des apprenants est remarquable. Ils connaissent et respectent les droits et devoirs enseignés par le prophète Mohammad et les Imams, et les appliquent avec tous. Ils participent activement aux occasions religieuses chiites et s'entraident pour offrir des activités et des aides. Ils prennent part à l'organisation d'activités religieuses, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'école, sauf en EB9, où la préparation à l'examen officiel est prioritaire

Ces observations montrent que les manuels adoptés à l'école religieuse chiite intègrent l'interculturel dans le contenu tout en respectant les objectifs du CRDP, à l'exception du manuel de la classe EB9, qui se concentre sur les examens officiels. Tous ces manuels contiennent des textes francophones, mais seuls ceux de la classe EB6 et des classes du cycle III comprennent également des textes de civilisation. Ces manuels sont adaptés au contexte religieux chiite par les enseignantes à travers des activités intra et extra scolaires et des fiches supplémentaires. Ils contribuent au développement des savoirs, du savoir-faire et du savoir-être des élèves.

Quant aux apprenants, nous avons bien observé qu'ils respectent les valeurs religieuses chiites. Les élèves du cycle primaire montrent une forte motivation pour l'interculturalité dans les cours, contrairement à ceux du cycle complémentaire (cycle III). Par ailleurs, le débat en langue française est peu encouragé au cycle primaire, sauf en EB6, tandis qu'il est davantage pratiqué au cycle complémentaire.

En nous référant à ce qui précède, nous avons remarqué plusieurs points communs entre les classes d'un même cycle. Ainsi, nous avons choisi un manuel par cycle pour une analyse plus approfondie, basée sur des exemples concrets : les manuels de l'EB2, de l'EB6 et de l'EB8 ont particulièrement attiré notre attention.

Commençons tout d'abord par le manuel de l'EB2.

#### ✓ **Le manuel de l'EB2**

Le manuel de la classe EB2, « Vivre le français », ne se contente pas d'apprendre aux apprenants des savoirs concernant la langue exclusivement, mais il vise aussi à développer chez eux un savoir-faire et un savoir-être essentiel pour leur inculquer des valeurs et une éducation à l'altérité.

Dans le contenu de ce manuel, nous trouvons des valeurs chiites bien organisées et présentées de manière adaptée à l'âge et aux capacités des apprenants. En effet, le manuel enseigne aux apprenants ces valeurs et les encourage à les appliquer dans leur vie quotidienne. Citons, à titre d'exemple, l'ouverture du module 2 « Écolier, quel métier ! », aux pages 18 et 19, qui encourage les apprenants à vivre ensemble.



Figure 19: *Ecolier, quel métier !* p. 18-19

Dans cette unité, nous trouvons des textes francophones qui font partie du vécu des apprenants comme le texte « Un zéro de trop » aux pages 22 et 23, écrit par Christine Palluy. Ce texte familiarise les apprenants avec la socialisation et les éduque à échanger tout en respectant la discipline, les règles de la communication et leur légitimité. En fait, le respect et les règles de la communication sont des valeurs primordiales dans le contexte religieux chiite du fait que tous les Imams ont demandé de respecter les autres et de les écouter attentivement pour pouvoir bien communiquer.

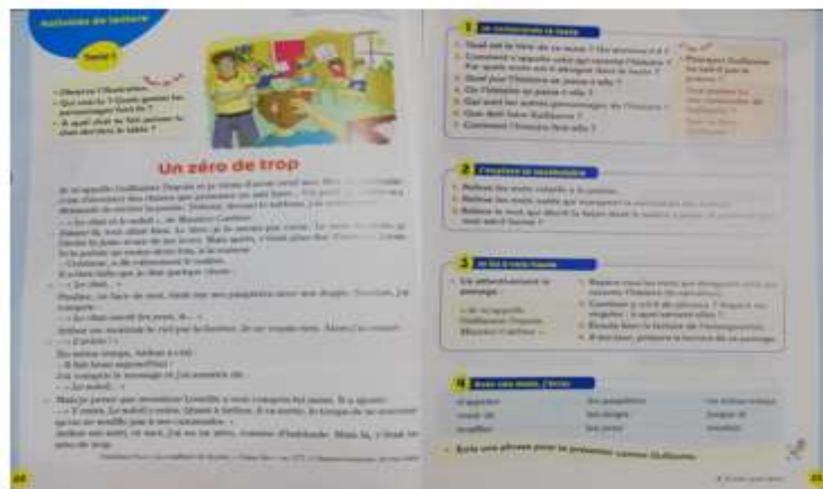


Figure 20: Un zéro de trop p. 28-29

De plus, pour bien illustrer les droits de l’Homme et du Citoyen, nous trouvons une activité orale assez amusante et attirante. Il s’agit d’un conte indien « A l’école, pourquoi faire ? », à la page 29. Cette même activité aborde plusieurs thématiques comme les relations, l’entraide, l’amitié et la camaraderie. Aussi, elle permet aux apprenants de s’ouvrir aux problèmes du monde. Ce qui montre que le manuel intègre l’interculturalité dans le contenu avec les valeurs humaines.



Figure 21: A l’école, pourquoi faire ? P. 29

Cet interculturel apparaît aussi dans l'activité orale à la page 116 « Qui est-ce ? », qui enseigne aux apprenants comment regarder l'autre et prêter attention à son discours, appliquer les codes de la politesse et réfléchir à certaines valeurs universelles comme l'égalité et la tolérance.



Figure 22: Qui est-ce ? p. 116

Il est à noter que ces valeurs font partie du contexte religieux chiite puisque l'Imam Ali a déjà parlé de la tolérance « أَعْقِلِ النَّاسَ أَعْذَرَهُمْ لِلنَّاسِ » et a considéré que l'homme le plus sage est celui qui pardonne aux autres. De même, il a affirmé qu'avec l'égalité, les bénédictions se multiplient « بِالْعَدْلِ تَتَضَاعَفُ الْبَرَكَاتُ ».

La culture et la tradition se manifestent aussi dans le texte « Chez mon arrière-grand-mère », aux pages 88 et 89, qui est un entretien qui couvre les domaines de la technologie, de la culture et la tradition. Il aide les apprenants à s'ouvrir aux cultures du monde.

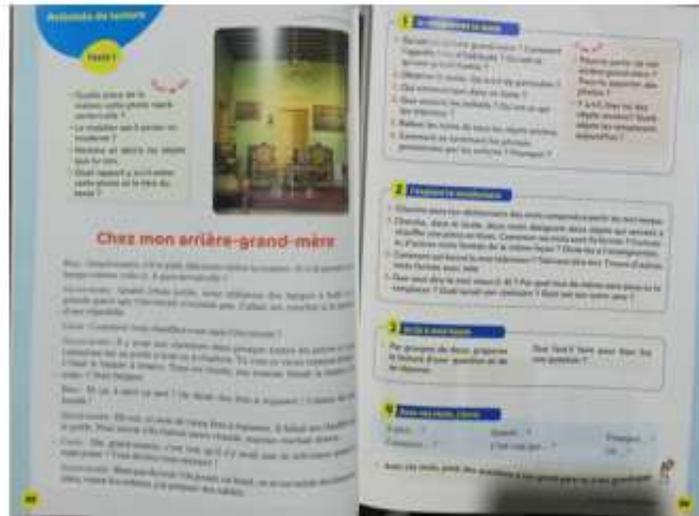


Figure 23: Chez mon arrière-grand-mère, p.88-89

Et pour les informer sur le patrimoine et l'Histoire, une activité orale est bien intégrée dans le contenu du module 6, intitulée « Du bon pain », à la page 86. Cette activité aide les apprenants à se familiariser avec la socialisation et à se montrer respectueux, comme elle leur enseigne comment poser les bonnes questions.

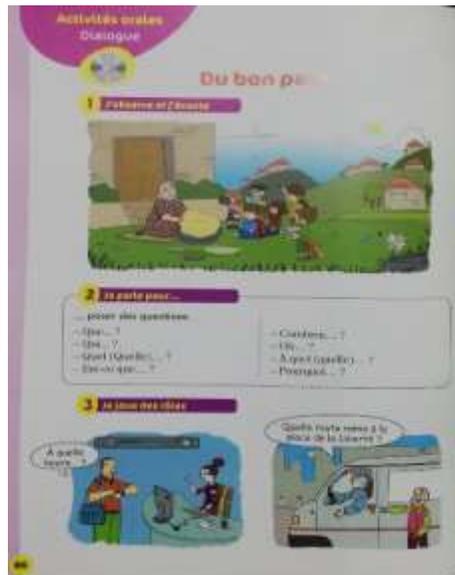


Figure 24: Du bon pain, p.86

Pour enrichir la culture générale des apprenants, les auteures ont suggéré l'activité orale « Aïe et Ouille », à la page 139, qui raconte une histoire chinoise et aide les apprenants à développer leur savoir-faire et savoir-être en écoutant attentivement, en donnant leur avis et en émettant des hypothèses.



Figure 25: Aïe et Ouille, p.139

En plus de la culture et de l'interculturel, la citoyenneté et ses valeurs sont clairement mises en avant dans le manuel. En effet, éduquer les apprenants à devenir de bons citoyens est un objectif essentiel et primordial pour construire une bonne société. Citons, à titre d'exemple, le texte « Les sablés de grand-mamie », aux pages 102 et 103, du module 5, qui incite les apprenants à travailler en groupe et à s'entraider pour réaliser un projet collectif.



Figure 26: Les sablés de grand-mamie, p. 102-103

Puisque les apprenants sont souvent confrontés à des problèmes dans leur environnement, le manuel leur propose un texte de lecture, dans le module 2, intitulé « Un jeudi pas comme les autres » aux pages 30 et 31, pour les aider à apprendre à résoudre ces problèmes et à se comporter avec de nouvelles personnes.

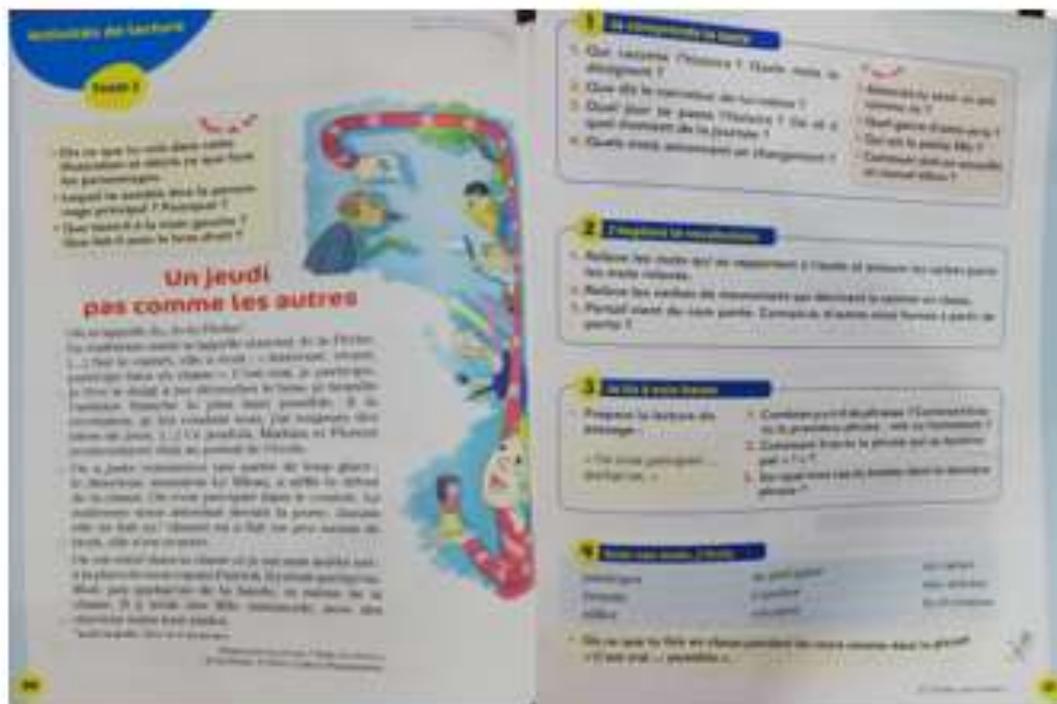


Figure 27: Un jeudi pas comme les autres, p. 30-31

Et comme l'entraide est une valeur très importante pour pouvoir vivre dans une communauté ou dans une société, quel que soit l'endroit, en classe, à la maison, dans la rue, etc., le manuel présente une activité orale dans le module 8 intitulée « Bonne idée ! », à la page 152.



Figure 28: Bonne idée ! p 152

En raison de l'importance de la communication, le manuel enseigne aux élèves non seulement à exprimer leurs opinions, à prendre la parole et à écouter attentivement leurs interlocuteurs, mais également comment écrire une lettre pour partager leurs avis, leurs souhaits et leurs sentiments. Cela est illustré dans le texte du module 6 intitulé « Chers amis... », aux pages 124 et 125.

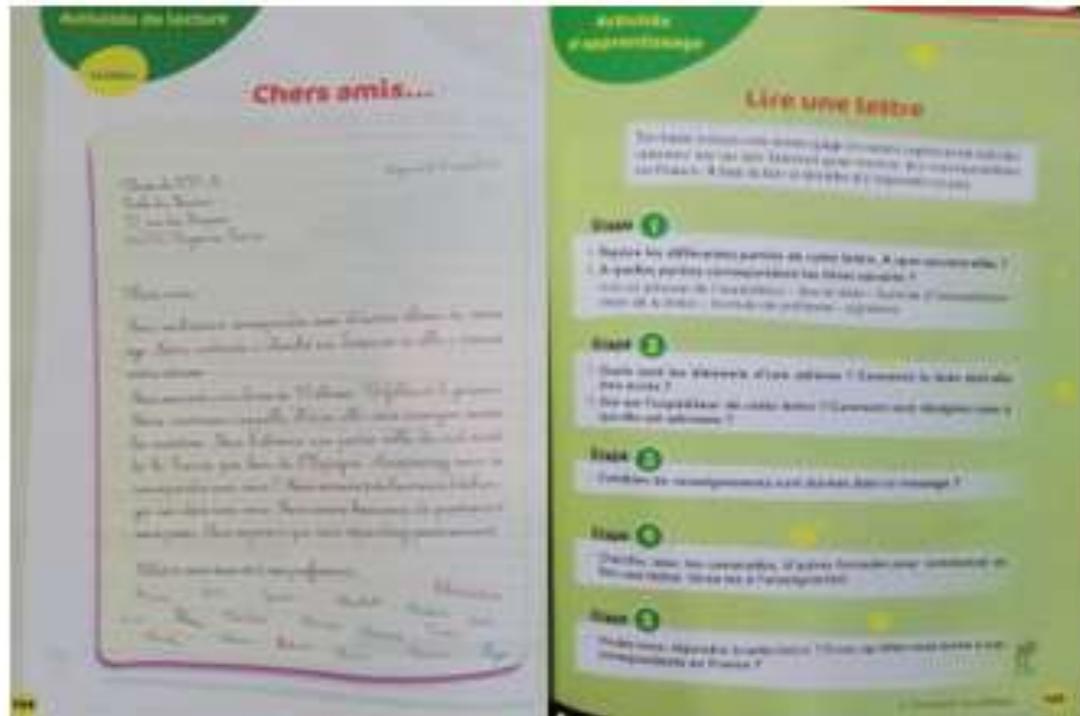


Figure 29: Chers amis... p. 124-125

D'après tout ce qui précède, nous concluons que le manuel « Vivre le français » pour la classe EB2 permet aux apprenants de découvrir la dimension interculturelle et d'acquérir une éducation à l'altérité et à la citoyenneté, tout en respectant les règles de socialisation et les valeurs humaines. De plus, ce manuel développe non seulement les compétences langagières, mais aussi les savoir-faire et savoir-être chez les apprenants et assure la compréhension de l'autre.

Bien que des valeurs chiites soient présentes de façon indirecte dans le manuel, certaines thématiques ou images peuvent entrer en contradiction avec le contexte religieux chiite. Cela oblige les enseignantes à adapter le contenu du manuel tout en restant dans le cadre du curriculum libanais de la langue française. Cette adaptation a été observée durant deux

séances qui ont coïncidé avec des occasions religieuses chiites. À noter que la classe de l'EB2 a dix séances de français par semaine.

Cette adaptation a été évidente lors de nos observations. L'enseignante a, par exemple, supprimé certaines thématiques comme les contes imaginaires et des images considérées inappropriées dans le contexte religieux chiite. Pour compenser, elle a élaboré des fiches supplémentaires, préparé des affiches, et demandé aux élèves de présenter des projets pour célébrer les occasions chiites. Un exemple concret est le texte *Princesse Porcelaine* aux pages 44-45 du module 3, qui mentionnait une "pagode", un édifice religieux. L'enseignante a remplacé ce texte par un récit sur la famille du Prophète Mohammed (أهل بيت الرسول), incluant une image de mosquée, tout en conservant les objectifs pédagogiques principaux : lire à voix haute, identifier les personnages, les lieux et la chronologie des événements, formuler des hypothèses sur la suite de l'histoire, et décrire les personnages. Elle n'a pas omis de travailler les savoir-faire et savoir-être présents dans le texte initial, comme demander ou offrir de l'aide, utiliser les ressources acquises, et manifester le désir de lire.

**Activités de lecture**

**Texte 1**

- Que voit-on dans l'illustration ?
- Où l'histoire se passe-t-elle ?
- Qu'est-ce que le titre ?
- D'où se passe-t-il l'histoire ?



### Princesse Porcelaine

Dans un pays que l'on appelle l'empire du Sésame, vivait une petite princesse.

Elle était si merveilleuse, si pâle, si délicate, qu'on aurait dit une poupée en porcelaine. Ses parents, après pas tant de réflexion, avaient décidé, pour sa santé, qu'ils allaient à peine la laisser. Tous les jours, ils la faisaient se promener dans un jardin très magnifique où vivaient comme pour le plaisir des fleurs, des arbres et des oiseaux.

La princesse avait, un jour, un beau jour, elle devait aller à l'école pour aller se faire, si délicate, que personne n'osait toucher la princesse. Elle n'avait pas peur de la fatigue. Personne ne lui permettait de jouer au ballon dans le jardin de la cour.

Un jour, elle se promenait de jouer au ballon dans le jardin de la cour pour de bon. Un jour, la petite princesse s'écarta tellement qu'elle tomba malade.

Comme elle devenait encore plus pâle, plus triste, plus fragile, le médecin de palais dit à ses parents :

- Il faut la protéger davantage encore ! Car le moindre souffle d'air pourrait l'ébranler et le moindre bruit pourrait l'épouvanter.
- Que faire ? se lamentaient les parents, de plus en plus inquiets pour leur enfant.

Alors, l'empereur et l'impératrice proposèrent :

- Mieux vaut, si tout le monde, se peut contraindre, pour l'histoire, une poupée de porcelaine.

© 2004 Éditions Gallimard Jeunesse

---

**1 Je mémorise le texte**

1. Lis le titre. Cherche dans le dictionnaire le mot porcelaine. Pourquoi a-t-il une majuscule dans le titre ?
2. D'après le titre, que peux-tu dire de cette princesse ?
3. Où se passe l'histoire ? Détermine le pays qui le dit.
4. Qui est le personnage principal ? Que dit-on de lui ?
5. Qui sont les autres personnages cités ?

**2 J'analyse le vocabulaire**

1. Trouve, dans le texte, les mots qui ont le même sens que les mots : peu colorés / très pâle.
2. Trouve, dans le texte, les mots qui décrivent le père des parents.
3. Écris une phrase qui décrit le caractère de l'histoire de la princesse, si elle se rappelle, qu'elle avait dit une poupée de porcelaine.

**3 Je lis à voix haute**

- Prépare la lecture de l'histoire.
- La princesse tombe malade.

1. Que dois-tu faire quand il y a des points de suspension ?
2. Quels sont les mots qui se répètent ? Pourquoi ? Comment font-ils ses mots ?

**4 Avec ses mots, j'écris**

merveilleuse	délicieuse	fragile
pâle	délicate	superbe / magnifique
merveilleux	triste	triste

• Décorer un papillon de une fleur fragile.

Figure 30: Princesse Porcelaine, p. 44-45



Figure 31: La pagode

Une autre activité orale du module 3 également été supprimée, celle de « La Belle au bois dormant » à la page 51, car il s’agit de contes de fées et de sorcières et un imaginaire tout à fait éloigné de notre réalité et de notre contexte. Ce texte abordait la thématique des personnages gentils et méchants. Pour compenser ce qui a été omis, l’enseignante a préparé une fiche supplémentaire sur « Achoura de l’Imam Hussein : عاشوراء الإمام الحسين », dans laquelle l’Imam est représenté comme le symbole du personnage gentil, tandis que « Yazid : يزيد » représente le personnage méchant.



Figure 32: La Belle au bois dormant, p. 51

Passons maintenant à l’analyse du manuel de l’EB6.

#### ✓ Le manuel de l’EB6

Nos observations du manuel de l’EB6 ont montré qu’il contient des leçons qui enseignent aux apprenants des valeurs chiites et les incitent à respecter ces valeurs, comme les

« règles de vie, règles de jeux » à la page 22, qui expliquent aux apprenants comment respecter, accueillir, remercier quelqu'un et même comment s'excuser.

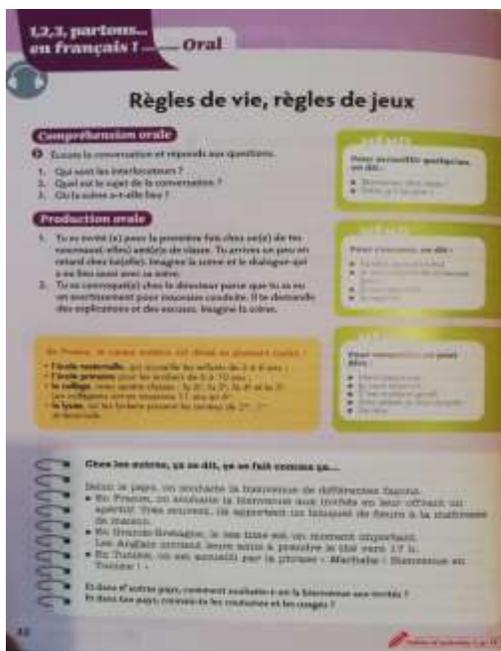


Figure 33: Règles de vie, règles de jeux, p. 22

De plus, cette même page présente différentes façons de souhaiter la bienvenue, ce qui montre que ce manuel aborde le concept de l'interculturel et valorise l'éducation à l'altérité.

En ce qui concerne les textes, ce manuel comprend des textes francophones reflétant l'expérience des apprenants, ainsi que des textes de civilisation. Par exemple, le texte francophone « Amis ou ennemis ? » aux pages 114 et 115, extrait du « Le Monde des ados, n. 342, Fleurus Presse, mai 2015 »



Figure 34: Amis ou ennemis ? P. 114

Ce texte fait partie du module 4 « C'est quoi, le progrès ? », p. 114 . De nos jours, ce sujet touche tous les domaines, car le progrès est devenu indispensable à la vie de l'être humain. Cette unité permet aux apprenants de comprendre comment prendre en compte des remarques d'autrui, les respecter et les accepter, tout en défendant leurs opinions à partir de textes variés et adaptés à leur âge et à leur culture. Ainsi, ce module favorise l'interculturel chez les apprenants et leur permet de vivre la langue comme un instrument d'interaction sociale et l'éducation à l'altérité.

Le texte « Amis ou ennemis ? », p.114, permet aux apprenants de se familiariser avec des inventions technologiques. Autrement dit, ce texte aborde des thèmes comme le travail, la robotique, la technologie et l'avenir, des sujets qui occupent une grande place dans leur quotidien.

Quant aux textes de civilisation, on peut citer le texte « Ne m'emportes-tu rien ? », aux pages 192 et 193, extrait de l'Avare, acte I, scène 3, écrit par Molière en 1668.

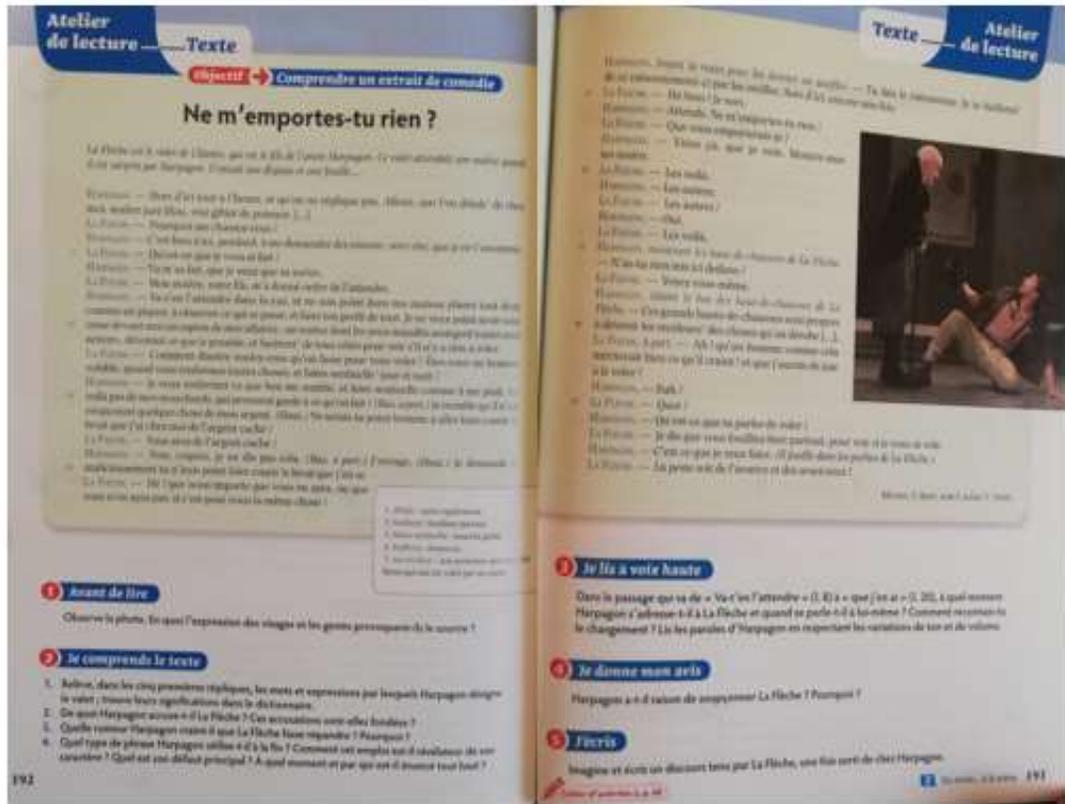


Figure 35: Ne m'emportes-tu rien ? P. 192-193

Ce texte appartient au module 7 « Du texte ... à la scène ». En effet, ce module encourage les apprenants à participer à des échanges en respectant les règles de la communication. En d'autres termes, ils sont amenés à débattre autour d'une thématique précise tout en gérant leur écoute et leur parole afin de donner leur opinion. Ce qui engage les apprenants à vivre la dimension interculturelle et l'éducation à l'altérité.

Ce texte, en particulier, permet aux apprenants d'acquérir des connaissances sur des thèmes assez importants qui influencent leur vécu, comme l'avarice, la relation maître-

valet, les relations humaines et le conflit. Tout cela contribue à favoriser l'interculturel et le respect de l'altérité.

Bien que le contexte religieux chiite ne soit pas directement abordé dans le manuel, les textes francophones inclus servent ces valeurs à travers le lexique et les concepts, comme « les qualités et les défauts », p. 15, et « l'espoir », p. 117, qui occupent une place primordiale dans le contexte chiite, malgré ses spécificités. On y retrouve également des thèmes tels que la pollution de l'environnement, traitée aux pages 112 et 113, dans le texte « Irrespirable... même en classe ». Ces pages visent à sensibiliser les apprenants aux dangers de la pollution et à leur enseigner comment les éviter, avec des exemples tirés de différents pays. Ce problème est également présent dans les valeurs chiites depuis longtemps : « La propreté vient de la foi : النظافة من الإيمان », un adage du « Prophète Mohammad » incitant les croyants à maintenir la propreté de leur environnement.

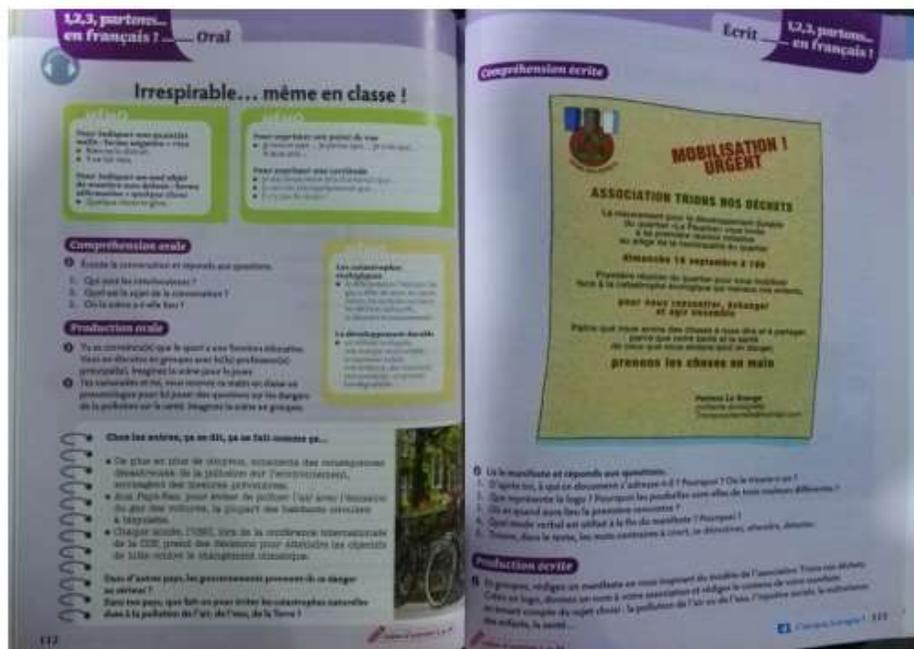


Figure 36: Irrespirable... même en classe ! P. 112-113

En outre, les pages 172 et 173 traitent de l'injustice, des discriminations et de la violence, que le chiisme dénonce depuis longtemps. Citons, par exemple, la parole de l'Imam Ali « الانصاف يرفع الخلاف ويوجب الائتلاف », qui signifie que la justice prévient les désaccords et favorise l'unité.



Figure 37: C'est injuste ! La violence à l'école. P. 172-173

En outre, le manuel encourage l'ouverture à l'autre et l'acquisition d'une culture générale, comme l'illustre l'activité orale à la page 142 « Ah, quel film ! », qui aborde des thèmes liés au patrimoine, à la culture et au cinéma, et permet aux apprenants de découvrir la culture d'autres pays.



Figure 38: Ah, quel film ! P. 142

Ce manuel contribue également à développer des compétences langagières et des valeurs humaines chez les apprenants, mais pas spécifiquement chiites. Pour cela, les enseignantes sont obligées d'adapter le contenu au contexte chiite. Toutefois, cette adaptation respecte toujours le curriculum libanais de la langue française. Durant la période de nos observations, l'enseignante a adapté le contenu du manuel lors de deux séances parmi les sept séances prises chaque semaine, en raison des occasions religieuses chiites qui se sont produites pendant cette période.

Au cours de nos observations en classe, nous avons remarqué que l'enseignante élabore une fiche supplémentaire ou utilise un autre support pédagogique, tel qu'une vidéo ou une affiche sur un carton. Parfois, elle supprime une thématique, une photo ou une leçon pour adapter le contenu au contexte religieux chiite. Cela s'explique par la présence de certaines thématiques rejetées dans le contexte chiite, telles que la « mythologie », qui fait référence à plusieurs dieux et à des créatures mythologiques avec des corps humain et des têtes

d'animaux. Citons, à titre d'exemple, « Le Minotaure » à la page 42, en introduction au texte « Dédale et Icare », qui est une créature mythologique au corps humain et à la tête de taureau, et « Pan » à la page 42, ligne 11, qui est, dans la mythologie grecque, le dieu des bergers et des troupeaux.

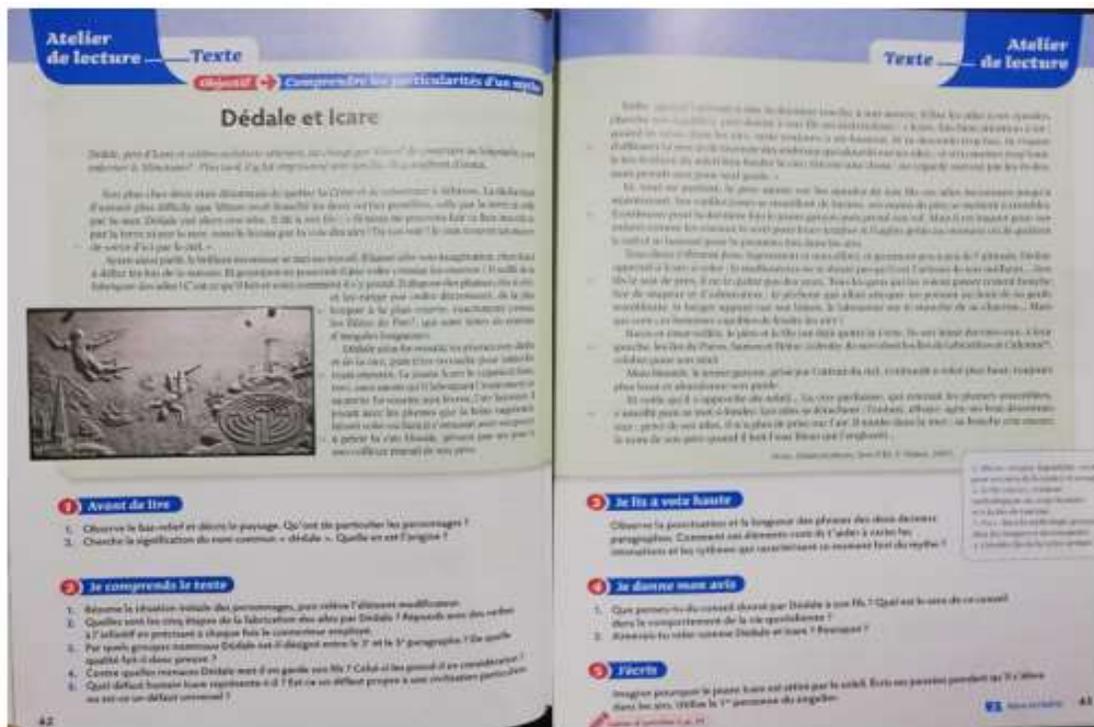


Figure 39: Dédale et Icare. P. 42-43

Ce texte a été omis par l'enseignante et remplacé par une fiche supplémentaire sur l'histoire de « Achoura », tout en conservant les mêmes objectifs principaux : établir un schéma actantiel, identifier les étapes du schéma narratif, identifier les défauts d'un personnage et donner son avis sur les conseils donnés par un autre personnage. De plus, la thématique du « chant » est rejetée dans le contexte religieux chiite (Haram : حرام). Ainsi, le texte à la page 72-73 intitulé « Le héros du mois » a été également omis, car il s'agissait d'une diva. Pour atteindre les objectifs de ce texte, l'enseignante a préparé une

fiche supplémentaire contenant un texte similaire, « une interview de presse » avec une personnalité religieuse, ayant les mêmes objectifs : lire et comprendre une interview, identifier les interlocuteurs, les principaux axes d'intérêt et les éléments de la page de presse.



Figure 40: Le héros du mois. P. 72

Nos observations ont montré que l'adaptation du contenu a été effectuée lors de deux séances, en fonction des occasions du contexte religieux chiite. À noter que la classe d'EB6 suit huit séances de français par semaine.

Passons maintenant à l'analyse du manuel de l'EB8.

✓ **Le manuel de l'EB8**

Suite à nos observations effectuées sur le manuel de l'EB8, nous avons remarqué que presque tout le contenu du manuel favorise la culture et l'interculturel, car la découverte, l'identification et l'acquisition des objectifs se font sous un angle culturel. Prenons par exemple les repères culturels qui sont abordés dans les activités orales à la page 24 du premier module. Ces activités enseignent aux apprenants les deux cultures africaine et espagnole.



Figure 41: Repères culturels p. 24

En ce qui concerne les textes, nous trouvons des textes de civilisation et des textes francophones. Pour illustrer les textes de civilisation, citons deux textes de Victor Hugo dans lesquels il défend les valeurs humaines. Le premier texte, intitulé « Discours aux enfants » à la page 205, est extrait d'un discours de Victor Hugo lors d'un repas de Noël

destiné aux enfants pauvres sur l'île de Guernesey. Il s'y occupait des enfants pauvres et cherchait des moyens pour les aider.

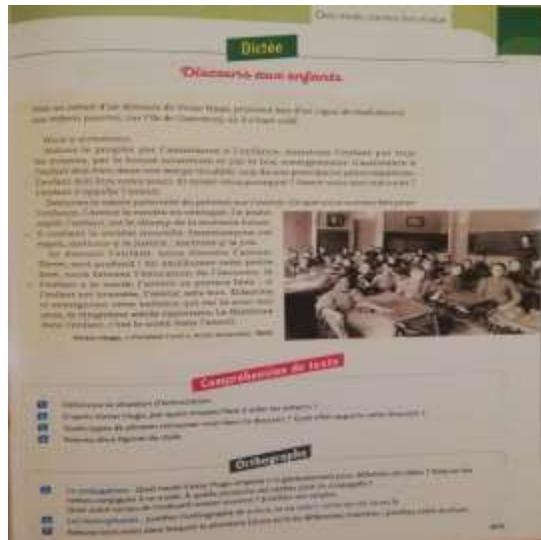


Figure 42: Discours aux enfants p. 205

Le deuxième texte, intitulé « Détruire la misère » aux pages 210 et 211, aborde le thème de la misère. Dans ce texte, Victor Hugo plaide pour la destruction de la misère dans le monde.

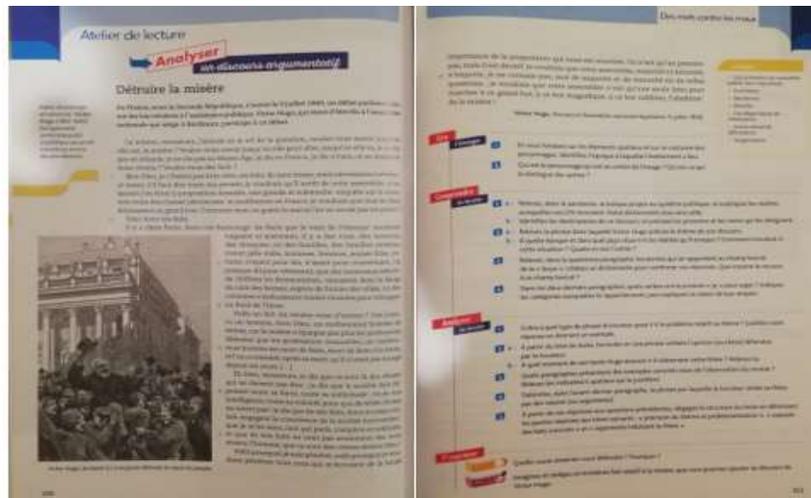


Figure 43: Détruire la misère, p. 210-211

Cela montre que le manuel de l'EB8 est compatible avec le contexte religieux chiite, puisque l'Imam Ali avait également soulevé le thème de la pauvreté et avait juré : « Si la pauvreté était un homme, je l'aurais tué : لو كان الفقر رجلاً لقتلته ».

D'autres valeurs humaines sont développées dans ce manuel, sous forme d'activités orales ou écrites. Par exemple, l'activité écrite intitulée « Déclaration universelle des droits de l'homme » à la page 223 initie l'apprenant à connaître ses droits et ceux des autres afin de les respecter.



Figure 44: Déclaration universelle des droits de l'homme p.223

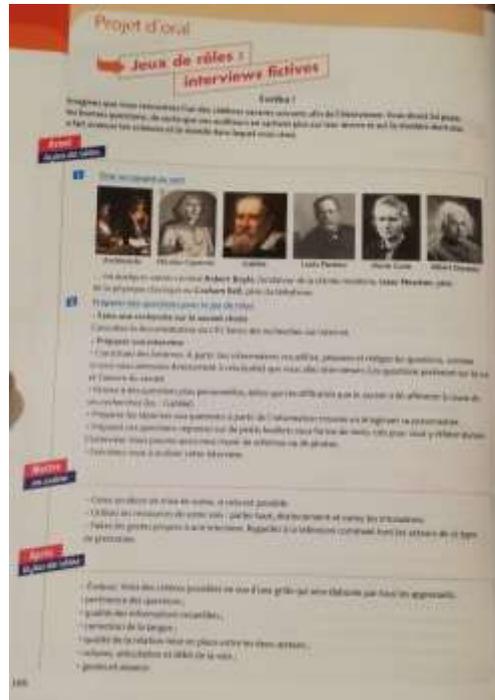
En ce qui concerne les textes francophones, nous pouvons citer le texte « Entretien avec un robot » aux pages 94 et 95, qui fait partie de la troisième séquence. À noter que ces textes intéressent les apprenants, car ils sont liés à leur quotidien, notamment en ce qui concerne le progrès et la technologie. Ce texte enrichit les connaissances des apprenants et leur permet de s'ouvrir au monde en suivant les avancées technologiques.



Figure 45: Entretien avec un robot, p. 94-95

Et puisque l'éducation à la citoyenneté est indispensable pour l'éducation des apprenants, nous avons remarqué que la plupart des activités et des textes de ce manuel suscitent la citoyenneté et encouragent les apprenants à devenir de bons citoyens là où ils se trouvent.

Prenons, par exemple, le projet oral de la troisième séquence intitulé « Jeux de rôles : interviews fictives » à la page 106. Ce projet entraîne les apprenants à travailler en groupe, à collaborer avec les autres, à donner leur opinion tout en respectant celle des autres, et à poser des questions pertinentes et utiles.



Jeux de rôles : interviews fictives, p. 106

Il est vrai que ce manuel développe des compétences langagières, des valeurs humaines, la citoyenneté, l'interculturalité chez les apprenants, ainsi qu'une ouverture à l'autre. Cependant, certaines valeurs chiites ne sont pas représentées dans ce manuel. Ainsi, nous avons remarqué que l'enseignante adapte le contenu au contexte religieux chiite tout en respectant le curriculum libanais de la langue française pour la deuxième année du collège, soit l'EB8. Durant nos observations, l'enseignante a consacré deux séances, sur les sept séances de français par semaine, à cette adaptation.

En effet, ce qui a attiré notre attention durant les observations, c'est l'emploi de fiches supplémentaires, de vidéos ou d'affiches préparées par l'enseignante pour adapter le contenu au contexte religieux chiite. Cela est dû à la suppression de certaines thématiques ou photos incompatibles avec ce contexte, telles que le thème des chansons ou les photos de femmes portant un décolleté. Afin de ne pas manquer d'objectifs ou de compétences,

l'enseignante élabore des fiches visant les mêmes objectifs que les leçons omises. Par exemple, l'activité orale intitulée « Notre avenir en chanson ? » à la page 58 a été supprimée par l'enseignante, car les chansons sont rejetées dans le contexte religieux chiite. Pour compenser cette omission, l'enseignante a préparé une fiche supplémentaire autour du D'Oaa de l'Imam Al Mahdi.



Figure 46: Notre avenir, chansons ? p. 54

De plus, ces deux activités aux pages 86 et 116 ont été supprimées à cause de photos des femmes en décolleté, ce type de vêtement étant inacceptable dans le contexte religieux chiite.

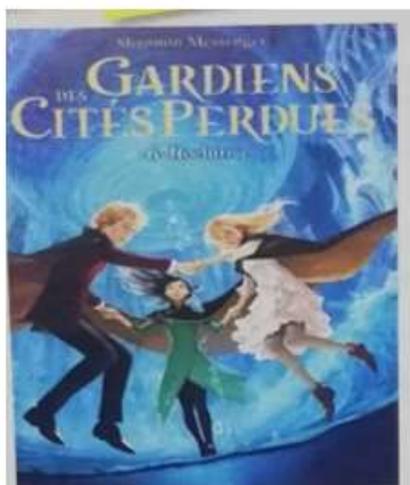


Figure 47: Photos de femmes habillées à décolleté p. 86-116

Durant la période de nos observations, deux occasions religieuses chiites ont eu lieu, ce qui a conduit à l'adaptation du contenu pendant deux séances, sachant que la classe d'EB8 a sept séances de français par semaine.

Pour évaluer l'effet de l'enseignement du français et de l'interculturel sur les relations sociales entre les apprenants et autrui, nous avons observé les élèves dans les couloirs et la cour des trois cycles afin de voir s'ils mettent en pratique les acquis de la classe en dehors de celle-ci.

### 5.2.1 Les observations dans les couloirs et les cours

Les tableaux suivants présentent les trois thèmes analysés, accompagnés des critères correspondants dans la grille d'observation réalisée dans le couloir et la cour. Ces thèmes sont : l'interculturalité et l'usage du français en dehors de la classe, l'investissement de l'interculturalité en dehors de la classe, et le comportement religieux en dehors de la classe.

**Tableau 24: Les critères du thème "l'interculturel et le français en dehors de la classe" dans la grille d'observation effectuée dans les cours et les couloirs**

<b>L'interculturel et le français en dehors de la classe</b>	
<b>Critères</b>	<b>Valeurs</b>
Les apprenants sont motivés par l'intégration de l'interculturel en dehors de la classe.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Les apprenants savent comment profiter, en dehors de la classe, des informations acquises durant le cours du français.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Les apprenants utilisent le français dans le couloir et dans la cour.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Les apprenants s'intéressent à accrocher des activités francophones concernant l'interculturel dans les couloirs et la cour.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord

**Tableau 25: Les critères du thème "l'investissement de l'interculturel en dehors de la classe" dans la grille d'observation effectuée dans les cours et les couloirs**

<b>L'investissement de l'interculturel en dehors de la classe</b>	
<b>Critères</b>	<b>Valeurs</b>
Ils respectent les autres et ne harcèlent personne.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Ils offrent de l'aide à ceux qui en ont besoin.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord

Les apprenants construisent des relations sociales avec autrui en dehors de la classe.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Les apprenants investissent les acquis pris pendant les cours du français dans leurs relations sociales avec les autres pendant les récréations.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord

**Tableau 26: Les critères du thème " le comportement religieux en dehors de la classe" dans la grille d'observation effectuée dans les cours et les couloirs**

<b>Le comportement religieux en dehors de la classe</b>	
<b>Critères</b>	<b>Valeurs</b>
Les apprenants respectent le contexte religieux chiite en dehors de la classe.	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord
Les apprenants participent à l'organisation des activités extra scolaires pour célébrer les occasions religieuses chiites : distribuent des pâtisseries aux autres, de l'eau pour servir l'Imam Hussein, des habits et de nourriture pour aider les pauvres comme a demandé le prophète Mohammad	Tout à fait d'accord / plutôt d'accord / Plutôt en désaccord / tout à fait en désaccord

#### ***5.2.2.1 Observation dans les cours et les couloirs (Cycle I)***

Nos observations effectuées dans les couloirs et la cour du cycle I ont révélé que les apprenants construisent des relations sociales avec autrui en dehors de la classe. Ils respectent les autres et ne harcèlent personne. En effet, ils offrent de l'aide à ceux qui en

ont besoin et se conforment parfaitement au contexte religieux chiite en dehors de la classe. Par exemple, ils participent à l'organisation d'activités extra-scolaires pour célébrer les occasions religieuses chiites : ils distribuent des pâtisseries, de l'eau en hommage à l'Imam Hussein, et offrent des vêtements et de la nourriture pour aider les pauvres, conformément aux enseignements du Prophète Mohammad.

De plus, les apprenants s'intéressent à l'accrochage d'activités francophones sur l'interculturalité dans les couloirs et la cour, témoignant de leur motivation à intégrer l'interculturel en dehors de la classe. Toutefois, le problème détecté est que les apprenants n'utilisent pas le français dans les couloirs et la cour, se contentant de l'arabe pour échanger entre eux. Ils ne savent pas non plus comment mettre à profit, en dehors de la classe, les informations acquises pendant le cours de français, ni comment les investir dans leurs relations sociales durant les récréations

#### ***5.2.2.2 Observation dans les cours et les couloirs (Cycle II)***

Durant nos observations dans les couloirs et la cour du cycle II, nous avons constaté que tous les apprenants entretiennent de très bonnes relations sociales entre eux. Ils se respectent, n'embêtent personne, et s'entraident. Ils respectent pleinement le contexte religieux chiite, même en dehors de la classe, en participant à des activités extra-scolaires organisées avec les enseignantes pour répondre aux demandes des Imams et du Prophète. Ils célèbrent toutes les occasions religieuses chiites en dehors de la classe.

Bien que les apprenants soient motivés par l'intégration de l'interculturalité en dehors de la classe, nous n'avons pas trouvé d'activités francophones sur l'interculturalité accrochées dans les couloirs ou la cour. Concernant l'utilisation des acquis du cours de français dans leurs relations sociales et l'usage de la langue française en dehors de la

classe, nous avons rencontré le même problème que dans le cycle I. En effet, même les apprenants du cycle II échangent en arabe et ne savent pas comment tirer parti des informations acquises en classe ni les appliquer dans leurs relations avec les autres.

### ***5.2.2.3 Observation dans les cours et les couloirs (Cycle III)***

Concernant le cycle III, nous n'avons pas observé de différences notables par rapport aux cycles I et II. Les apprenants respectent le contexte religieux chiite, offrent leur aide à tout le monde et suivent les règles de leur religion sans gêner personne. Ils entretiennent de bonnes relations sociales avec les autres. Cependant, une différence importante avec les autres cycles est que les apprenants du cycle III savent comment exploiter les acquis du cours de français et les intégrer dans leurs relations avec les autres en dehors de la classe. Toutefois, nous avons remarqué qu'ils ne sont pas motivés par l'intégration de l'interculturalité en dehors de la classe et n'accrochent pas d'activités francophones dans les couloirs ou la cour.

Pour conclure, ces observations dans les cours et les couloirs ont montré que tous les apprenants entretiennent de bonnes relations sociales avec autrui et respectent les valeurs de la religion chiite. Cependant, les apprenants des cycles I et II ne savent pas bien utiliser les acquis du cours de français en dehors de la classe, bien qu'ils soient motivés par l'intégration de l'interculturalité dans leur cours de français. Il est à noter que les apprenants du cycle III savent comment exploiter ces acquis en dehors de la classe, mais ils ne sont pas motivés par l'intégration de l'interculturalité.

### **5.3 Analyse des entretiens**

Afin de collecter des données supplémentaires et de les consolider pour soutenir notre recherche, nous avons mené des entretiens avec le directeur, les enseignantes, la superviseure de la langue française des trois cycles (I, II et III), ainsi qu'avec les apprenants de la langue française des classes EB4 à EB8 de l'école étudiée. De plus, nous avons mené un entretien avec une superviseure de la langue française dans une autre institution islamique relevant du contexte religieux chiite.

Dans ce qui suit, nous allons analyser ces entretiens en détail afin de confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ. Nous commencerons par l'analyse des entretiens effectués auprès des enseignantes, suivie des entretiens menés avec les superviseures. Ensuite, nous analyserons l'entretien réalisé avec le directeur, pour finir par ceux effectués auprès des apprenants.

#### **5.3.1 Les entretiens effectués auprès des enseignantes de la langue française**

Ces entretiens avaient pour objectif de comprendre le point de vue personnel et professionnel des enseignantes sur l'enseignement/apprentissage de la langue française, l'ouverture à une nouvelle société, l'intégration de l'interculturalité dans les cours de français, ainsi que les manuels utilisés en classe, notamment « Vivre le Français » et « L'Art du Français ». À noter que ces entretiens ont été réalisés via l'application Zoom.

Les résultats obtenus sont présentés dans le tableau ci-dessous, suivant chaque valeur étudiée durant l'entretien.

**Tableau 27: Analyse des entretiens effectués auprès des enseignantes de la langue française**

Valeurs	Point de vue des enseignantes
<p>- Enseignement/apprentissage du français</p>	<p>Les enseignantes affirment que « maîtriser la langue française » c'est apprendre cette langue tout en restant en contact avec la culture et enseigner aux apprenants comment s'exprimer en français, à l'oral comme à l'écrit. À noter qu'une enseignante exprime clairement son amour pour la langue française : « j'adore la langue française, <i>j'aime participer à tout événement français</i> ». Pour enseigner et apprendre cette langue, il est nécessaire de suivre une approche pédagogique. En effet, deux enseignantes affirment qu'elles suivent l'approche actionnelle, car elle est globale et facile à appliquer. De plus, cette approche intègre à la fois les approches interculturelle et communicative, ce qui aide à comprendre et à atteindre les objectifs à travers la réalisation d'une tâche globale. En revanche, la troisième enseignante adapte son approche en fonction de la leçon : « <i>chaque leçon a son approche particulière</i> ». Par exemple, elle suit l'approche communicative lorsqu'elle travaille sur le thème du « métier », car cela nécessite une interaction entre les apprenants, recueillir leurs opinions, etc. Cependant, lorsqu'elle</p>

	<p>aborde le thème du « patrimoine », elle privilégie l'approche interculturelle et insiste sur la connexion entre la culture francophone et le quotidien des apprenants.</p> <p>Concernant le français enseigné à l'école, les enseignantes soulignent qu'elles intègrent toujours l'interculturalité, la francophonie et la civilisation dans le contenu des cours. À ce sujet, une enseignante a mentionné plusieurs exemples d'auteurs francophones comme Amine Maalouf, ainsi que des auteurs français tels qu'Émile Zola et Jean de La Fontaine.</p>
<p>- Ouverture vers une nouvelle société</p>	<p>Concernant le milieu social et religieux, deux enseignantes signalent l'influence de ce milieu sur la vision des apprenants. Cependant, elles affirment que cette influence tend à disparaître, car elles enseignent aux apprenants l'ouverture vers d'autres sociétés et l'acceptation de l'Autre. Elles expliquent que les chiites sont ouverts aux autres : « <i>en fait, nous les chiites, nous sommes complètement ouverts à l'autre. On parle parfois de l'église, du traître. Certaines habitudes chrétiennes, des prénoms chrétiens, on parle des druses, ça veut dire on n'est pas enfermé sur notre religion.</i> ». Toutefois, la troisième enseignante estime que le milieu social et religieux n'a pas d'influence sur</p>

	<p>l'ouverture des apprenants chiïtes : <i>« je crois que non, ça n'influence pas son ouverture aux autres car on apprend aux élèves la culture française en classe. »</i></p> <p>Toutes les enseignantes soulignent qu'apprendre une langue étrangère est très important, car cela permet de s'ouvrir à l'Autre, à ses habitudes et à sa culture, et cela facilite les relations sociales et les échanges économiques : <i>« Cela permet de s'ouvrir à l'autre, à sa culture, savoir ses habitudes et ses mœurs, avoir des informations concernant les sociétés, faire des échanges économiques, sociaux, ... être au courant de la mondialisation, du progrès. »</i>. De plus, elles insistent sur les conséquences positives de la maîtrise de la langue française et de la pratique de l'interculturalité en classe, car la langue française est l'une des plus utilisées dans le monde et est souvent recommandée dans les universités : <i>« Cela ouvre beaucoup de chance devant les personnes francophones de bénéficier de la maîtrise de la langue française dans tous les domaines surtout l'interculturel et l'éducation du fait que la plupart des universités exige la maîtrise de la langue française pour être admis aux cours »</i>.</p>
- Interculturel dans le manuel du français	En ce qui concerne le manuel de français, deux enseignantes précisent que des critères sont proposés par l'école pour choisir un manuel compatible avec le contexte religieux

chiite : « *il faut qu'il respecte quelques critères essentiels pour la religion chiite.* ». Elles reconnaissent que cela est difficile, car il s'agit de la langue française. Elles ajoutent qu'elles adaptent le contenu en supprimant des photos ou des thématiques incompatibles avec le contexte religieux chiite, « *Par exemple on n'accepte pas de textes parlant des mythes ou de la sexualité, ou bien aussi des filles qui sont habillées à décolleté.* » par des contenus respectant la religion tout en conservant les objectifs académiques. Cependant, la troisième enseignante affirme que l'école n'impose aucun critère pour le choix du manuel et qu'elle respecte les compétences et objectifs du CRDP : « *On a la liberté, selon nos compétences et les objectifs proposés par le CRDP de travailler le français dans nos livres alors selon les critères de CRDP* ». Elle ajoute que, bien que l'interculturalité soit présente dans leur manuel, elle ne supprime que rarement des thématiques, car il n'y a pas de sujets tabous dans les manuels adoptés. Les trois enseignantes soulignent qu'il n'y a pas de perte de la culture des autres, car dans leur contexte religieux chiite, les apprenants n'utiliseront jamais ces éléments : « *les apprenants ne vont jamais utiliser ça ou le voir dans leur quotidien car ils vont rester toujours dans le même contexte.* »

Pour adapter le contenu du manuel au contexte religieux chiite, les enseignantes insistent sur l'importance de suivre des formations continues pour enrichir leur expérience et leurs connaissances : « *les formations continues nous aident à répondre à nos besoins éducatifs* », « *La formation enrichit l'expérience* ». Elles soulignent l'importance des formations liées à la langue française, à la francophonie : « *on travaille aussi l'actualité francophone* » et à la technologie éducative : « *on suit toujours des formations continues car cela est très important pour pouvoir suivre le progrès qui n'attend jamais surtout la technologie éducative* ». Elles intègrent cette technologie dans leurs cours, par exemple en utilisant des vidéos pour célébrer les événements religieux chiites : « *on intègre cette technologie en utilisant par exemple des vidéos concernant des événements chiites comme la naissance des Imams (Hussein, Mahdi), du Prophète Mohamad, A 'achoura* ». Elles demandent également aux apprenants de préparer des activités en utilisant la technologie : « *Je demande à mes élèves de filmer des vidéos pour parler de la naissance de l'Imam Mahdi par exemple.* » Sans oublier les fiches supplémentaires et les textes de civilisation qui aident à intégrer l'interculturalité dans le respect du contexte religieux chiite.

Malgré tout ce travail, les enseignantes constatent une faiblesse académique chez les apprenants. Bien qu'il y ait des échanges « *on fait des échanges de paroles* », une motivation des apprenants « *Tu travailles sur la motivation de l'apprenant* », une application de l'interculturalité en classe « *on travaille sur la grammaire, sur les méthodes actives, en fait les méthodes actives c'est quoi ??? c'est l'interculturel* » et une acquisition des compétences grammaticales, les élèves n'arrivent pas à investir leurs connaissances dans la production orale ou écrite : « *Il ne sait pas bien investir ses connaissances de la langue dans la production* ». Une enseignante attribue cela au fait que les apprenants essaient de traduire directement de l'arabe sans tenir compte des différences linguistiques et grammaticales « *car l'apprenant essaye de traduire de sa langue maternelle l'arabe à la langue française sans prendre en considération les différences des deux langues.* » Cependant, les enseignantes continuent de travailler avec eux pour surmonter ces difficultés : « *Mais bien qu'on confronte ces problèmes, on continue à essayer et à apprendre aux élèves des compétences de savoir vivre et de vivre les valeurs francophones tout en respectant notre religion chiite.* »

En pratiquant la dimension interculturelle dans le cours du français, une expérience humaine assez importante se reflète chez les apprenants. Cela les aide à s'ouvrir aux

	<p>autres cultures et à accepter l'autre « <i>Ça peut aider l'enfant à comprendre l'autre et à accepter l'autre dans toutes ses différences.</i> » Ils apprennent de nouvelles valeurs d'autres cultures tout en restant dans les limites de leur contexte religieux chiite : « <i>il peut apprendre de nouvelles valeurs, savoir comment accepter l'autre et comment s'ouvrir à l'autre tout en restant dans son environnement chiite mais au moins il a une nouvelle culture</i> ». L'interculturalité permet également aux apprenants de comprendre que la religion chiite partage de nombreuses valeurs avec d'autres cultures, comme le respect, l'aide et le sacrifice.</p>
<p>- Interculturel dans le cours du français</p>	<p>En ce qui concerne les textes francophones dans le manuel de français, une enseignante affirme qu'ils ne servent pas directement le contexte religieux chiite : « <i>la vision chiite, ça n'existe pas dans le livre du tout</i> », « <i>Même les valeurs chrétiennes n'existent pas</i> ».</p> <p>Elle précise que seules les valeurs humaines sont présentes dans le manuel, et que ce sont les apprenants qui établissent des liens avec leur contexte religieux : « <i>on parle des valeurs humaines mais ce sont les apprenants qui relient comme je vous ai parlé à propos de l'apprenant qui a relié le texte épique à l'histoire de l'Imam Hussein</i> ».</p> <p>Les autres enseignantes soulignent que les textes francophones servent directement le</p>

	<p>contexte religieux chiite, car les valeurs humaines sont souvent communes : « <i>les textes francophones servent le contexte de la religion chiite car comme j'ai déjà dit, la plupart des valeurs humaines sont les mêmes.</i> » Les activités et fiches supplémentaires appliquées en classe concernant les événements et les valeurs religieuses chiites contribuent également à renforcer les valeurs francophones du fait que les valeurs chiites sont plus anciennes et tout le monde les applique, ce qui motive les apprenants : « <i>Tout le monde applique les valeurs chiites et islamiques car elles se trouvent depuis deux mille d'années c.-à-d. avant les valeurs francophones.</i> »</p>
<p>- Manuel du français utilisé à l'école</p>	<p>Le manuel de français adopté à l'école religieuse chiite développe les compétences langagières et les valeurs humaines chez les apprenants du fait que la plupart des valeurs humaines sont partagées entre la religion chiite et les autres cultures : « <i>déjà les textes francophones qui se trouvent dans notre manuel englobent les valeurs humaines qui sont communes entre la culture chiite et celle francophone.</i> » Il favorise également l'interculturel et l'éducation à l'altérité. De plus, les fiches supplémentaires et les activités liées au contexte chiite proposées en classe aident à développer les compétences langagières : « <i>je demande aux élèves de faire une activité en choisissant</i></p>

*les noms des Imams ou des Prophètes pour désigner les noms propres et la relation parentale entre eux pour désigner les noms communs. » Les enseignantes veillent à adapter le contenu du manuel au contexte religieux chiite dans le cadre de la planification annuelle, en intégrant les événements religieux sous forme de fiches supplémentaires, de vidéos, d'activités intra et extra-scolaires, comme la préparation de nourriture ou la distribution de « Hriseh » pendant A'achoura : « On prépare des nourritures, des bonbons, des pâtisseries, Hriseh, .... Pour les offrir aux gens voilà. », Elles organisent également des visites à l'Institut Français, suivies de la réalisation d'exposés : « on passe à l'institut français pour faire des ateliers et des activités francophones et culturels et après on demande aux élèves de faire des exposés concernant ce qu'ils ont vu et travaillé. » Elles suppriment également des thématiques et des photos incompatibles avec le contexte religieux chiite : « durant la planification annuelle, on veille à adapter le manuel et le contenu au contexte religieux chiite, on prend toujours en considération les occasions religieuses chiïtes, on annule quelques thématiques concernant les sujets contradictoires avec le contexte religieux chiite (s'ils se trouvent). »*

Pour conclure, les enseignantes suggèrent de poursuivre l'enseignement du français dans le contexte religieux chiite de la même manière, afin de rester ouvert à l'Autre et de ne pas se refermer sur soi-même : *« c'est de rester ouvert sur l'autre pas plus. Pour ne pas être enfermé dans le cadre chiite. »* Elles notent que les valeurs chiïtes se retrouvent de manière indirecte dans le manuel de français, comme le respect et le courage : *« En fait les valeurs chiïtes se trouvent dans les livres mais implicitement comme par exemple respecter l'autre ou ne pas harceler l'autre, ce sont des valeurs chiïtes sans que l'apprenant sache ça directement, être courageux comme l'Imam Hussein pour défendre les autres et les innocents mais sans mentionner cela pour ne pas enfermer l'apprenant dans un cadre chiite. »*

Une enseignante propose de consacrer une journée francophone pour travailler sur les valeurs, les habitudes et les événements chiïtes : *« ce qu'on travaille déjà est bien mais je crois que si on précise une journée francophone englobant des projets religieux concernant les mœurs et les habitudes disant la culture chiite, ou bien jouer une pièce de théâtre pour illustrer l'histoire de quelques personnalités importantes de la religion chiite. »* Tout cela sert à motiver les apprenants, car ils apprennent la langue française tout en s'imprégnant des valeurs de leur religion, tout en profitant de l'interculturalité : *« D'une part on motive les apprenants à utiliser la langue française et à profiter des compétences langagières expliquées en classe, et d'autre part, on investit les valeurs humaines chiïtes ou francophones pour bénéficier au maximum possible de l'interculturel pour s'ouvrir vers un autre monde. »*

### **5.3.2 Les entretiens effectués auprès des superviseuses de la langue française**

Ces entretiens avaient pour but de comprendre le point de vue de la superviseuse de la langue française de l'école étudiée et celui d'une autre superviseuse dans une autre école religieuse chiite, notamment sur la planification, l'interculturalité dans le cours de français, et le manuel scolaire adopté. À noter que ces entretiens ont eu lieu dans le bureau de chaque superviseuse.

L'entretien mené avec la superviseuse de l'autre école religieuse chiite visait à comparer les résultats obtenus lors des deux entretiens, afin d'obtenir des conclusions claires et solides pour confirmer ou infirmer nos hypothèses. Les résultats de cette analyse sont présentés dans le tableau suivant.

**Tableau 28: Analyse des entretiens effectués auprès des superviseures de la langue française**

Valeurs	Point de vue des superviseures
<p>- Planification</p>	<p>Durant la planification annuelle, les superviseures de la langue française interviewées prennent en considération tous les événements religieux chiïtes : <i>« on prend en considération toutes les occasions religieuses chiïtes et on les intègre dans la planification annuelle. »</i> Elles choisissent les thématiques et les sujets compatibles avec ce contexte et suppriment ceux qui sont contradictoires : <i>« on ne peut pas accepter de photos des vêtements décolletés ou des photos ou des thèmes de sexualité ou bien de l'alcoolisme. »</i></p> <p>Elles veillent toujours à respecter le contexte, les croyances, l'arrière-plan, la culture des apprenants et l'environnement où ils vivent : <i>« il faut prendre en considération le contexte où on travaille, l'environnement des apprenants, leurs croyances, leurs arrière-plans, leur culture, etc. »</i></p> <p>Pour conserver les objectifs académiques requis, les superviseures remplacent les sujets supprimés par d'autres qui englobent les mêmes</p>

	<p>objectifs, mais d'une manière compatible avec le contexte religieux chiite :  <i>« on les remplace par d'autres sujets ou textes abordant les mêmes objectifs demandés et qui sont compatibles avec le contexte religieux chiite. »</i></p>
<p>- Interculturel</p>	<p>Les superviseures s'intéressent toujours à intégrer l'interculturel dans le programme et la planification annuelle à travers les activités extra-scolaires, tout en préservant les caractéristiques du contexte religieux chiite : <i>« On essaie toujours d'intégrer l'interculturel dans notre programme et notre planification mais d'une façon non contradictoire à notre contexte. »</i> Parmi ces activités, il y a des visites à l'Institut Français du Liban, des ateliers de lecture, des rencontres avec des auteurs francophones, ainsi que des participations à des activités culturelles : <i>« On passe parfois à l'Institut français pour faire un atelier de lecture ou rencontrer un auteur ou même participer à des compétitions culturelles ou interculturelles et voilà. »</i> sans oublier bien sûr les activités religieuses liées aux événements chiites : <i>« par exemple A'achoura ou la naissance de l'Imam El Mahdi ou la naissance du Prophète Mohamed, etc. On prépare</i></p>

*des pâtisseries, des chansons, des exposés ; On visite des lieux sacrés comme, par exemple, les Maqam ou bien les Mosquées. »*

Il est à noter que ces activités sont suivies de fiches supplémentaires et d'exposés oraux pour évaluer l'acquisition des objectifs par les apprenants :

*« On présente des affiches, des exposés oraux, etc. tout cela pour servir la langue française mais dans un contexte religieux chiite. On prépare des fiches supplémentaires concernant les événements religieux chiites. »*

Il est important de signaler que la superviseuse de l'école étudiée affirme que les enseignantes de la langue française ont le droit de proposer ou de prendre des initiatives concernant l'intégration de l'interculturel dans le cours de français sous forme d'activités ou de leçons, à condition de les discuter avec elle et que ces initiatives soient appropriées et compatibles avec le contexte religieux chiite : *« L'enseignante est un acteur principal dans l'enseignement/apprentissage et elle a le droit de donner son avis et ses idées concernant les leçons et les applications et même les activités intra et extra-scolaires, mais il faut que ses suggestions servent l'interculturel et soient compatibles avec le contexte religieux chiite. »*

	<p>En revanche, la superviseure de l'autre école religieuse chiite signale que ce sont les coordinatrices et la superviseure de la langue française qui préparent tout dans la planification annuelle, et les enseignants sont formés pour appliquer cette planification telle quelle, à quelques exceptions près où l'enseignant a le droit de suggérer ou de donner son avis pour modifier certains aspects de la planification : « <i>Nous, la superviseure et les coordinatrices de la langue française, on prépare la planification annuelle parce qu'on travaille dans une institution qui comprend plusieurs écoles et les enseignants vont l'appliquer dans leur classe.</i> » Cependant, cette suggestion doit être discutée avec la coordinatrice pour prendre une décision : « <i>Mais cela n'empêche pas que l'enseignant peut parfois, et selon les circonstances, discuter ou bien suggérer des idées ou des activités, mais en réalité, c'est trop rare.</i> »</p>
<p>- Manuel scolaire</p>	<p>À propos du manuel scolaire, les deux superviseures affirment que le livre est destiné à l'ensemble d'une société scolaire et non pas à une société bien</p>

spécifique : « *à propos du manuel scolaire bien sûr il est fait pour une société scolaire.* »

D'ailleurs, la superviseuse de l'école étudiée insiste sur la nécessité d'avoir certains critères indispensables pour le choix du manuel scolaire. Selon elle, il est primordial que ce manuel soit compatible avec le contexte libanais et la culture libanaise en général : « *il faut qu'il soit compatible avec notre culture en générale et qu'il respecte notre contexte libanais en général.* » Étant donné qu'il s'agit d'une école religieuse chiite, il est nécessaire d'adapter le manuel à ce contexte, car il est impossible de trouver un manuel de langue française totalement compatible avec ce dernier : « *il faut adopter le livre à ce contexte.* »

Cela se fait en ajoutant ou en supprimant certaines thématiques ou photos tout en maintenant les objectifs par le biais de fiches supplémentaires : « *il y a des choses qu'on ne peut pas accepter comme par exemple des thématiques de sexualité ou des photos de femmes mal habillées ou bien des sujets concernant l'alcool.* »

Pour conclure, les deux superviseuses prennent en considération tous les événements religieux chiites lors de la planification annuelle. Elles veillent également à intégrer l'interculturel dans cette planification à travers des activités intra et extra-scolaires. Comme le manuel scolaire, selon elles, est destiné à une société scolaire dans son ensemble, les deux superviseuses affirment que l'adaptation du manuel au contexte religieux chiite est une nécessité, tout en maintenant les objectifs académiques fixés par le CRDP.

### **5.3.3 L'entretien effectué auprès du directeur de l'école**

Cet entretien avait pour objectif de recueillir le point de vue du directeur de l'école religieuse chiite sur le manuel scolaire en général, et plus spécifiquement sur le manuel scolaire dans une école religieuse chiite. À noter que cet entretien a eu lieu dans le bureau du directeur.

Nous avons adopté la traduction libre pour les réponses mentionnées.

Le tableau dans la page suivante présente les résultats obtenus.

**Tableau 29: Analyse de l’entretien effectué auprès du directeur de l’école**

Valeurs	Point de vue du directeur de l’école religieuse chiite choisie
<p>- Manuel scolaire</p>	<p>Selon le directeur de l’école, le manuel scolaire est défini comme le fichier initial qui dirige le processus de l’enseignement et de l’apprentissage « <i>le principal script qui régit le processus d’enseignement/apprentissage</i> »</p> <p>"إيه في الواقع، أعتقد أن الكتاب المدرسي هو النص الرئيسي الذي يحكم عملية التعليم والتعلم. يتم تقديم الكتاب المدرسي للمتعلم والأهل والمعلمين. في الحقيقة، هؤلاء هم الفاعلون الرئيسيون الذين يستخدمون الكتاب المدرسي والذين يجب أن يكون لديهم القدرة على استخدامه وفهمه</p> <p>Il doit être adapté aux apprenants, enseignants et parents du fait qu’il leur est destiné « <i>le manuel scolaire est présenté à l’apprenant, les parents et les enseignants ; En fait ce sont les principaux acteurs qui utilisent le manuel scolaire et qui doivent avoir la capacité de l’utiliser et de le comprendre.</i>»</p> <p>De plus, le directeur insiste sur certaines normes qui doivent être respectées dans le manuel scolaire, soulignant que celui-ci doit être universel et adapté à toutes les sociétés, en particulier au Liban, qui comprend plusieurs environnements et religions « <i>Liban qui comprend plusieurs religions et sectes</i> ». En fait, il souligne</p>

l'importance de la présence des valeurs internationales, de la diversité interculturelle, des droits humains « *le manuel scolaire doit respecter les normes et les valeurs nationales et internationales, surtout celles des droits humains et de la diversité interculturelle.* »

«ممم، أعتقد أن الكتاب المدرسي يجب أن يحترم المعايير والقيم الوطنية والدولية، وخاصة تلك المتعلقة بحقوق الإنسان والتنوع الثقافي. كما يجب أن ينشر الوعي المعنوي ويعزز احترام هذا التنوع في المعتقدات والثقافات الموجودة في المجتمع، إبيه، خاصة في لبنان الذي يضم عدة ديانات وطوائف. كما يجب أن يقدم الحق في التعبير عن المعتقدات، والدعوة إلى المساواة ضد التمييز الجنسي، وتعزيز التعليم من أجل المواطنة والسلام والتماسك الاجتماعي، وتطوير معارف المتعلمين. وبالإضافة إلى ذلك، يجب أن يساعدهم على تكوين وجهة نظرهم الخاصة فيما يتعلق بتنوع الثقافات وانتقادها»

ainsi que du respect de toutes les croyances, de l'égalité et de la citoyenneté  
« *Euh, il doit sensibiliser aux croyances et favoriser le respect de cette diversité des croyances et des cultures présentes dans la société* », sans oublier bien sûr le développement des savoirs des apprenants et de leur pensée critique « *développer les savoirs des élèves. ; il doit les aider à créer leur propre point de vue concernant la diversité des cultures et à les critiquer.* »

<p>- Manuel scolaire dans une école religieuse chiite</p>	<p>À propos du choix du manuel scolaire, le directeur insiste sur l'importance de respecter tous les critères déjà mentionnés ainsi que le contexte religieux chiite « <i>le manuel scolaire, précisément le livre de français, doit d'une part respecter les normes déjà mentionnées, et d'autre part, être compatible avec le contexte religieux chiite</i> », par exemple en évitant de traiter des thématiques rejetées dans ce contexte, comme l'alcoolisme « <i>il ne doit pas comprendre un certain genre de photos comme celle par exemple d'une femme non-habillée, ou certaines idées comme la sexualité, l'alcoolisme et d'autres qui sont en conflit avec le contexte chiite</i> », car la culture est fortement liée à la religion « <i>la religion est fortement liée à la culture</i> ».</p> <p>“حسناً إسمعي. بالنسبة لمدرستنا إن الدين مرتبط بشكل كبير جداً بالثقافة وهذا الشيء غير موجود عند الآخرين. لذلك فإن الكتاب المدرسي وخاصة كتاب اللغة الفرنسية يجب أن يحترم المعايير التي ذكرناها من جهة، ويكون متوافقاً مع السياق الديني الشيعي من جهة أخرى. بمعنى آخر، يجب ألا يتضمن نوعاً معيناً من الصور كصورة امرأة عارية، أو أفكار معينة كالجنس وإدمان الكحول وغيرها مما يتعارض مع السياق الشيعي. ونظراً لوجود صعوبات في العثور على مثل هذا الكتاب، يقوم المعلمون والمنسقون بتكليف المحتوى من خلال إضافة الأهداف والأنشطة المفقودة بالإضافة إلى إزالة المواضيع التي لا تحترم السياق الشيعي”</p>
---	---

Et puisque ce n'est pas facile de trouver un manuel respectant tous ces critères, la superviseure, la direction et les enseignantes adaptent le manuel adopté « *la direction, la superviseure de la langue française et les enseignantes adaptent le manuel choisi au maximum possible pour qu'il soit compatible avec le contexte religieux chiite* » en ajoutant, par exemple, des fiches supplémentaires ou en supprimant certains thèmes « *on ajoute des thèmes relatifs à la religion comme les naissances du Prophète Mohamed ou des Imams, on supprime d'autres comme la thématique de la sexualité ou de l'alcoolisme et voilà...* ».

En fait, parmi tous les livres et manuels disponibles, la direction de l'école choisit la série de « vivre le français » et « l'art du français » de l'Édition Hachette Antoine, car selon elle, c'est la meilleure série compatible avec le contexte religieux chiite « *les manuels les plus compatibles sont ceux de l'Édition Hachette Antoine : « Vivre le français » pour les cycles primaire et « L'art du français » pour le cycle complémentaire.* »

Selon le directeur, ces manuels sont faciles à utiliser et à manipuler par les enseignants, les apprenants et les parents « *ils sont très faciles à utiliser et à comprendre que ce soit des apprenants, des enseignants et des parents parce que*

	<p><i>vous savez que ce sont les trois acteurs principaux de l'enseignement/apprentissage. » Ils sont conçus de manière créative « Les méthodes d'apprentissage sont attirantes et innovantes. » et sont composés de leçons et d'activités qui développent les stratégies de compréhension et de production « ils englobent des activités qui développent les compétences et les stratégies de la compréhension et de la production. »</i></p> <p><i>Ces manuels favorisent également la citoyenneté « ces manuels assurent la citoyenneté et comment devenir un bon citoyen bien formé. » De plus, ces manuels, surtout ceux du cycle complémentaire, présentent l'interculturel et la culture de plusieurs pays de manière pédagogique innovante « elle contient beaucoup d'innovations pédagogiques qui aident les apprenants à connaître la culture de plusieurs pays et le sens de l'interculturel ; les apprenants deviennent capables de développer leurs esprit critique et de réfléchir sur des valeurs universelles. »</i></p>
--	--

Et pour conclure l'entretien, le directeur de l'école ajoute que l'enseignement/apprentissage de la langue française devient plus facile et plus efficace grâce à la présence d'outils complémentaires qui accompagnent le manuel, comme les cahiers d'activités, les CD, etc. « *je vois que la présence de plusieurs outils qui accompagnent le manuel et complètent ses objectifs pourrait aider les apprenants, les enseignants et les parents à réussir le processus de l'enseignement/apprentissage de la langue française.* »

« أنظري أرى أن وجود العديد من الأدوات التي تصاحب الكتاب وتكمل أهدافه يمكن أن تساعد المتعلمين والمعلمين وأولياء الأمور على النجاح في عملية تعليم وتعلم اللغة الفرنسية »

#### **5.3.4 Les entretiens effectués auprès des apprenants**

Ces entretiens ont été réalisés pour mieux comprendre la perspective personnelle des apprenants concernant la langue française au Liban, le cours du français en classe, ainsi que pour identifier les problèmes, les besoins et les intérêts des apprenants de la langue française. Ces entretiens ont été effectués en ligne via l'application Zoom.

Les résultats sont présentés dans le tableau suivant.

**Tableau 30: Analyse des entretiens effectués auprès des apprenants**

Valeurs	Critères
<p>- La langue française au Liban</p>	<p>Selon les apprenants, la langue française est utilisée dans plusieurs contextes au Liban, par exemple à la maison, à l'école, à la télévision, à l'université, au cinéma, à la bibliothèque, à l'Institut français et entre amis : « <i>à l'école, à la maison, à la télé (les dessins animés), entre les amis, à l'université, à l'Institut français, la bibliothèque, au cinéma</i> ». De plus, les apprenants du cycle III ajoutent quelques réponses comme le théâtre et les différentes couches sociales : « <i>Dans les couches sociales, scènes théâtrales</i> ».</p> <p>Pour devenir francophone et mieux maîtriser la langue française, les apprenants affirment qu'il existe plusieurs moyens : lire et écrire des textes et des histoires en français à l'école et à la maison, faire des dialogues avec des amis, et regarder des dessins animés en français : « <i>Parler et écrire en français ; on lit des histoires ; faire des études françaises et des recherches ; lire des textes en français ; on fait un dialogue ; je regarde des dessins animés</i> ». Un apprenant du cycle III souligne également l'importance des</p>

	cours particuliers pour bien maîtriser la langue française : « <i>On prend des leçons particulières.</i> »
- Le cours du français en classe	<p>Les apprenants affirment que le cours du français appliqué en classe ne se base pas uniquement sur le manuel scolaire, mais également sur les cahiers d'activités et le CD qui l'accompagnent : « <i>le livre et le cahier et le cahier d'activités ; et la radio cassette</i> ». Pour aider les apprenants à bien comprendre et à atteindre les objectifs et compétences, les enseignantes utilisent également des fiches supplémentaires qu'elles préparent, ainsi que des vidéos, des chansons, et le dictionnaire : « <i>On utilise des vidéos pour comprendre les leçons pour faciliter l'explication car on voit des images et on entend des sons pour comprendre par exemple une histoire ; on utilise le livre et le grand cahier et le dictionnaire et l'internet et beaucoup de fiches supplémentaires et des vidéos pour les voir à la maison ; Des chansons, des fiches supplémentaires ; On utilise le livre et le dictionnaire et les vidéos pour faire l'écoute</i> ». Parmi les leçons travaillées en classe, les apprenants du cycle III mentionnent qu'ils apprennent des textes de civilisation française</p>

écrits par des auteurs français, ainsi que des poèmes : « *La plupart de nos textes sont pour des auteurs français et qui parle des sujets français* », et ils expriment leur amour pour ce type de texte : « *On aime travailler ça* », ce qui enrichit leur culture et leur permet d'en apprendre davantage sur l'interculturel et la culture française en particulier : « *comme ça on peut savoir des informations sur la France ; On lit des textes et on prend des leçons de morales ; C'est intéressant car ces textes nous donnent de nouvelles cultures.* ».

Comme il s'agit d'une séance de français, les apprenants insistent sur l'importance de parler uniquement en français et soulignent que l'enseignante leur interdit de parler en arabe pendant le cours de français pour améliorer et mieux maîtriser la langue française : « *On parle en français. Car c'est la séance de la langue française ; On parle seulement le français. C'est interdit de parler en arabe car tout le temps dans les autres matières on parle en arabe et il n'y a que la période de français pour parler le français.* »

Les apprenants précisent que le contenu de leur manuel scolaire ne traite pas de sujets en lien avec leur vie quotidienne dans le contexte religieux chiite, comme la naissance des Imams ou des Prophètes : *« Ça n'existe pas »*, mais cela ne les empêche pas de célébrer ces occasions. Ils célèbrent toutes les occasions religieuses chiites en recherchant des informations sur internet : *« On fait des activités et des projets sur google »*, en les traduisant : *« On traduit des fiches et des projets en français »* et en réalisant des activités orales : *« On fait des activités supplémentaires sur l'internet ; On fait des projets aussi en français comme des cartons ou bien une expression orale sur la bibliographie des Imams et des valeurs et des morales qu'il a données »*, ainsi que des fiches supplémentaires et des activités extra ou intra-scolaires. Ils apportent des pâtisseries, des gâteaux, du jus, mais il est important de noter que c'est facultatif et non obligatoire afin de respecter la situation économique de chaque apprenant : *« Mais dans ces occasions on fait des fêtes et on apporte des aliments et des jus et on fait des projets sur la biographie des Imams ; On célèbre ces fêtes entre nous les amis, on apporte des gâteaux, des jus, selon les capacités de chacun. »* Un apprenant exprime

son désir de voir la biographie de l'Imam Mahdi ou l'Imam Ali dans son manuel de français : « *Non. On travaille ça avec des projets. On cherche les informations du google. J'aime voir l'Imam Mahdi et l'Imam Ali dans le livre car on veut faire des activités.* »

De plus, les apprenants sont intéressés par la décoration de leur classe, des couloirs, des cours et de tout autre endroit de l'école pour célébrer les occasions religieuses chiïtes : « *On apporte des décorations et encore des dessins que nous même les dessinons [...]* ». Toutes ces célébrations et activités sont réalisées en français pour favoriser l'apprentissage de la langue et la maîtriser parfaitement : « *Et on est obligé de parler en français durant ces fêtes.* » Ces célébrations ne sont pas vaines, elles visent à mettre en œuvre des valeurs religieuses chiïtes telles que l'entraide, l'amour et le respect de l'autre, l'apprentissage de la patience face aux adversités, le maintien de la propreté, le sacrifice, la solidarité, etc. : « *aider les autres et les pauvres ; on sait les valeurs comme aimer les autres et respecter les autres et aider les amis ; (التضحية والصبر) ; Nous sommes des chiïtes, on fait ça pour garder nos valeurs. Ces valeurs comme Imam Hussein qui nous*

*enseigne des valeurs comme l'éthique, la gentillesse et l'amour entre les personnes, tomber en martyr et nous aimons cela aussi. Imam Hussein donne des informations sur l'ennemi et pour savoir comment défendre notre pays ; commémorer et apprendre le sacrifice ( لإحياء الذكرى وتعلم التضحية ).* Un apprenant du cycle II souligne l'importance de ces valeurs pour faire connaître la religion islamique aux autres : « *Pour si quelqu'un de mes amis n'est pas Mouslim, je peux dire ça pour devenir Mouslim. »*

Toutes ces valeurs sont mises en pratique à l'école en français et dans la vie quotidienne des apprenants en général. En effet, ils mentionnent qu'ils respectent et aident les autres dans tous les lieux : « *J'aide les autres ; On fait ça à la maison et à l'école et avec les amis ; on respecte les autres ; On les pratique en français avec nos camarades c'est-à-dire on aide les autres, on respecte les autres »*. De plus, ils participent parfois à des activités extrascolaires pour mettre en pratique ces valeurs, comme lire la sourate Al-Fatiha dans les cimetières des martyrs : « *On va pour dire « al Fatiha » au cimetière. »*

Compte tenu de l'importance de la langue française dans le monde, les apprenants expriment leur amour pour cette langue et la considèrent comme une langue nationale et mondiale très intéressante, englobant des valeurs humaines et des morales communes qui unissent la culture française à la culture chiite, tout en respectant l'interculturalité : *« C'est une langue mondiale que tout le monde sait et elle m'intéresse ; il y a beaucoup de valeurs communes entre la culture française et la culture chiite comme garder la propreté, aimer les autres, aider les autres, respecter les autres ; il y a des morales et des coutumes comme par exemple il faut être poli avec les autres, l'amour des autres. »* C'est aussi la langue du romantisme : *« c'est une langue romantique »* et du salon : *« c'est la langue de salon »*. À noter que deux apprenants expriment leur envie de voyager en France : *« Oui j'aime beaucoup la langue française car l'accent est très beau et je veux voyager en France. »*

Malgré leur amour pour la langue française, certains apprenants signalent que leur programme de français est facile et que l'enseignante les aide à assimiler et à comprendre les objectifs plus compliqués : *« Il est facile parce*

*madame Aya explique beaucoup à nous ; Il est joli et facile ; c'est facile mais parfois il y a des choses un peu difficiles ; A mon avis, c'est joli et intéressant pour moi car j'aime la langue française et les thèmes qui se trouvent dans le manuel m'intéressent car ils sont faciles et je prends de nouvelles informations qui peuvent m'aider dans ma vie quotidienne.»*

D'autres trouvent le programme un peu difficile, notamment en raison des cours en ligne de l'année dernière en raison du confinement lié au Covid-19 :

*« Oui, la langue française est amusante mais notre programme cette année (EB8) est difficile car euh l'année dernière était en ligne car il y avait des problèmes d'internet d'électricité, ... »* ainsi que des mots difficiles dans les textes : *« car il y a des mots difficiles ».*

Pour faciliter l'atteinte des objectifs et aider les apprenants à mieux comprendre la langue française, les enseignantes utilisent plusieurs supports en plus du manuel scolaire, comme le cahier d'activités, préparent des fiches supplémentaires et des activités, demandent aux apprenants de réaliser des projets et intègrent la technologie dans leurs cours, comme les vidéos

	<p>éducatives, la radio cassette, etc. « <i>Il y a le livre, les fiches et les affiches et les projets ; des vidéos, les cahiers d'activités ; le CD et la radio cassette</i> ».</p>
<p>- L'identification des problèmes, des besoins et des intérêts des apprenants de la langue française.</p>	<p>Selon les apprenants, cette diversité des moyens d'apprentissage de la langue française leur permet d'avoir leur propre vision du monde, car elle leur offre différentes informations sur plusieurs pays, leur manière de penser, leurs cultures et leurs coutumes, tout en enrichissant leurs compétences interculturelles et linguistiques « <i>le cours nous donne beaucoup d'informations sur plusieurs pays ; il y a une ouverture sur tout le monde ; Oui maintenant je sais comment parlent et pensent les autres</i> ». Malgré cela, certains trouvent que le programme est un peu difficile en raison de la présence de certains mots qui compliqués : « <i>Un peu difficile car il y a des mots difficiles</i> ».</p>

Pour conclure, les apprenants précisent que la langue française est utilisée dans plusieurs contextes au Liban et confirment que la technologie, comme les vidéos, ainsi que d'autres outils, tels que les fiches supplémentaires, les aident à mieux comprendre le cours du français. Cependant, selon eux, le programme présente certaines difficultés en raison de la présence de mots difficiles dans les textes.

Après avoir analysé tous les résultats obtenus grâce aux instruments de mesure appliqués dans ce chapitre, nous allons maintenant discuter ces informations afin de confirmer ou d'infirmes nos hypothèses.

*« Apprendre une autre langue est un peu comme devenir quelqu'un d'autre »*

*Haruki Murakami*



## Chapitre 6 : Discussion des résultats

Dans cette partie, nous allons discuter les résultats déjà obtenus sur le terrain par l'application des instruments de mesure, afin de répondre à nos questionnements et notre problématique de recherche, puis de confirmer ou d'infirmier nos hypothèses.

### 6.1 Discussion des résultats

#### Hypothèse 1

**Pratiquer l'interculturel dans un contexte où les différences culturelles sont vécues de manière indirecte, sans contact direct avec des personnes culturellement différentes, pourrait néanmoins contribuer à l'ouverture des apprenants sur l'altérité.**

Selon les observations, les textes francophones présents dans les manuels intègrent le concept de l'interculturalité. Cela permet de développer les compétences interculturelles des apprenants, ainsi que leur savoir, savoir-être et savoir-faire, tout en leur permettant de s'ouvrir à l'autre et d'acquérir une culture large sur plusieurs pays. Un exemple concret est l'activité orale à la page 142 du manuel « EB6 » intitulée « Ah, quel film ! », qui traite du patrimoine, de la culture et du cinéma, et informe l'apprenant sur la culture d'autres pays.

L'éducation à la citoyenneté est également présente dans la plupart des textes et activités des manuels, encourageant ainsi les apprenants à devenir de bons citoyens. Un exemple est le projet oral de la troisième séquence du manuel de EB8 intitulé « Jeux de rôles : interviews fictives », à la page 106, qui favorise le travail de groupe, la collaboration, la discussion et l'expression d'opinions tout en respectant les autres.

Quant aux apprenants, leur comportement religieux chiite est particulièrement visible dans leurs interactions avec les autres. Ils appliquent les droits et devoirs prônés par le prophète Mohammad et les Imams, notamment en matière de respect, d'entraide et d'organisation d'activités intra et extra-scolaires, renforçant ainsi la solidarité entre eux-mêmes et les autres. Cela rejoint les propos de Khalife (2006) « *Les apprenants fidèles doivent faire preuve de solidarité les uns envers les autres.* »

Ce lien entre la langue et la culture est également souligné par les enseignantes, qui intègrent toujours l'interculturalité, la francophonie et la civilisation dans leurs cours, en travaillant sur des auteurs comme Amine Maalouf, Émile Zola ou Jean de La Fontaine, ce qui est affirmé par Beacco (2000). Cela permet aux apprenants de s'ouvrir à l'Autre, à ses coutumes et à sa culture, tout en facilitant les relations sociales et les échanges économiques, comme l'a soutenu Taylor (1871) en parlant de la culture. Même le milieu social et religieux ne constitue plus un obstacle à l'ouverture aux autres, car les apprenants apprennent à s'ouvrir aux autres sociétés dans le cadre des cours de français : « *en fait, nous les chiïtes, nous sommes complètement ouverts à l'autre. On parle parfois de l'église, du traître. Certaines habitudes chrétiennes, des prénoms chrétiens, on parle des druses, ça veut dire on n'est pas enfermé sur notre religion* ».

Tout cela est d'ailleurs confirmé par le directeur de l'école : « *le manuel scolaire doit respecter les normes et les valeurs nationales et internationales, surtout celles des droits humains et de la diversité interculturelle.* », comme l'a déclaré l'UNESCO (2008, p. 14).

D'après tout ce qui précède, nous pouvons affirmer que le contenu des cours de français assure une certaine ouverture vers d'autres cultures et permet une meilleure compréhension de l'Autre. Cela confirme notre première hypothèse : « Pratiquer

l'interculturel dans un contexte où les différences culturelles sont vécues de manière indirecte, sans contact direct avec des personnes culturellement différentes, pourrait néanmoins contribuer à l'ouverture des apprenants sur l'altérité ».

## **Hypothèse 2**

**L'interculturel dans une classe de français au primaire et au complémentaire, dans une école religieuse chiite, pourrait aider les apprenants à percevoir la langue française à la fois comme un instrument de communication et un outil d'interaction sociale.**

Les manuels scolaires « Vivre le français » pour les classes du primaire (EB1 à EB6) et « L'Art du français » pour les classes du complémentaire (EB6 à EB9), constituent un vecteur principal d'instruction et de socialisation. Ils ne transmettent pas seulement des savoirs, mais aussi des normes et des valeurs (UNESCO, 2008, p. 14) intègrent un aspect cognitif et un aspect idéologique. Ces manuels offrent aux apprenants une multitude de connaissances leur permettant de découvrir, d'apprendre, et de comprendre de nouvelles choses, tout en offrant à l'enseignant une aide pour la gestion des cours et une banque d'exercices (UNESCO, 2008, p. 14) . Ce soutien est renforcé par le guide pédagogique qui accompagne ces trois manuels, objets de notre recherche. De plus, ces manuels sont parmi les supports éducatifs les plus importants, notamment grâce aux textes qui y figurent, lesquels reflètent la culture (Pingel, 2013).

Les manuels scolaires enseignent aux apprenants non seulement des compétences langagières, mais également comment communiquer avec les autres, exprimer leurs avis, leurs souhaits et leurs sentiments. Un exemple est le texte du module 6 du manuel de la EB2, intitulé « Chers amis... » aux pages 124-125, qui initie les apprenants à l'écriture

d'une lettre. Cela renforce la définition de la langue donnée par (Dubois, et al., 2002), qui considèrent la langue comme un moyen de communication.

Les apprenants voient la langue française comme une langue nationale et mondiale, porteuse de valeurs humaines et de morales communes à la culture française et à la culture chiite, respectant l'interculturel. Il est évident qu'ils construisent des relations sociales avec autrui en dehors de la classe, respectent les autres, et ne harcèlent personne. Cela résulte de l'application des valeurs et des leçons acquises durant le cours de français, telles que l'organisation d'activités, l'aide apportée aux autres, et l'affichage de posters francophones sur l'interculturel dans les couloirs et les cours

Il est important de noter que les apprenants utilisent exclusivement la langue française en classe, car leur enseignante leur interdit de parler en arabe. Cependant, dans les couloirs et les cours, ils se contentent de communiquer en arabe.

Il est important de noter que les apprenants utilisent exclusivement la langue française en classe, car leur enseignante leur interdit de parler en arabe. Cependant, dans les couloirs et les cours, ils se contentent de communiquer en arabe.

Cela confirme que notre hypothèse selon laquelle « L'interculturel dans une classe de français au primaire et au complémentaire, dans une école religieuse chiite, pourrait aider les apprenants à percevoir la langue française à la fois comme un instrument de communication et un outil d'interaction sociale », même si cette utilisation reste limitée en dehors de la classe.

### **Hypothèse 3**

**L’interculturel intégré dans les manuels de français utilisés dans l’école religieuse chiite pourrait modifier des modèles traditionnels d’enseignement culturel en répondant mieux aux besoins éducatifs et sociaux des apprenants.**

Les manuels scolaires du primaire englobent une variété de sources d’informations, telles que des activités orales (dialogues, poésies), des activités de lecture variées, des réflexions sur la langue, ainsi que des activités de grammaire, conjugaison, orthographe et vocabulaire. Ils comportent également des ateliers de production écrite traitant de la culture, de la musique, de la science, de la technologie, et des arts à travers des situations authentiques autour des thèmes étudiés. Cela permet de développer chez les apprenants le savoir, le savoir-être, et le savoir-faire. De même, pour les manuels scolaires du complémentaire, une diversité de sources d’informations, comme les œuvres intégrales, les outils, et les fiches méthode, permettent aux apprenants de développer une pensée autonome qui les aide à forger leur esprit critique, civique, et moral. Comme l’ont affirmé les apprenants : « *le cours nous donne beaucoup d’informations sur plusieurs pays ; il y a une ouverture sur tout le monde ; Oui maintenant je sais comment parlent et pensent les autres* ». Ces sources incluent également des capsules vidéo, des chansons, des documents sonores et interactifs, comme l’indiquent les élèves : « *On utilise des vidéos, le dictionnaire, l’internet, beaucoup de fiches supplémentaires, des chansons, des fiches supplémentaires* ». Toutes ces sources respectent les compétences et les objectifs langagiers fixés par le CRDP.

Cela signifie que la structure des manuels a été modifiée, notamment par l’intégration des unités didactiques et des éléments iconographiques. Cela rejoint ce qu’a mentionné Hoteit

(2010), soulignant le changement du statut et de la structure des manuels avec le remplacement des chapitres rigides par des unités didactiques et des éléments iconographiques. Il est à noter que les activités concernant l'interculturalité, accrochées dans les classes, les couloirs et les cours, ainsi que les débats et discussions sur ce sujet, témoignent de la curiosité des apprenants et de leur envie d'en savoir plus sur les différentes cultures. Cela découle du concept de l'interculturel intégré dans les manuels, ce qui est en accord avec Losanen (2005), qui considère que l'interculturel prépare les apprenants à agir en tant que penseurs et décideurs entre différentes cultures.

La présence de valeurs humaines chiites dans le manuel, même si elle est indirecte, et leur application encouragent les apprenants à devenir de bons citoyens et à savoir comment se comporter avec les autres dans leur vie quotidienne. Par exemple, l'ouverture du module 2 du manuel de la EB2, « Ecolier, quel métier ! » aux pages 18-19, encourage les apprenants à apprendre à vivre ensemble, et le texte « Un zéro de trop » aux pages 22-23 familiarise les apprenants avec la socialisation et les éduque à échanger tout en respectant la discipline, les règles de la communication et leur légitimité. Le module 4 du manuel de la EB6, « C'est quoi, le progrès ? » (p. 114), traite du progrès devenu indispensable à la vie humaine, notamment à travers le texte « Amis ou ennemis ? » (p. 114), qui familiarise les apprenants avec les inventions technologiques.

Les activités planifiées par les superviseuses contribuent également à mieux intégrer l'interculturel dans les cours de français, tout en respectant le contexte religieux chiite. Par exemple, les visites à l'Institut français, les ateliers de lecture, les rencontres avec des auteurs francophones, ainsi que la participation à des activités culturelles : « *On passe parfois à l'Institut français pour faire un atelier de lecture ou rencontrer un auteur ou*

*même participer à des compétitions culturelles ou interculturelles et voilà.* » À cela s'ajoutent les activités religieuses chiites : « *par exemple A' achoura ou la naissance de l'Imam El Mahdi ou la naissance du Prophète Mohamed etc. on prépare des pâtisseries, des chansons, des exposés ; On visite des endroits sacrifiés comme par exemple les Maqam ou bien les Mosquées* ». Les fiches supplémentaires et les exposés oraux relatifs à ces activités motivent les apprenants et leur permettent d'acquérir de nouvelles cultures tout en intégrant de nouvelles méthodes d'enseignement.

Tout ce qui précède montre que la présence de l'interculturel dans le manuel de français influence les modèles de l'enseignement culturels.

Tout cela montre que l'intégration de l'interculturel dans le manuel de français influence les modèles d'enseignement culturel. Cela confirme notre hypothèse : « L'interculturel intégré dans les manuels de français utilisés dans l'école religieuse chiite pourrait modifier des modèles traditionnels d'enseignement culturel en répondant mieux aux besoins éducatifs et sociaux des apprenants ».

#### **Hypothèse 4**

**Le manuel du français utilisé dans cette école pourrait encourager les valeurs liées à l'altérité et à l'éducation interculturelle.**

L'analyse des manuels adoptés montre que ces manuels constituent un support éducatif et culturel pour les enseignants, les apprenants ainsi que pour les parents. En fait, ils comportent tous les facteurs nécessaires pour un bon enseignement/apprentissage et incluent le concept de l'interculturalité, qui aide les acteurs pédagogiques à s'ouvrir vers

une autre culture. Les compétences interculturelles, le savoir, le savoir-être et le savoir-faire sont bien développés dans ces ouvrages.

Cela est conforme à la définition du manuel scolaire d'Altbach (2013) qui considère les manuels scolaires comme « *l'un des supports éducatifs les plus importants : leurs textes reflètent les concepts clés d'une culture nationale et [...] sont souvent au centre de batailles et de polémiques culturelles* ». Pour planifier l'année scolaire, préparer le contenu des cours et l'adapter au contexte religieux chiite, les enseignantes et les superviseuses s'appuient sur le manuel scolaire, qui demeure toujours leur guide. Cela rejoint l'avis de Chopin (1998), qui considère le manuel comme un outil imposant un contenu scientifique, un système de valeurs, et une méthode d'enseignement, tout en constituant une aide précieuse pour les enseignants, leur épargnant des recherches personnelles et des réflexions critiques.

De plus, les manuels étudiés favorisent l'autonomie des apprenants en leur permettant de réfléchir et de prendre des décisions concernant leur apprentissage. Les activités et les dialogues nécessitant un travail en groupe encouragent également les élèves à accepter l'avis des autres et à travailler en collaboration avec eux. L'enseignement, dans ces manuels, se base sur une approche semi-directive, conforme aux critères du Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques (CRDP) en ce qui concerne les manuels scolaires de français.

Les valeurs humaines et éducatives, telles que les droits de l'Homme et du Citoyen, sont bien illustrées dans les manuels étudiés. Par exemple, l'activité orale « À l'école, pourquoi faire ? », à la page 29 du manuel de l'EB2, tirée d'un conte indien, aborde les thèmes des relations, de l'entraide, de l'amitié, et de la camaraderie, tout en ouvrant les apprenants

aux problèmes du monde. Les valeurs humaines, comme la tolérance, déjà présentes dans la culture chiite, sont également traitées dans ces manuels. Par exemple, l'Imam Ali a déclaré : « أعقل الناس أعذرهم للناس » (le plus sage est celui qui pardonne). Il a aussi souligné l'importance de la justice : « بالعدل تتضاعف البركات » (avec la justice, les bénédictions se multiplient).

Les règles de vie, règles de jeux » (page 22) du manuel de l'EB6, qui explique aux élèves comment respecter, accueillir et remercier quelqu'un, ou même comment s'excuser. En outre, le manuel de l'EB6 contient des activités (pages 172 et 173) dénonçant l'injustice, la violence, et la discrimination, des concepts que l'Imam Ali a également abordés lorsqu'il a affirmé : « الإنصاف يرفع الخلاف ويوجب الائتلاف » (la justice empêche le désaccord et le remplace par l'union). Le manuel de l'EB8 inclut deux textes de Victor Hugo où il défend les valeurs humaines, en parlant de la pauvreté (discours aux enfants, page 205) et de la misère (pages 210-211), et appelle à détruire la misère, rejoignant la célèbre parole de l'Imam Ali : « لو كان الفقر رجلاً لقتلته » (si la pauvreté était un homme, je l'aurais tué).

Outre les valeurs humaines, la culture, l'interculturalité et la tradition sont également très présentes. Par exemple, le texte « Chez mon arrière-grand-mère » (pages 88-89) du manuel de l'EB2 est un entretien qui traite de la technologie, de la culture et de la tradition. La page 22 du manuel de l'EB6 présente différentes façons de souhaiter la bienvenue, tandis que le texte « Les sablés de grand-mamie » (pages 102-103), extrait du module 5, entraîne les apprenants à travailler en groupe et à s'entraider pour réaliser un projet collectif, les préparant ainsi à devenir des citoyens actifs, capables de construire une société meilleure.

En ce qui concerne le choix du manuel du français dans l'école-échantillon, les enseignantes, la superviseure et le directeur affirment qu'il doit être compatible avec le contexte religieux chiite. « *Il faut qu'il respecte quelques critères essentiels pour la religion chiite.* » Cela pose certaines difficultés, étant donné qu'il s'agit d'un manuel de français. Ainsi, les enseignantes adaptent le contenu en supprimant certaines photos ou thématiques incompatibles avec ce contexte religieux, « *Par exemple on n'accepte pas de textes parlant des mythes ou de la sexualité, ou bien aussi des filles qui sont habillées à décolleté.* », et les remplacent par des éléments conformes à la religion chiite, tout en conservant les objectifs académiques requis. Toutefois, même si elles soutiennent que les apprenants n'ont pas besoin de certaines cultures étrangères dans leur contexte quotidien « *les apprenants ne vont jamais utiliser ça ou le voir dans leur quotidien car ils vont rester toujours dans le même contexte* », il est important de souligner que ces apprenants pourraient être amenés à voyager pour poursuivre leurs études ou pour leur travail, ce qui nécessiterait une connaissance des cultures étrangères.

Cette adaptation au contexte chiite exige une formation continue pour enrichir l'expérience et les connaissances des enseignants, notamment en ce qui concerne la technologie. « *les formations continues nous aident à répondre à nos besoins éducatifs* », « *La formation enrichit l'expérience* », notamment celles portant sur la technologie.

En conclusion, le manuel scolaire présente bien le concept de l'interculturalité, assure des valeurs et une éducation à l'altérité, et aide les apprenants à s'ouvrir aux cultures du monde. Ce qui précède nous permet donc de confirmer notre hypothèse « Le manuel du français utilisé dans cette école pourrait encourager les valeurs liées à l'altérité et à

l'éducation interculturelle », mais avec une perte d'une partie de certaines cultures lorsqu'elle est jugée incompatible avec le contexte religieux chiite

### **Hypothèses 5 et 6**

- **L'école en question ôte certaines thématiques des manuels de français qui ne sont pas conformes aux valeurs religieuses chiites, en privilégiant des contenus compatibles avec l'idéologie de l'école.**
- **Les images non conformes à la coutume chiite dans les manuels du français sont retirées ou adaptées, ce qui témoigne d'une approche sélective dans la présentation des contenus éducatifs.**

Durant l'analyse des manuels scolaires, nous n'avons trouvé aucun thème en relation avec une religion particulière ou qui affecterait n'importe quelle religion. Cela est confirmé par M. Nemer Frayha : « *Le manuel publié au Liban ne doit contenir aucun sujet qui mène à une controverse religieuse ou incite à des conflits religieux ou politiques* ». Puisque les manuels scolaires du français ne sont pas totalement compatibles avec le contexte religieux chiite, les enseignantes et les superviseuses essaient de les adapter tout en respectant les limites du curriculum libanais de la langue française, en choisissant des thématiques et des sujets compatibles avec ce contexte et en supprimant ceux qui lui sont contradictoires : « *on ne peut pas accepter de photos des vêtements décolletés ou des photos ou des thèmes de sexualité ou bien de l'alcoolisme* ».

Cela est conforme à ce que Khalife (2006) souligne à propos des écoles religieuses qui cherchent à légitimer leur contribution à l'éducation et à proposer un contenu éducatif défini selon des aspects disciplinaires et pédagogiques spécifiques. Cette adaptation passe par la préparation d'activités francophones servant la culture française, afin d'intégrer

l'interculturel dans les cours du français, tout en supprimant certaines thématiques ou images et en élaborant des fiches supplémentaires pour remplacer ce qui est omis, tout en restant dans le contexte religieux chiite : « *on les remplace par d'autres sujets ou textes abordant les mêmes objectifs demandés et qui sont compatibles avec le contexte religieux chiite* ». Par exemple, en EB3, l'enseignante a préparé une activité (un grand carton) sur la description d'un lieu (Makam ASayyeda Zeinab) avec une fiche supplémentaire. De même, l'enseignante a remplacé le texte de la diva du manuel de l'EB8 par « Nachid Salam Ya Mahdi » traduit en français, avec une fiche supplémentaire. Les vidéos authentiques françaises sont également bien travaillées en classe. En EB2, l'enseignante a supprimé le texte « Princesse Porcelaine » aux pages 44 et 45 du module 3, qui contient une « pagode », un édifice religieux, et l'a remplacé par un texte narratif sur la famille du Prophète Mohamad « أهل بيت الرسول », dans lequel elle a inséré la photo d'une mosquée, tout en conservant les objectifs principaux du texte : lire à voix haute, identifier les personnages, les lieux et la chronologie des événements, émettre des hypothèses sur la suite du texte et étudier la description des personnages. Elle a aussi maintenu les savoir-faire et savoir-être du texte supprimé, comme savoir demander ou offrir de l'aide, utiliser les ressources acquises, et exprimer son envie de lire.

Ajoutons également la thématique de la « mythologie », qui implique plusieurs dieux et des créatures mythologiques telles que « Le Minotaure » (page 42, chapeau du texte « Dédale et Icare »), une créature mi-homme mi-taureau, ou encore « Pan » (page 42, ligne 11), le dieu des bergers dans la mythologie grecque. L'enseignante a remplacé ce texte par une fiche supplémentaire sur l'histoire de « Achoura », en gardant les mêmes objectifs pédagogiques : établir un schéma actantiel, identifier les étapes du schéma narratif,

identifier le défaut d'un personnage et commenter les conseils d'un autre. De plus, l'enseignante a préparé une fiche supplémentaire sur le « D'Oaa de l'Imam Al Mahdi » pour remplacer l'activité orale « Notre avenir en chanson ? » (Page 58 du manuel de l'EB8).

Les enseignantes, les superviseuses et le directeur de l'école insistent sur le terme « **quelques** », indiquant qu'ils ne suppriment pas tout ce qui n'est pas strictement compatible avec le contexte religieux chiite. Par exemple, le poème « Les sept nains » (page 33 du manuel de l'EB6) n'est pas supprimé, pas plus que la photo de l'activité orale « Rassurez-vous ! » (Page 28 du manuel de l'EB2), même si elle montre une femme en manches courtes et non voilée.

En nous appuyant sur ce qui précède, nous pouvons conclure que les manuels de français assurent une ouverture à la culture française tout en s'adaptant au contexte religieux chiite. Cela infirme nos hypothèses selon lesquelles « L'école en question ôte certaines thématiques des manuels de français qui ne sont pas conformes aux valeurs religieuses chiites, en privilégiant des contenus compatibles avec l'idéologie de l'école » et « Les images non conformes à la coutume chiite dans les manuels de français sont retirées ou adaptées, ce qui témoigne d'une approche sélective dans la présentation des contenus éducatifs », car certaines sont acceptées lorsqu'elles ne s'éloignent pas trop de ce contexte.

## **Conclusion**

Pour conclure la deuxième partie de notre recherche, la partie pratique, nous pouvons constater que le concept de l'interculturel est respecté et pris en compte dans une école

religieuse chiite de la Banlieue Sud de Beyrouth. L'analyse des résultats obtenus par les instruments de mesure nous ont permis de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses.

Nous avons trouvé que dans les manuels, il existe des activités qui sensibilisent les apprenants aux valeurs, notamment comment respecter, accueillir et remercier quelqu'un, et même comment s'excuser. Ces manuels incluent des textes de civilisation et des textes francophones en lien avec le vécu des apprenants. Par exemple, ils traitent des thèmes de la technologie : le texte « Amis ou ennemis ? » permet aux apprenants de se familiariser avec certaines inventions technologiques.

Nous avons constaté que le manuel offre, d'une part, à l'apprenant un recueil de connaissances, d'aptitudes et de compétences lui permettant de découvrir, d'apprendre et de comprendre de nouvelles choses, tout en s'ouvrant à l'Autre. D'autre part, il constitue pour l'enseignant un soutien à la gestion des cours. Les enseignantes et les superviseuses ont affirmé que le manuel adopté dans l'école en question doit être étudié en profondeur, surtout parce que le contexte religieux chiite n'accepte pas certaines illustrations ni certaines thématiques, telles que l'alcoolisme ou la sexualité. Pour combler ce manque, elles élaborent des fiches supplémentaires ou des vidéos concernant la naissance des Imams et du Prophète Mohammad, ainsi que certaines valeurs comme l'égalité ou le martyr pour la défense du pays et des droits.

Bien que le contexte religieux chiite ne soit pas mentionné dans le manuel, l'enseignante estime que les textes francophones qui y figurent servent ce contexte à travers le lexique et les valeurs, malgré la spécificité du cadre.

L'analyse du contenu des cours de français nous a montré que ce dernier développe divers savoirs chez l'apprenant et que le manuel du français est compatible avec le contexte religieux chiite à l'école, tout en présentant le concept de l'interculturel.

Concernant les apprenants, nous avons conclu qu'ils sont motivés par l'intégration de l'interculturel en classe. Ils manifestent un intérêt pour les activités interculturelles proposées dans le manuel scolaire et tiennent compte des droits et devoirs exposés dans celui-ci, en s'appuyant sur les enseignements du Prophète et des Imams, qu'ils mettent en pratique lors des activités francophones.

L'enseignante demande également à ses apprenants de préparer des projets en français, en utilisant un vocabulaire approprié à leur âge et conforme au curriculum de la langue française. Cela pourrait enrichir leur lexique et les aider à mieux communiquer, ainsi qu'à participer à des débats sur des sujets religieux.

Concernant le programme de français, la plupart des apprenants le trouvent simple, à l'exception de trois d'entre eux qui le trouvent difficile en raison du grand nombre d'informations qu'il contient.

*« (...) la première chose qui doit être condamnée, c'est ce qui consisterait à vouloir enlever à quelqu'un sa culture. Car par-là même, on ferait quelque chose d'inhumain, au sens propre du terme, et d'absurde, dans la mesure où on se priverait d'une richesse existante, de ce que cette culture peut apporter à l'ensemble national. (...) Il est désespérant de voir que nous avons tous les ans 200 à 300 langues qui disparaissent dans le monde. (...) Nous voulons que chacun puisse cultiver sa propre différence, non pas pour agresser les autres mais pour enrichir l'ensemble. »*

*Jacques CHIRAC, Tunis, vendredi 5 décembre 2003*

## Conclusion générale

La conclusion de cette thèse ne marque pas la fin de notre recherche ; elle constitue une ouverture vers un autre univers de lecture, une autre aventure dans le domaine de l'éducation, vers d'autres auteurs, d'autres références, d'autres recherches, d'autres pistes pédagogiques, et bien sûr, vers d'autres problématiques. Toutes les lectures théoriques et l'apport pratique développés au fil des pages constituent le début, et non la fin, de notre recherche.

Avant de conclure, nous souhaitons rappeler les points saillants, les constats, les obstacles et les pistes clés identifiés au cours de cette étude.

Cette recherche vise à aborder des problématiques liées à la pratique scolaire et nous permet de réfléchir à notre propre approche autour :

- **de la problématique :**

Dans quelle mesure l'enseignement du français dans une école religieuse chiite de la Banlieue Sud de Beyrouth peut-il intégrer la dimension interculturelle, et comment ce concept peut-il être pratiqué dans ce contexte spécifique ?

- **des questionnements de recherche :**

- De quelle altérité s'agit-il dans des manuels de français conçus et utilisés dans un contexte précis ? Comment peut-on représenter ces relations dans un pays pluriconfessionnel ? Les coordinateurs et les enseignants de français les adoptent-ils tels qu'ils sont présentés ?

- Dans quelle mesure l'objectif de l'instruction culturelle existe-t-il dans des manuels de français, en d'autres termes a-t-il un rôle primaire ou est-il subordonné à d'autres objectifs ?

- Peut-on vraiment pratiquer l'interculturel dans un contexte où les différences culturelles sont vécues de manière indirecte et sans contact avec des personnes culturellement différentes ?

- De quels moyens disposent les enseignants de FLE pour l'enseignement de cette langue en général, et pour la pratique de l'interculturel en particulier ?

- Les apprenants vivent-ils la langue comme un instrument de communication, ou mieux comme un instrument d'interaction sociale ? autrement dit, les manuels du français sont-ils basés sur les besoins éducatifs, sociaux et culturels des apprenants ?

- L'interculturel pourrait-il modifier les modèles traditionnels d'enseignement culturel, lesquels reposaient en grande partie sur l'usage du manuel scolaire ?

Afin de répondre à ces questions, nous avons réalisé une étude de terrain dans une école religieuse chiite. Cette étude s'inscrit dans une réflexion plus large, mettant en lumière la question principale de notre recherche : quel français enseigne-t-on dans cette école ?

Par ailleurs, ces divers questionnements nous semblent particulièrement essentiels pour un apprentissage destiné à des apprenants issus de milieux socioculturels différents, car ils permettent de valoriser ce qui est commun aux apprenants, quelle que soit leur confession.

## **1. Apport de la recherche menée**

La recherche menée relève de nombreux défis et présente une valeur qui la rend intéressante et efficace sur le terrain, grâce à sa dimension interculturelle et à sa contribution à l'altérité, en particulier pour des écoles religieuses chiites. C'est un travail porteur de nouveautés pour les directeurs, les superviseurs, les enseignants et leurs apprenants, notamment en ce qui concerne le cours du français dans une école religieuse chiite, qui est un vecteur principal d'instruction et de socialisation. Il ne transmet pas seulement des savoirs, mais aussi des normes et des valeurs.

Nous devenons aventurière, amoureuse de la recherche pédagogique, une lectrice avec un œil introspectif et critique, cherchant à comprendre et à vérifier ce qui est mentionné et analysé dans la recherche théorique. Nous sommes devenue une praticienne réfléchissant aux décisions pédagogiques, en croyant profondément que cette recherche a le potentiel de générer de nouvelles hypothèses et de nouvelles voies pour l'avenir de l'éducation.

## **2. Résultats enrichissants à l'issue de la partie théorique**

Notre thèse est constituée de deux grandes parties : la partie théorique et la partie pratique. Le cadre théorique est suivi d'une partie pratique constituée de la méthodologie, du dépouillement et de l'analyse des résultats obtenus.

La partie théorique de notre recherche nous a aidée à clarifier les concepts les plus importants et à cerner davantage notre problématique ainsi que nos questions de recherche. Elle nous a permis, tout d'abord, de passer en revue la définition de la culture et ses relations avec la géographie, le calendrier, la famille, l'art culinaire, la santé, les loisirs, les médias, l'argent, l'habitat, le déplacement et l'école. Ensuite, elle nous a fourni

des informations détaillées sur la place du français dans le monde, depuis l'histoire de la langue française jusqu'à son statut au Liban, en passant par les rapports entre cette langue et le chiisme, ainsi que le statut international du français en Europe, en Afrique et en Asie. Cette partie théorique nous a également apporté des informations sur la politique de choix des manuels scolaires en définissant et en détaillant les critères mondiaux pour l'analyse des manuels de français, ainsi que sur la manière de choisir ces manuels au Liban, dans les écoles privées et publiques, et dans le contexte de l'éducation religieuse chiite.

La partie pratique est composée de quatre chapitres. Le premier présente la méthodologie de la recherche, qui suit une approche qualitative avec trois instruments de mesure : l'analyse du contenu de chaque manuel des deux collections « Vivre le français » et « L'art du français » ; des grilles d'observation en classe, dans les cours et les couloirs ; et des entretiens auprès des enseignantes, des superviseuses et du directeur, ainsi que le contexte de notre échantillon. Ensuite, nous avons effectué l'analyse du contenu de chaque manuel de la collection « Vivre le français » pour les deux premiers cycles (I et II), et de « L'art du français » pour le cycle III. Nous avons ensuite appliqué les grilles d'observation en classe, dans les cours et dans les couloirs, ce qui nous a permis d'élaborer plusieurs thèmes importants, tant en classe qu'en dehors de celle-ci, concernant l'interculturel dans le contenu, l'investissement des apprenants dans l'interculturel, l'adaptation du contenu du manuel au contexte religieux chiite, et le comportement religieux des élèves. Enfin, nous avons mené des entretiens auprès des enseignantes, des superviseuses, du directeur et des apprenants afin de recueillir des données sur la planification, l'interculturel dans le manuel de français, le choix du manuel de français

dans une école religieuse chiite et la manière de l'adapter. Après l'application des instruments de mesure, nous avons ensuite dépouillé et analysé les résultats obtenus.

### **3. Constats et interprétations sur le terrain.**

Nos recherches nous ont permis de porter des jugements de valeur basés sur des données et des preuves concrètes. Les problèmes que nous percevions intuitivement ont été confirmés par l'observation et l'étude sur le terrain. Nous avons pu répondre à nos questions et tester nos six hypothèses. Les quatre premières ont été confirmées, tandis que les deux dernières ont été infirmées.

## Recommandations

*« La vie est l'art de tirer des conclusions suffisantes de prémisses insuffisantes »*

*Samuel BUTLER*

À la fin de notre recherche et partant de ce qui précède, nous suggérons les recommandations suivantes :

- Le cours du français dans une école religieuse chiite devrait être un vecteur principal d'instruction et de socialisation.
- Le manuel du français devrait permettre aux apprenants de vivre la dimension interculturelle et l'éducation à l'altérité, tout en respectant le contexte vécu.
- Les activités concernant l'interculturalité ainsi que les débats et discussions devraient refléter la curiosité des apprenants pour les différentes cultures dans le but de leur permettre de développer le savoir, le savoir-être et le savoir-faire, contribuant à l'émergence d'une pensée autonome et au développement de l'esprit critique, civique et moral.
- Les apprenants devraient entrer systématiquement dans des débats sur des sujets d'actualité ou des expériences vécues.
- L'investissement des acquis du cours de français en classe et dans la vie quotidienne des apprenants serait primordial.
- Les enseignants devraient être formés pour intégrer l'interculturel dans les cours en classe.

- Pour illustrer la complexité et la diversité des identités, l'école religieuse chiite devrait encourager des débats autour des informations présentées dans un cours de français, en exposant la majorité des points de vue et la complexité des traditions religieuses du pays, tout en expliquant les relations historiques existant entre les différentes religions.
- Il serait préférable de choisir des termes variés appartenant à plusieurs cultures.
- La politique générale de l'école religieuse chiite devrait permettre des débats sur des sujets tabous qu'on ne peut pas aborder.
- Il serait souhaitable que les maisons d'édition prennent en considération certaines valeurs chiites pour les intégrer dans les manuels scolaires, dans le but d'encourager l'acceptation de l'autre.
- Parfois, s'appuyer sur la religion pour éduquer à l'altérité et sensibiliser aux valeurs humaines dans un manuel scolaire serait nécessaire.

## Références bibliographiques

- Abdallah-Pretceille, M. (1996). Compétence culturelle, compétence interculturelle : pour une anthropologie de la communication . *Le Français dans le monde, numéro spécial, janvier*, 28-38.
- Abdallah-Pretceille, M. (2003). *Former et éduquer en contexte hétérogène : pour un humanisme du divers*. Paris : Anthropos.
- Abdallah-Pretceille, M. (2011). *L'éducation interculturelle*. Paris: Anthropos.
- Abdallah, N. (2020). *Usages, transmission et représentation du français dans la 2e décennie du XXIe siècle dans deux villes libanaises : Beyrouth et Nabatiyeh*. Beyrouth: Universoté Libanaise Ecole Doctorale Des Lettres et Des Sciences Humaines et Sociales.
- Abou, S. (1994), «Les enjeux de la francophonie au Liban » in S. Abou & K. Haddad, *Une francophonie différentielle*, Paris : Editions Harmattan, pp.411-424.
- Académie Française, A. (2005). *L'Histoire de la langue française*. Récupéré sur Académie Française: <https://www.academie-francaise.fr/langue>
- Algava, E., Bloch, K., & Robert-Bobée, I. (2021, 9 13). Les familles en 2020 : 25 % de familles monoparentales, 21 % de familles nombreuses. (INSEE, Éd.) *Institut national de la statistique et des études économiques*( 249). Récupéré sur <https://www.insee.fr/fr/statistiques/5422681#:~:text=66%20%25%20des%20familles%20sont%20%C2%AB%20traditionnelles,soit%20717%20000%20familles%20o%C3%B9>
- Beacco, J. C. (2000). *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Paris: Hachette.
- Bindeleii, R. A. (2023). Evaluation de l'apprentissage du français dans les écoles primaires de Mont-Ngafula à Kinshasa D.R Congo. *European Journal of Education Studies*, 10(12). doi:10.46827/ejes.v10i12.5098

- Bishop, M.-F., & Denizot, N. (2016, 10 6). *Explorer le manuel de français*. Récupéré sur Cairn Matires a reflexion: <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2016-3-page-5.htm?contenu=article>
- Blanchet, P. (2007). L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique. In : Ph. Blanchet, O.M. Diaz (Coord.), pluralité linguistique et approches interculturel. *revue Synergies Chili n°3, GERFLINT/Institut Franco-Chilien, 22*.
- Blanchet, P. (2014). *Les cultures dans la formation aux langues : enseignement, apprentissage, évaluation* », *Conférence d'ouverture du 6e Colloque International ADCUEFE-Campus FLE*. France: Université Lille 3.
- Boudjellal, O. (2018). *La dimension culturelle dans le manuel scolaire (Mémoire de Master)*. Algérie: Université Mohamad Boudiaf- M'sila.
- Bres, J. (1999). L'entretien et ses techniques. Dans L.-J. Calvet, P. Dumont, & L'Harmattan (Éd.), *L'enquête sociolinguistique* (p. 194). France.
- Bulletin EUROCLIO (2014). EUROCLIO Newsletter - December 2014 (European Education of History Educators)
- Byram, M. (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris: Crédif, Hatier/Didier.
- Cain, A. (1995). *Stéréotypes culturels et apprentissages des langues*. Paris: Commission française pour l'UNESCO.
- Carrera, E. A. (2019). *La situation des langues régionales en France: le cas du Breton*. Universidad de Santiago de Compostela Facultad de Filología.
- Chéhadé, C. (2008). *Le Liban, Pivot de la francophonie au Moyen Orient*. Université Bordeaux 3.
- Choppin, A. (1992). *Les manuels scolaires : histoire et actualité*. Paris : Hachette.

- Choppin, A. (1998). Une perspective historique. *Les Cahiers Pédagogiques, Du bon usage des manuels*(369), 9-11.
- Cioran , E. (1995). *Entretiens*. France: Gallimard.
- Claval, P. (2020). La culture à travers 100 ans de géographie. *OpenEdition Journals*, 94-107. Récupéré sur <https://doi.org/10.4000/bagf.6447>
- Claval, P. & Staszak, J.-F. (2008). Où en est la géographie culturelle ? *Annales de géographie*(660-661), 3-7.
- Clerc, F. (1995). *Débuter dans l'enseignement*. Paris: Hachette.
- Cortazzi, M., & Jin, L. (1999). Cultural mirrors: Materials and methods in the EFL classroom in Hinkel, E. Culture in second language teaching and learning. *Cambridge University Press*, 196-219.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing Your Coursebook*. Oxford: Heineman.
- Dahan, I. (2021, october 21). *Culture financière : les Français souhaitent apprendre à placer leur argent*. Récupéré sur Mon immeuble: <https://monimmeuble.com/actualite/culture-financiere-les-francais-souhaitent-apprendre-a-placer-leur-argent>
- De Mourat, R., Ocnarescu, L., Renon, A.-L., & Royer, M. (2015). Méthodologies de recherche et design : un instantané des pratiques de recherche employées au sein d'un réseau de jeunes chercheurs. *Sciences du Design*, 1(1), 68-75. Récupéré sur <https://www.cairn.info/revue-sciences-du-design-2015-1-page-68.htm>
- Des élèves libanais racontent leur système éducatif – partie 1*. (2016, 4 6). Récupéré sur Globe Reporters: <https://globe-reporters.org/Des-eleves-libanais-racontent-leur-systeme-educatif-partie-1.html#:~:text=Au%20Carmel%20Saint%20Joseph%2C%20la,la%20p%C3%A9riode%20C3%A9tant%20de%2045mn>
- Document d'accompagnement de la formation des instituteurs et directeurs* (2020). Côte d'Ivoire: Direction de la pédagogie et de la formation continue.

- Dommar, C. A. (2017). *La vitalité actuelle de la langue française au Liban : une langue en péril ou en évolution? peril evolution?* Etats Unis: Montclair State University.
- Dubois, J., Louis, G., Giacomo, M., Guespin, L., Marcellesi, C., Marcellesi, J.-B., & Mével, J.-P. (2002). *DUBOIS, J. et all. (2002). Dictionnaire de linguistique.* Paris: Larousse –Bordas.
- Dumont, G.-F. (2005). La Population du Liban. *Outre-Terre, 13*, 419- 445. Consulté le 5 5, 2018, sur [https://www.cairn.info/load\\_pdf.php?ID\\_ARTICLE=OUTE\\_013\\_0419&download=1](https://www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=OUTE_013_0419&download=1)
- Dupont-Monod, C. (2021). *Divorce: Définition juridique et procédures.* France: LITIGE.Fr. Récupéré sur <https://www.litige.fr/definitions/divorce#cookies-preference>
- El-Wali, S. (1986). « Bilinguisme et sociolinguistique de l'inégalité : cas du Liban » in Phares Manarat, no 2, mai 1986, pp. 67-76.
- Enseignement public et privé.* (n.d). Liban: République libanaise Bureau du Ministère d'Etat pour la Réforme administrative.
- Evaluation diagnostique des acquis scolaires au Liban.* (2012).Liban. Récupéré sur <https://www.crdp.org/magazine-details1/649/454/453>
- Évaluation diagnostique des acquis scolaires.* (2012). Liban: Rapport PASEC.
- Eurostat - l'office statistique européen  
<https://bnf.libguides.com/c.php?g=659908&p=5142824#:~:text=Eurostat%2C%20l'Office%20statistique%20de%20l'Union%20europ%C3%A9enne%2C,statistiques%20et%20des%20indicateurs%20europ%C3%A9ens.>
- Fleetwood, D. (n.d). *L'échantillonnage aléatoire stratifié : Définition, méthode et exemples.* Récupéré sur QuestionPro: <https://www.questionpro.com/blog/fr/echantillonnage-aleatoire-stratifie/#:~:text=L'%C3%A9chantillonnage%20al%C3%A9atoire%20stratif%C>

3%A9%20est%20un%20type%20de%20m%C3%A9thode%20de,la%20recherche%2C%20ce%20qui%20permet

Frayha, N. (2003). Éducation et cohésion sociale au Liban. *Perspectives*, XXXIII(125), 114-119.

Galisson, R. (1995). En matière de culture le ticket AC – DI a-t-il un avenir? *ELA: Études de Linguistique Appliquée*, 100, 79-97.

Gaspard, C. (2019, 10-22). *Étude qualitative : définition, techniques, étapes et analyse*. Récupéré sur Scribbr: <https://www.scribbr.fr/methodologie/etude-qualitative/>

Giné, M. (2003), *Une approche ethnographique de la classe de langue*, Paris : Éditions Didier.

Groupe départemental français à Savoie (2015). *Grille d'analyse comparée des manuels d'apprentissage de la lecture au CP*.

Gruca I. (2007), « Le texte littéraire en classe de langue : Un parcours méthodologique pour la compréhension », in Bemporad Ch. & Jeanneret Th. (édit.), *Études de Lettres, Lectures littéraires et appropriation des langues étrangères*, Revue de la Faculté des lettres de l'Université de Lausanne, N°4

Haddad, K. (1998, mars 1). Liban: quels défis pour l'école? *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 69-77. Récupéré sur <https://journals.openedition.org/ries/2950>

Hafez, S.-A. (2006). *Statuts, emplois, fonctions, rôles et représentations du français au Liban*. Paris : L'Harmattan.

Hafez, S.-A. (2008). *Quel environnement francophone pour le français au Liban?* Beyrouth: Université libanaise.

Hall, E.T (1984). *La danse de la vie. Temps culturel, temps vécu*. Paris: Seuil.

Hoteit, S. (2010). *Enseignement - apprentissage du français au sud du Liban : didactique contextualisée et intégration dans une dynamique culturelle francophone ?* Bretagne: Université Rennes 2; Université Européenne de Bretagne

- Journet, N. (2002). *La culture : de l'uni versel au particulier*. (S. Humaines, Éd.) France.
- Khalifé, A. (2006). La place de la religion à l'école. (L'Harmattan, Éd.) *Confluences Méditerranée*, 1(56), 145-160. doi:10.3917/come.056.0145
- Khorassandgian, M. (1994). « Environnement sociologique et apprentissage du français, langue seconde » in S. Abou & K. Haddad, « Une francophonie différentielle », Paris : Editions Harmattan, pp. 435-442.
- Knutsen, A. M. (1997). *Le français à Abidjan (CÔTE D'IVOIRE) Vers une analyse multidimensionnelle de la variation*. Norvège: Université d'Oslo. Récupéré sur <https://books.openedition.org/pub/41892?lang=en>
- L'enseignement français à l'étranger : atout de réussite universitaire et de mobilité internationale*. (2017, 5 23). Récupéré sur Mission Laïque Française: <https://www.mlfmonde.org/lenseignement-francais-a-letranger-atout-de-reussite-universitaire-et-de-mobilite-internationale/>
- L'évolution de l'enseignement du français*. (2023, 5 22). Récupéré sur ICES (Institut Catholique de Vendée: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ices.fr/wp-content/uploads/2023/05/4-1-Levolution-de-lenseignement-du-francais-a-lecole.pdf](https://ices.fr/wp-content/uploads/2023/05/4-1-Levolution-de-lenseignement-du-francais-a-lecole.pdf)
- La francophonie aux États-Unis*. (2019). Récupéré sur Centre de la francophonie des Amériques: <https://francophoniedesameriques.com/zone-franco/la-francophonie-des-ameriques/amerique-du-nord/etats-unis>
- La langue française dans le monde*. (2012). Récupéré sur Ministère de la Culture: [https://www.culture.gouv.fr/content/download/93674/file/ref\\_2012\\_lg\\_fr\\_dans\\_le\\_monde\\_def.pdf](https://www.culture.gouv.fr/content/download/93674/file/ref_2012_lg_fr_dans_le_monde_def.pdf)
- La rédaction de Vie-publique, l. r. (2023, 10 17). *L'État et la langue française : unifier, réguler, protéger*. Récupéré sur Vie publique: <https://www.vie-publique.fr/eclairage/286522-letat-et-la-langue-francaise-unifier-reguler-protoger>

- Lagarde, C. (2008). *Identité, langue et nation – Qu'est-ce qui se joue avec les langues ?* (P. :. Trabucaire., Éd.)
- Larousse, P. (2008, mai). *Définition du mot "famille"*. (Larousse, Éditeur, & Hachette Livre) Récupéré sur LAROUSSE:  
<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/famille/32798>
- Lasonen, J. (2005). Réflexions sur l'Interculturalité par rapport à l'Éducation et au Travail. *Higher Education Policy*, 18(4), 54-61.
- Lasonen, J. (2005). Réflexions sur l'Interculturalité par rapport à l'Éducation et au Travail.
- Lázár , I. (2005). *Intégrer la compétence en communication interculturelle dans la formation des enseignants*. Centre européen pour les langues vivantes.
- Le dictionnaire de l'éducation. (1988).
- Le Ministère de l'Education Nationale et de la jeunesse, M. (2021, août). *Les grands principes du système éducatif*. Récupéré sur Ministère de l'Education Nationale et de la jeunesse: <https://www.education.gouv.fr/les-grands-principes-du-systeme-educatif-9842>
- Le Petit Robert, L. P. (2003). *Le Petit Robert - Dictionnaire de la langue française, Dictionnaires Le Robert* . VUEF.
- Le Thomas, C. (2012). *Les écoles chiïtes au Liban*. (K. e. Ifpo, Éd.) Beyrouth, Liban: Institut français du Proche-Orient.
- Lequesne, C. (2023). La langue française dans l'Union européenne. *Pouvoirs*, 3(186), 79-88. Récupéré sur <https://revue-pouvoirs.fr/la-langue-francaise-dans-lunion-europeenne/>
- Lequeux , J. (N.D). *GRÉGORIEN CALENDRIER*. Récupéré sur Universalis:  
<https://www.universalis.fr/encyclopedie/calendrier-gregorien/>
- Lévy, J. (2008). La géographie culturelle a-t-elle un sens ? *Annales de géographie*(660-661), 27-46.

- Marcoux, R. & Wolff, A. (2019). La langue française dans le monde : géographie et perspectives. (A. P. Avenir, Éd.) *Population & Avenir*, 2 (742), 4 - 7.  
doi:10.3917/popav.742.0004
- Mbanga, A. (2011). *Regards sur la langue française au Congo*. Faculté des lettres et des sciences humaines, FLSH, Département de langue et littérature françaises, LLF. Congo: Université Marien Ngouabi, UMNG, Brazzaville.
- Michel Serres (1996), *Atlas*, Paris : Flammarion.
- Ministère de l'éducation et de l'instruction (2012). <https://www.iiep.unesco.org/fr/le-soudan-du-sud-sequipe-pour-faire-face-aux-defis-educatifs-du-pays-2763>
- Ministère de l'éducation et de la technologie (2008). *Transformer l'éducation au Viet Nam*
- Mokkink , L., Terwee, C., Patrick , D., Alonso, J., Stratford , P., & Knol , D. (2010). The COSMIN study reached international consensus on taxonomy, terminology, and definitions of measurement properties for health-related patient-reported outcomes. *J Clin Epidemiol.*, 63(7), 37-35.
- Moussa, A. (2012). *Acquérir une compétence interculturelle en classe de langue entre objectifs visés, méthodes adoptées et difficultés rencontrées. Le cas spécifique de l'apprenant Jordanien*. France: Thèse de doctorat, science du langage et didactique, Université de Lorraine.
- Mufwene, S. (1997). Identité . Dans Marie-Louise Moreau (éd), *Sociolinguistique : concepts de base* (pp. 160-165). Liège : Mardaga.
- Organisation Internationale de la Francophonie (2019). *La langue française dans le monde*. (Gallimard, Éd.) Récupéré sur chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.auf.org/wp-content/uploads/2019/04/langue-franc%CC%A7aise-dans-le-monde-2019.pdf
- Organisation Internationale de la Francophonie (2019). Récupéré sur: <https://www.francophonie.org/la-langue-francaise-dans-le-monde-2019-en-ligne-en-version-integrale-1067>

- Pauline Rea-Dickins, K. G. (1992). *Evaluation (Language Teaching : A Scheme for Teacher Education)*. Oxford : University Press.
- Peytard, J. & Porcher , L. (1982). Littérature à enseigner. *ELA. Etudes de linguistique appliquée*, 45, 103.
- Pichonnaz, C. (2021, 6). Les propriétés des outils de mesure : les questions utiles à se poser. *ml mains libres*, 2.
- Pilhion, R. (2020, 5 14). *La langue française dans le monde*. Récupéré sur La Mission Lique Française: [https://www.mlfmonde.org/tribunes/la-langue-francaise-dans-le-monde/#\\_ftn2](https://www.mlfmonde.org/tribunes/la-langue-francaise-dans-le-monde/#_ftn2)
- Pingel, F. (2013). Guide UNESCO pour l'analyse et la révision des manuels scolaires. (2ème édition revue et actualisée). Paris, France: Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. Récupéré sur [https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcd ef\\_0000220958&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\\_import\\_f876baf0-af59-48d8-b0f7-d66ef69f4697%3F\\_%3D220958fre.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/p](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcd ef_0000220958&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_f876baf0-af59-48d8-b0f7-d66ef69f4697%3F_%3D220958fre.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/p)
- Pope, C. & Mays, N. (1995). Qualitative Research: Reaching the Parts Other Methods Cannot Reach: An Introduction to Qualitative Methods in Health and Health Services Research. *British Medical Journal*, 311, 42-45.
- Porcher, L. (1995). *Le Français langue étrangère, émergence et enseignement d'une discipline*. Paris: Hachette.
- Quels sont les loisirs préférés des Français? (2019, avril 17). *Loisirs Magazine*. Récupéré sur <https://www.loisirs-magazine.fr/>
- Rambourg, P. (2019, 11 25). *Les Français et leur culture alimentaire : approche historique*. Récupéré sur Vie publique: <https://www.vie-publique.fr/parole-dexpert/271830-les-francais-et-leur-culture-alimentaire-approche-historique>

- Raynal, F. & Rieunier, A. (2014). *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive*. Paris: ESF.
- Robert, J. (2014). *Signposts-Policy and practice for teaching about religion and non-religion world views in intercultural education*. Conseil de l'Europe.
- Roesch, R., & Rolle-Horold, R. (2009). *La France au quotidien*. France: Imprimerie BARNEOUD.
- Rosen, E. (2007). *Le point sur le Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris: CLE International.
- Sapir, E. (1967). *Anthropologie. Tome 1 : Culture et personnalité*. (É. d. Minuit, Éd.) Paris.
- Sardon, J.-P. (2018, 11-12). La population des continents et des pays. *Population & Avenir*, 740.
- Sedgwick, R. (2006). Education in Lebanon today. *E-World Education News and Reviews*, 1-2.
- Selim, A. (1994). Les enjeux de la francophonie au Liban . Dans A. Selim, & K. Haddad, *Une francophonie différentielle* (pp. 411-424). Paris: Editions Harmattan.
- Stephan-Hayek, C. (2014, 1). Le statut du français au Liban : entre mythe et réalité. *Philologia*. Récupéré sur [https://www.researchgate.net/publication/325619091\\_Le\\_statut\\_du\\_francais\\_au\\_Liban\\_entre\\_mythe\\_et\\_realite?enrichId=rgreq-1c52c8cc98504768bd2aea84491fb17d-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzMyNTYxOTA5MTtBUzo2NjQ1NDYxMzM5MzQwODFAMTUzNTQ1MTU1Mzk4NQ%3D%3D&el=1\\_x\\_2](https://www.researchgate.net/publication/325619091_Le_statut_du_francais_au_Liban_entre_mythe_et_realite?enrichId=rgreq-1c52c8cc98504768bd2aea84491fb17d-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzMyNTYxOTA5MTtBUzo2NjQ1NDYxMzM5MzQwODFAMTUzNTQ1MTU1Mzk4NQ%3D%3D&el=1_x_2)
- Szkaradek, L. (2013). Représentations culturelles en mouvement au travers de l'art culinaire des chefs cuisiniers à la Réunion. *OpenEdition Journals*(49-50).

- Taylor, E. (1871). *Primitive culture: Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Language, Art and Custom* (Vol. 1). London: Murray.
- Téту, M. (1997). *Qu'est-ce que la FRANCOPHONIE*. Hachette-Edicef.
- Tremblay, C. (2019). La francophonie et la langue française dans le monde. (A. P. Avenir, Éd.) *Les Analyses de Population & Avenir*, 8(12), 1- 16. Récupéré sur <https://www.cairn.info/revue-analyses-de-population-et-avenir-2019-8-page-1.htm?ref=doi>
- Tuéni, N. (1986). *La Prose : Oeuvres complètes*. Beyrouth : Dar Al-Nahar.
- Tylor, E. (1871). *Primitive culture*. London : John Murray
- UNESCO, Base de données de l'UNESCO sur le droit à l'éducation <https://www.unesco.org/fr/articles/ce-que-vous-devez-savoir-sur-le-droit-leducation>
- UNESCO. (1982). *Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles*. Récupéré sur <http://www.jura.ch/acju/Departements/DED/OCC/Documents/pdf/Unesco.pdf>
- UNESCO. (2008). Comment promouvoir l'égalité entre les sexes par les manuels scolaires ? Guide méthodologique à l'attention des acteurs et actrices de la chaîne du manuel scolaire. (p. 14). Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2017). *Pour des manuels scolaires au contenu inclusif : religion, genre et culture*. Paris: UNESCO. Récupéré sur [https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcd ef\\_0000247749&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\\_import\\_15ced043-30b9-48df-b65d-75e932300aa8%3F\\_%3D247749fre.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/p](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcd ef_0000247749&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_15ced043-30b9-48df-b65d-75e932300aa8%3F_%3D247749fre.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/p)
- Verbunt, G. (2011). *Manuel d'initiation à l'interculturel*. Lyon : Chronique Sociale.
- Verdelhan-Bourgade, M. (2002). Le manuel comme discours de scolarisation. *ELA*, 125, 37.
- Wald, P. (2021). *Langage et société n°142*. Maison des sciences de l'homme.

## Annexes

### **Annexe A : (Salut le Commandant) Salam Ya Mahdi**

La traduction française de ce chant :

Salut l'Imam Mahdi, Maître du temps

L'amour de mon âme est l'imam de mon temps

L'amour de mon âme est l'imam de mon temps

L'amour de mon âme est l'imam de mon temps

L'Amour de mon âme

Le monde n'a aucun sens sans toi

L'amour de notre ère, quand tu l'es, notre monde est le printemps

Le monde n'a aucun sens sans toi

**Annexe B : les grilles d'observations effectuées en classe, dans les cours et dans les couloirs**

<b>Grille d'observation en classe (EB1)</b>				
<b>Critères d'évaluation et compétences</b>	<b>Tout à fait d'accord</b>	<b>Plutôt d'accord</b>	<b>Plutôt en désaccord</b>	<b>Tout à fait en désaccord</b>
<b>Dans le manuel du français, il s'agit des textes de civilisation.</b>			+	
<b>Il s'agit des textes francophones.</b>		+		
<b>Le manuel du français utilisé en classe intègre le concept de l'interculturalité.</b>		+		
<b>L'enseignant élabore une fiche supplémentaire ou un autre moyen pédagogique pour adapter le contenu au contexte religieux chiite.</b>		+		
<b>L'enseignant supprime une thématique, une photo, une leçon, ... pour adapter le contenu au contexte religieux chiite de l'école.</b>			+	
<b>Le cours assure l'ouverture vers une autre culture.</b>		+		
<b>L'enseignant utilise des vidéos authentiques françaises pour intégrer l'interculturel dans le cours de français.</b>		+		

<b>L'enseignant favorise le débat en classe pour faire des discussions autour des sujets d'interculturel.</b>			+	
<b>L'interculturel se voit bien clair dans la préparation.</b>		+		
<b>L'enseignant respecte le contexte religieux chiite en préparant le cours.</b>	+			
<b>L'enseignant suggère des activités permettant de s'ouvrir à la culture française.</b>		+		
<b>Le contenu est adapté aux objectifs du curriculum de la langue française.</b>		+		
<b>Le contenu développe des compétences interculturelles chez les apprenants.</b>		+		
<b>Le contenu développe le savoir chez les apprenants.</b>		+		
<b>Le contenu développe le savoir-faire chez les apprenants.</b>		+		
<b>Le contenu développe le savoir-être chez les apprenants.</b>		+		
<b>Le contenu assure la compréhension de l'Autre.</b>		+		
<b>Les échanges en classe se font uniquement en français.</b>			+	

<b>Le programme du français est adapté au vécu quotidien des apprenants.</b>			+	
<b>Les apprenants s'expriment facilement en français.</b>			+	
<b>Les apprenants entrent dans un débat sur des sujets d'actualités francophones.</b>			+	
<b>Les apprenants profitent des informations acquises durant le cours de français.</b>		+		
<b>Les apprenants sont motivés par l'intégration de l'interculturel en classe.</b>	+			
<b>Les apprenants se respectent en classe.</b>		+		
<b>Ils s'intéressent à apporter des activités concernant l'interculturel vécu dans leur quotidien.</b>	+			
<b>Ils respectent des droits et des devoirs émis par le prophète Mohammad et les Imams et les pratiquent pendant des activités francophones.</b>		+		
<b>Ils accrochent aux panneaux des activités en français concernant le contexte religieux chiite.</b>		+		
<b>Les apprenants s'entraident en classe.</b>		+		
<b>Les apprenants construisent des relations sociales avec autrui en classe.</b>		+		

Les apprenants investissent les acquis dans leurs relations sociales avec les autres.			+	
Les apprenants participent à l'organisation des activités intra scolaires pour célébrer des événements religieux chiites : distribuent des pâtisseries aux autres, de l'eau pour servir l'Imam Hussein, des habits et de nourriture pour aider les pauvres comme a demandé le prophète Mohammad.	+			

#### Grille d'observation en classe (EB4)

Critères d'évaluation et compétences	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en désaccord
Dans le manuel du français, il s'agit des textes de civilisation.		+		
Il s'agit des textes francophones.		+		
Le manuel du français utilisé en classe intègre le concept de l'interculturalité.		+		

<b>L'enseignant élabore une fiche supplémentaire ou un autre moyen pédagogique pour adapter le contenu au contexte religieux chiite.</b>		+		
<b>L'enseignant supprime une thématique, une photo, une leçon, ... pour adapter le contenu au contexte religieux chiite de l'école.</b>			+	
<b>Le cours assure l'ouverture vers une autre culture.</b>		+		
<b>L'enseignant utilise des vidéos authentiques françaises pour intégrer l'interculturel dans le cours de français.</b>			+	
<b>L'enseignant favorise le débat en classe pour faire des discussions autour des sujets d'interculturel.</b>			+	
<b>L'interculturel se voit bien clair dans la préparation.</b>			+	
<b>L'enseignant respecte le contexte religieux chiite en préparant le cours.</b>	+			
<b>L'enseignant suggère des activités permettant de s'ouvrir à la culture française.</b>		+		
<b>Le contenu est adapté aux objectifs du curriculum de la langue française.</b>		+		

<b>Le contenu développe des compétences interculturelles chez l'apprenant.</b>		+		
<b>Le contenu développe le savoir chez les apprenants.</b>		+		
<b>Le contenu développe le savoir-faire chez les apprenants.</b>		+		
<b>Le contenu développe le savoir-être chez les apprenants.</b>		+		
<b>Le contenu assure la compréhension de l'Autre.</b>		+		
<b>Les échanges en classe se font uniquement en français.</b>			+	
<b>Le programme de français est adapté au vécu quotidien des apprenants.</b>			+	
<b>Les apprenants s'expriment facilement en français.</b>			+	
<b>Les apprenants entrent dans un débat sur des sujets d'actualités francophones.</b>			+	
<b>Les apprenants profitent des informations acquises durant le cours de français.</b>			+	
<b>Les apprenants sont motivés par l'intégration de l'interculturel en classe.</b>		+		
<b>Les apprenants se respectent en classe.</b>		+		

<b>Ils s'intéressent à apporter des activités concernant l'interculturel vécu dans leur quotidien.</b>		+		
<b>Ils respectent des droits et des devoirs émis par le prophète Mohammad et les Imams et les pratiquent pendant des activités francophones.</b>	+			
<b>Ils accrochent aux panneaux des activités en français concernant le contexte religieux chiite.</b>		+		
<b>Les apprenants s'entraident en classe.</b>		+		
<b>Les apprenants construisent des relations sociales avec autrui en classe.</b>		+		
<b>Les apprenants investissent les acquis dans leurs relations sociales avec les autres.</b>			+	
<b>Les apprenants participent à l'organisation des activités intra scolaires pour célébrer des événements religieux chiites : distribuent des pâtisseries aux autres, de l'eau pour servir l'Imam Hussein, des habits et de nourriture pour aider les pauvres comme a demandé le prophète Mohammad.</b>	+			

### Grille d'observation en classe (EB7)

<b>Critères d'évaluation et compétences</b>	<b>Tout à fait d'accord</b>	<b>Plutôt d'accord</b>	<b>Plutôt en désaccord</b>	<b>Tout à fait en désaccord</b>
Dans le manuel du français, il s'agit des textes de civilisation.			+	
Il s'agit des textes francophones.		+		
Le manuel du français utilisé en classe intègre le concept de l'interculturalité.		+		
L'enseignant élabore une fiche supplémentaire ou un autre moyen pédagogique pour adapter le contenu au contexte religieux chiite.		+		
L'enseignant supprime une thématique, une photo, une leçon, ... pour adapter le contenu au contexte religieux chiite de l'école.			+	
Le cours assure l'ouverture vers une autre culture.		+		
L'enseignant utilise des vidéos authentiques françaises pour intégrer l'interculturel dans le cours de français.		+		
L'enseignant favorise le débat en classe pour faire des discussions autour des sujets d'interculturel.		+		

<b>L'interculturel se voit bien clair dans la préparation.</b>		+		
<b>L'enseignant respecte le contexte religieux chiite en préparant le cours.</b>	+			
<b>L'enseignant suggère des activités permettant de s'ouvrir à la culture française.</b>		+		
<b>Le contenu est adapté aux objectifs du curriculum de la langue française.</b>		+		
<b>Le contenu développe des compétences interculturelles chez les apprenants.</b>		+		
<b>Le contenu développe le savoir chez les apprenants.</b>		+		
<b>Le contenu développe le savoir-faire chez les apprenants.</b>		+		
<b>Le contenu développe le savoir-être chez les apprenants.</b>		+		
<b>Le contenu assure la compréhension de l'Autre.</b>		+		
<b>Les échanges en classe se font uniquement en français.</b>		+		
<b>Le programme du français est adapté au vécu quotidien des apprenants.</b>			+	
<b>Les apprenants s'expriment facilement en français.</b>		+		

<b>Les apprenants entrent dans un débat sur des sujets d'actualités francophones.</b>		+		
<b>Les apprenants profitent des informations acquises durant le cours de français.</b>		+		
<b>Les apprenants sont motivés par l'intégration de l'interculturel en classe.</b>			+	
<b>Les apprenants se respectent en classe.</b>		+		
<b>Ils s'intéressent à apporter des activités concernant l'interculturel vécu dans leur quotidien.</b>			+	
<b>Ils respectent des droits et des devoirs émis par le prophète Mohammad et les Imams et les pratiquent pendant des activités francophones.</b>	+			
<b>Ils accrochent aux panneaux des activités en français concernant le contexte religieux chiite.</b>		+		
<b>Les apprenants s'entraident en classe.</b>		+		
<b>Les apprenants construisent des relations sociales avec autrui en classe.</b>		+		
<b>Les apprenants investissent les acquis dans leurs relations sociales avec les autres.</b>		+		
<b>Les apprenants participent à l'organisation des activités intra scolaires pour célébrer des événements religieux chiïtes : distribuent des</b>		+		

<p>pâtisseries aux autres, de l'eau pour servir l'Imam Hussein, des habits et de nourriture pour aider les pauvres comme a demandé le prophète Mohammad.</p>				
--	--	--	--	--

<b>Observation des apprenants dans la cour (Cycle 1) (Plusieurs observations)</b>				
<b>Critères d'évaluation et compétences</b>	<b>Tout à fait d'accord</b>	<b>Plutôt d'accord</b>	<b>Plutôt en désaccord</b>	<b>Tout à fait en désaccord</b>
<p>Les apprenants utilisent le français dans le couloir et dans la cour.</p>			<p>+</p>	
<p>Ils respectent les autres et ne harcèlent personne.</p>		<p>+</p>		
<p>Ils offrent de l'aide à ceux qui en ont besoin.</p>		<p>+</p>		
<p>Les apprenants savent comment profiter, en dehors de la classe, des informations acquises durant le cours de français.</p>			<p>+</p>	
<p>Les apprenants sont motivés par l'intégration de l'interculturel en dehors de la classe.</p>		<p>+</p>		

<b>Les apprenants s'intéressent à accrocher des activités francophones concernant l'interculturel dans les couloirs et la cour.</b>		+		
<b>Les apprenants respectent le contexte religieux chiite en dehors de la classe.</b>	+			
<b>Les apprenants construisent des relations sociales avec autrui en dehors de la classe.</b>		+		
<b>Les apprenants investissent les acquis pris pendant les cours du français dans leurs relations sociales avec les autres pendant les récréations.</b>			+	
<b>Les apprenants participent à l'organisation des activités extra scolaires pour célébrer des événements religieux chiites : distribuent des pâtisseries aux autres, de l'eau pour servir l'Imam Hussein, des habits et de nourriture pour aider les pauvres comme a demandé le prophète Mohammad.</b>	+			

<b>Observation des apprenants dans la cour (Cycle 3) (Plusieurs observations)</b>				
<b>Critères d'évaluation et compétences</b>	<b>Tout à fait d'accord</b>	<b>Plutôt d'accord</b>	<b>Plutôt en désaccord</b>	<b>Tout à fait en désaccord</b>
Les apprenants utilisent le français dans le couloir et dans la cour.			+	
Ils respectent les autres et ne harcèlent personne.		+		
Ils offrent de l'aide à ceux qui en ont besoin.		+		
Les apprenants savent comment profiter, en dehors de la classe, des informations acquises durant le cours de français.			+	
Les apprenants sont motivés par l'intégration de l'interculturel en dehors de la classe.			+	
Les apprenants s'intéressent à accrocher des activités francophones concernant l'interculturel dans les couloirs et la cour.			+	
Les apprenants respectent le contexte religieux chiite en dehors de la classe.		+		
Les apprenants construisent des relations sociales avec autrui en dehors de la classe.		+		

<p><b>Les apprenants investissent les acquis pris pendant les cours du français dans leurs relations sociales avec les autres pendant les récréations.</b></p>		+		
<p><b>Les apprenants participent à l'organisation des activités extra scolaires pour célébrer des événements religieux chiites : distribuent des pâtisseries aux autres, de l'eau pour servir l'Imam Hussein, des habits et de nourriture pour aider les pauvres comme a demandé le prophète Mohammad.</b></p>		+		

### **Annexe C : Les entretiens effectués auprès des enseignantes**

A. Entretien avec l'enseignante E1, enseignante de la langue française pour les classes EB7, EB8 et EB9. Spécialisée en éducation cycle 2. Elle habite à la Banlieue Sud de Beyrouth. Elle suit ses études en master professionnel en éducation à la faculté de pédagogie à l'Université Libanaise. Elle a le B2.

- Enseignement/apprentissage du français

#### **1. D'après vous, qu'est-ce que « maîtriser » la langue française ?**

*Maitriser la langue française c'est reconnaître l'oral, l'écrit, les compétences orales et les compétences écrites, être cultivé, être en contact avec la culture de la langue française dans tous ses côtés.*

**2. Quelle approche d'enseignement suivez-vous durant l'enseignement du français ?**

*(L'approche communicative ? Actionnelle ? Linguistique ? Interculturelle ... ? Pouvez-vous m'expliquer pourquoi vous choisissez cette approche ?)*

*Chaque leçon à son approche particulière, du côté culturel, selon les thèmes, si je travaille le patrimoine, j'ai besoin de travailler la culture avec les élèves. Si je travaille les métiers, je travaille l'approche communicative, on fait des débats de communication, je suis toujours en contact avec les élèves du côté de leurs opinions, c'est écouter les autres, faire des interactions, c'est très important la communication orale puis la communication écrite. J'essaie toujours de relier le côté francophone avec le quotidien des élèves.*

**3. Quel français enseigne-t-on dans votre école ?**

*(Texte de civilisation ? Texte francophone en relation avec le quotidien des élèves ? Apprendre la culture des autres en gardant son identité, ... ?)*

*J'essaie toujours de relier le côté francophone avec le quotidien des élèves. On travaille en EB9 les auteurs francophones comme Amine Maalouf en tant qu'un auteur francophone qui décrit les coutumes et les habitudes françaises mais aussi on travaille avec d'autres auteurs les fables orientales, le conte oriental même s'il est traduit de l'arabe mais on prend le côté français. Au 18ème siècle, on a commencé à introduire le conte oriental dans le monde français. On travaille avec Emile Zola, plein d'auteurs français, Jean de la Fontaine. Plein de textes français.*

• **Ouverture vers une nouvelle société**

**4. Comment le milieu social et religieux influence-t-il la vision des apprenants envers l'autre ?**

*Je crois que ça pourrait influencer du côté chiite. Ecoute, quand j'étais en train de travailler les textes épiques, le héros, l'héroïsme avec les élèves, un élève m'a dit oui c'est comme l'histoire de l'Imam Hussein, je lui ai dit c'est vrai. Car Achoura c'est un texte vraiment épique, c'est juste*

*qu'il n'y a pas de dragon mais il y a l'épée, le chevalier, être sur un cheval, avoir le courage, le sacrifice. Donc oui, la vision chiite influence sur le travail dans notre livre.*

*-(Les interdits ou les mœurs propres à un milieu social peuvent-ils influencer l'ouverture vers une nouvelle société ?)*

*Il y a des différences. Je crois qu'il peut accepter mais il a besoin du temps. Il va se sentir un peu étranger s'il va être en contact avec les autres dans d'autres religions car il est à la banlieue qui est considérée comme un lieu fermé mais cela ne signifie pas qu'il va refuser l'autre. Il est un peu fermé pour accepter les autres. Mais à l'âge de mes élèves, c.-à-d. à l'âge de l'adolescence, un élève qui se trouve dans un milieu social un peu fermé a besoin de temps pour accepter l'autre. En fait, nous les chiïtes, nous sommes complètement ouverts sur l'autre. Et dans nos écoles, on ne parle pas seulement de chiïsme. On parle parfois de l'église, du traître. Certaines habitudes chrétiennes, des prénoms chrétiens, on parle des druses, ça veut dire on n'est pas enfermé sur notre religion.*

**5. Quelles sont les conséquences de la maîtrise d'une langue étrangère, notamment le français?**

*Conséquences positives, non, non, bien sûr des conséquences positives, maîtriser la langue française veut dire s'ouvrir sur une langue francophone qui s'étend sur des grandes distances dans plusieurs pays. En plus ça va aider nos élèves s'ils ont pris la décision de suivre leurs études supérieures en France. On sait qu'en France, se trouvent les plus grandes et importantes universités et les spécialisations les plus demandées. Je ne trouve pas qu'il peut avoir des conséquences négatives. Maîtriser une langue francophone. J'ai fait une petite recherche et j'ai trouvé que c'est la deuxième langue mondiale parlée après la langue anglaise, je crois. Nous avons besoin de maîtriser la langue française et c'est ce que je dis toujours à mes élèves, nous sommes dans une course de job. Après à l'avenir, s'ils vont se présenter à l'université ou à un métier, ils seront obligés de passer des examens en français et non pas seulement en Arabe. Pour cela ce n'est pas une conséquence mais c'est une nécessité de maîtriser la langue française.*

**6. Enseigner dans une école religieuse chiïte exige-t-il la prise en considération des critères en adoptant un manuel scolaire ? Comment ?**

**(Pouvez-vous me clarifier ?**

**Les apprenants risquent-ils de perdre une partie de la culture des autres ?)**

*L'école ne met aucun critère. On a la liberté, selon nos compétences et les objectifs proposés par le CRDP de travailler le français dans nos livres alors selon les critères de CRDP. L'école ne met aucun critère. Pas toujours parce que l'interculturel se trouve dans notre livre sauf quelques thématiques qu'on supprime car elles ne sont pas compatibles au contexte religieux chiïte. En fait, on ne peut pas dire perdre une partie de culture car le contexte où ils vivent n'exige pas la connaissance de ces informations. C.-à-d. les apprenants ne vont jamais utiliser ça ou le voir dans leur quotidien car ils vont rester toujours dans le même contexte.*

*(Quel type de thématiques ou photos supprimez-vous ? (Les mythes ? la sexualité, les photos d'une fille portant de manches courtes, les photos des personnes qui s'embrassent, ... et pourquoi ? Les apprenants risquent-ils de perdre une partie de la culture des autres ?)*

*Dans notre livre, l'art du français, il n'y a pas ça. On ne trouve pas de telle thématique. Il n'y a pas de sujets tabous dans les trois livres. Moi je préfère d'étudier les livres avant de les proposer pour ne pas être dans une telle situation car oui l'école va se mettre dans une situation, euh, il y a un problème ici car une école religieuse et certains schémas inacceptables ah je crois que ça ne marche pas pour nous et même pour les parents.*

**7. Comment faire une adaptation du cours au contexte religieux chiïte ? Avec quels moyens ?**

**(Suivez-vous des formations ? Utilisez-vous les TICE (technologies de l'information et de la communication pour l'éducation) ? Des vidéos concernant la biographie des prophètes, comment saluer, comment aider les autres, ...) ?**

*Oui, bien sûr, j'ai suivi beaucoup de formations.*

***Le contenu de formation vous permet de mieux intégrer la culture française ?***

***(Ce contenu de formation répond à vos besoins éducatifs ? Il correspond aux objectifs du curriculum de la langue française ? Il vous permet de faire une analyse des propres pratiques concernant l'interculturel à l'école ? Il vous aide à mieux intégrer des sujets d'actualité francophone ?***

*La formation enrichit l'expérience, chaque jour, chaque minute, chaque heure, chaque travail, ça peut enrichir nos connaissances. Pour cela, c'est trop utile de faire et de suivre des formations tout le temps que nous avons besoin et même vous savez que je suis en train de suivre mes études supérieures à l'Université Libanaise après que je me suis arrêtée pour 15 ans. Pourquoi ? pour quelles raisons ? est-ce que c'est juste pour avoir mon master ?? Non. C'est pour enrichir mon expérience, progresser.*

**8. Dans quelle mesure la grammaire et la mémorisation des textes en prose et en vers occupent une place privilégiée au détriment des notions fondamentales de la maîtrise d'une langue ?**

***(Comme celle de la situation de communication et celle des besoins langagiers qui nécessitent des actes de parole ? Y a-t-il absence des compétences qui permettent à l'apprenant de vivre les valeurs de la francophonie ?)***

*C'est sûr, on travaille sur la grammaire, sur les méthodes actives, en fait les méthodes actives c'est quoi ??? c'est l'interculturel. Tu travailles sur la motivation de l'élève, comment tu fais progresser son sens critique. Mon objectif final c'est l'élève.*

**9. Quel type d'expérience humaine est reflété chez l'apprenant en pratiquant la dimension interculturelle dans le cours du français ?**

***(Un art de vivre ? Les valeurs et l'éducation à l'altérité ? La compréhension de l'autre?)***

*Par rapport à certains thèmes oui bien sûr comme par exemple le harcèlement. On a travaillé un thème sur le harcèlement. Comment il ne faut pas harceler les autres. Il ne faut pas distinguer entre noir et blanc, il ne faut pas se moquer de l'autre. Et chaque jour je rappelle mes élèves ça. On a travaillé une leçon de morale à propos de ça. Pour cela on peut relier entre les thèmes travaillés en classe et les expériences apprises chez les élèves. On peut leur apprendre une moralité. Ça peut aider l'enfant à comprendre l'autre et à accepter l'autre dans toutes ses différences.*

- Textes littéraires francophones

**10. Comment le contenu du texte francophone peut servir le contexte religieux chiite ? Ce contenu motive-t-il les élèves à échanger en français ?**

*(En exposant les mœurs et les habitudes de la société, ses convictions, ses comportements avec l'Autre, ... ?)*

*L'élève en français peut relier entre ça mais le livre n'aide pas à ça. Le contenu et la vision chiite, ça n'existe pas dans le livre du tout. Même les valeurs chrétiennes n'existent pas justement on parle des valeurs humaines mais ce sont les élèves qui relient comme je vous ai parlé à propos de l'élève qui a relié le texte épique à l'histoire de l'Imam Hussein. Alors...*

**11. Dans quelle mesure l'intégration des valeurs chiites dans le cours de français aiderait à favoriser les valeurs de la francophonie ? l'interculturel ?**

*L'intégration des valeurs chiites dans le cours de français aiderait à favoriser les valeurs de la francophonie.*

- Manuel du français utilisé à l'école

**12. Le contenu du manuel adopté à l'école religieuse chiite contribue-t-il à développer des compétences langagières et des valeurs humaines chez les apprenants ?**

*Comment ? Pouvez-vous me clarifier ?*

*Oui certainement. Ecoute madame, tout d'abord il comprend toutes les compétences et les informations nécessaires au curriculum de chaque classe qui est élaboré par le CRDP. De même pour les valeurs humaines car le contexte religieux chiite s'intéresse beaucoup aux valeurs humaines euh les Imams et le Prophète Mohammed ont déjà beaucoup parlé de ça.*

**13. Quels sont les critères pris en considération concernant la planification pour l'année scolaire?**

*Adaptation du manuel scolaire ? Quel type de thématiques ou photos supprimez-vous ? (Les mythes ? la sexualité, les photos d'une fille portant de manches courtes, les photos des personnes qui s'embrassent, ... et pourquoi ? **Vous supprimez des thématiques contradictoires au contexte religieux chiite ?** Quelles sont les stratégies adoptées pour rattraper les thématiques et les objectifs supprimés ?*

*Bon, durant la planification annuelle, on veille à adapter le manuel et le contenu au contexte religieux chiite, on prend toujours en considération les événements religieux chiites, on annule quelques thématiques concernant les sujets contradictoires avec le contexte religieux chiite (s'ils se trouvent). Euh on prépare des fiches supplémentaires, des activités intra et extra scolaires et voilà...*

**14. Vous réservez une partie pour les événements religieux chiites ? Comment vous le faites ?**

*(Vous respectez les exigences du contexte chiite religieux ?*

*Oui bien sûr, comme j'ai déjà dit, on respecte au maximum les exigences du contexte chiite religieux. Chaque fois qu'il y a un événement religieux on prépare des leçons, des fiches supplémentaires, des textes pour expliquer l'occasion et donner la leçon de chaque occasion. On prépare des nourritures, des bonbons, des pâtisseries, .... Pour les offrir aux gens voilà.*

**15. Suggérez-vous des activités extra-scolaires servant l'interculturel ? *Demandez-vous aux apprenants de présenter un travail concernant :***

*Des ateliers ? Des visites à l'institut français, ... ? Des fiches, des exposés oraux, un affichage, ... ?*

*Bien sûr, on passe visiter des places et des endroits concernant l'interculturel comme par exemple l'Institut Français de Beyrouth, faire des ateliers et des rencontres avec des auteurs, travailler des fiches autour de ces visites, des expositions orales concernant les visites etc.*

**16. Avez-vous des suggestions à faire pour un enseignement du français mieux adapté au contexte religieux chiite à la Banlieue de Beyrouth ?**

*Je ne préfère pas ça juste pour une seule raison, c'est de rester ouvert sur l'autre pas plus. Pour ne pas être enfermé dans le cadre chiite. Je préfère de traiter juste les valeurs humaines en général et on garde les sujets religieux pour les périodes de religion et la culture. En fait les valeurs chiites se trouvent dans les livres mais implicitement comme par exemple respecter l'autre ou ne pas harceler l'autre, ce sont des valeurs chiites sans que l'élève sache ça directement, être courageux comme l'Imam Hussein pour défendre les autres et les innocents mais sans mentionner cela pour ne pas enfermer l'élève dans un cadre chiite.*

B. Entretien avec l'enseignante E2, enseignante de la langue française pour les classes EB4, EB5 et EB6. Titulaire d'une licence en traduction de l'Université Islamique du Liban. Elle habite à la Banlieue Sud de Beyrouth. Elle a le B2.

- **Enseignement/apprentissage du français**

**1. D'après vous, qu'est-ce que « maîtriser » la langue française ?**

*Euh, c.-à-d. apprendre la langue française, la culture. C'est ce que je fais en classe.*

**2. Quelle approche d'enseignement suivez-vous durant l'enseignement du français ?**

*(L'approche communicative ? Actionnelle ? Linguistique ? Interculturelle ... ?)*

*Euh, l'année dernière, j'ai suivi une formation sur l'approche actionnelle avec l'institut français.*

*(Pouvez-vous m'expliquer pourquoi vous choisissez cette approche ?)*

*Elle consiste à demander aux élèves de réaliser une tâche et d'après ces tâches, on enseigne les compétences linguistiques, la production écrite. C.-à-d., j'enseigne par tâche.*

- 3. Quel français enseigne-t-on dans votre école ? (Texte de civilisation ? Texte francophone en relation avec le quotidien des élèves ? Apprendre la culture des autres en gardant son identité, ... ?)**

*Euuuh, dans notre manuel, il y a des textes de civilisation mais aussi des textes de francophonie qui parlent du quotidien des élèves et de la culture française.*

- **Ouverture vers une nouvelle société**

- 4. Comment le milieu social et religieux influence-t-il la vision des apprenants envers l'autre ? (Les interdits ou les mœurs propres à un milieu social peuvent-ils influencer l'ouverture vers une nouvelle société ?)**

*Euuuhhhh, je crois que non, ça n'influence pas son ouverture aux autres car on apprend aux élèves la culture française en classe.*

- 5. Quelles sont les conséquences de la maîtrise d'une langue étrangère, notamment le français ?**

*Ce sont des conséquences positives car la langue étrangère améliore les capacités d'un individu et augmente ses opportunités professionnelles dans la vie. Aussi ça facilite la communication avec les autres car la langue française est la base de plusieurs autres langues.*

**6. Enseigner dans une école religieuse chiite exige-t-il la prise des critères en adoptant un manuel scolaire ? Comment ?**

*Pouvez-vous me clarifier ?*

*Les apprenants risquent-ils de perdre une partie de la culture des autres ?*

*(Quel type de thématiques ou photos supprimez-vous ? (Les mythes ? la sexualité, les photos d'une fille portant de manches courtes, les photos des personnes qui s'embrassent, ... et pourquoi ? Les apprenants risquent-ils de perdre une partie de la culture des autres ?)*

*Bien sûr, il y a adaptation comme par exemple, on ne peut pas avoir d'images pour des personnes nues, ou des idées qui ne sont pas religieuses. Autres sujets aussi comme les mythes, la sexualité, peut-être on peut mettre le sapin de Noël pour apprendre aux élèves le vocabulaire adéquat à l'occasion mais il faut aussi leur expliquer pourquoi il ne faut pas le mettre. Ce n'est pas notre culture. Mais on célèbre la fête de naissance du prophète Issa. Je crois que oui mais en fait ça ne va pas influencer leur vie car la plupart des apprenants vivent dans un contexte religieux chiite qui n'a rien de relation avec ce qui est perdu.*

- **Interculturel dans le cours du français**

**7. Comment faire une adaptation du cours au contexte religieux chiite ? Avec quels moyens ?**

*Euuuuuh, je dépasse ces chapitres mais si les objectifs sont très importants, on fait des fiches supplémentaires avec d'autres thèmes tout en gardant les mêmes objectifs.*

*(Suivez-vous des formations ? Utilisez-vous les TICE (technologies de l'information et de la communication pour l'éducation) ? Des vidéos concernant la biographie des prophètes, comment saluer, comment aider les autres, ...) ?*

*Oui bien sûr, j'ai suivi beaucoup de formations. On utilise des vidéos pour célébrer les événements. Je demande à mes élèves de filmer des vidéos pour parler de la naissance de l'Imam Mahdi par exemple.*

- ***Le contenu de formation vous permet de mieux intégrer la culture française ?***

*(Ce contenu de formation répond à vos besoins éducatifs ? Il correspond aux objectifs du curriculum de la langue française ? Il vous permet de faire une analyse des propres pratiques concernant l'interculturel à l'école ? Il vous aide à mieux intégrer des sujets d'actualité francophone ?)*

*Les fiches sont travaillées en français pour enrichir le lexique des élèves par exemple pour avoir un lexique pour l'utiliser au cas où ils vont faire un débat concernant un sujet religieux. Euh bien sûr, on garde les objectifs du curriculum de la langue française.*

*(Il vous aide à mieux intégrer des sujets d'actualité francophone ?)*

*Bien sûr, on travaille aussi l'actualité francophone.*

- 8. Dans quelle mesure la grammaire et la mémorisation des textes en prose et en vers occupent une place privilégiée au détriment des notions fondamentales de la maîtrise d'une langue ?**

*Euh, les élèves ont un problème. Si je fais un test de grammaire ou de compétences les élèves peuvent avoir 10/10 mais ils ne savent pas comment investir ces connaissances dans la production écrite. Et le problème dans notre manuel c'est qu'il adopte les leçons de compétences à part et non pas contextuellement.*

*(Comme celle de la situation de communication et celle des besoins langagiers qui nécessitent des actes de parole ? Y a-t-il absence des compétences qui permettent à l'apprenant de vivre les valeurs de la francophonie ?)*

*Oui, il y a environ 3 ou 4 ans que nous avons commencé à travailler les échanges oraux comme le DELF.*

- 9. Quel type d'expérience humaine est reflété chez l'apprenant en pratiquant la dimension interculturelle dans le cours de français ? (Un art de vivre ? Les valeurs et l'éducation à l'altérité ? La compréhension de l'autre?)**

*Bien sûr, ça ajoute des valeurs chez les élèves comme par exemple le thème qui parle de l'amitié*

- **Textes littéraires francophones**

**10. Comment le contenu du texte francophone peut servir le contexte religieux chiite ? Ce contenu motive-t-il les élèves à échanger en français ?**

*(En exposant les mœurs et les habitudes de la société, ses convictions, ses comportements avec l'Autre, ... ?)*

*Bien sûr, il aide mais en même temps c'est notre entourage. La francophonie pourrait servir le contexte religieux chiite à travers le lexique, les valeurs. Euh, c'est vrai qu'il est ouvert mais il y a une spécificité pour chaque contexte.*

**11. Dans quelle mesure l'intégration des valeurs chiites dans le cours de français aiderait à favoriser les valeurs de la francophonie ? l'interculturel ?**

*Tout le monde applique les valeurs chiites et islamiques car elles se trouvent depuis deux mille années c.-à-d. avant les valeurs francophones. En fait, les français appliquent nos valeurs.*

- **Manuel du français utilisé à l'école**

**12. Le contenu du manuel adopté à l'école religieuse chiite contribue-t-il à développer des compétences langagières et des valeurs humaines chez les apprenants ?**

*(Comment ? Pouvez-vous me clarifier ?)*

*Notre manuel aide à développer des compétences et des valeurs humaines mais j'ajoute des choses par exemple on trouve dans le manuel des sujets sur Noel mais on ne trouve pas de sujets sur l'Imam Mahdi. Pour cela, je prépare des fiches ou bien des projets pour au moins citer les noms et la naissance des Imams ou Prophètes en français. Par exemple la valeur de l'égalité, ou tomber en martyr, faire « Hriseh » pour défendre son pays et les droits.*

**13. Quels sont les critères pris en considération concernant la planification pour l'année scolaire ?**

*Adaptation du manuel scolaire ? Quel type de thématiques ou photos supprimez-vous ? (Les mythes ? la sexualité, les photos d'une fille portant de manches courtes, les photos des personnes qui s'embrassent, ... et pourquoi ? **Vous supprimez des thématiques contradictoires au contexte religieux chiïte ?** Quelles sont les stratégies adoptées pour rattraper les thématiques et les objectifs supprimés ?*

*Bon, durant la planification annuelle, on veille à adapter le manuel et le contenu au contexte religieux chiïte, on prend toujours en considération les événements religieux chiïtes, on annule quelques thématiques concernant les sujets contradictoires avec le contexte religieux chiïte (s'ils se trouvent). Euh on prépare des fiches supplémentaires, des activités intra et extra scolaires et voilà...*

**14. Vous réservez une partie pour les événements religieux chiïtes ? Comment vous le faites ?**  
*(Vous respectez les exigences du contexte chiïte religieux ?)*

*Oui bien sûr, comme j'ai déjà dit, on respecte au maximum les exigences du contexte chiïte religieux. Chaque fois qu'il y a un événement religieux on prépare des leçons, des fiches supplémentaires, des textes pour expliquer l'occasion et donner la leçon de chaque occasion. On prépare des nourritures, des bonbons, des pâtisseries, .... Pour les offrir aux gens voilà.*

**15. Suggérez-vous des activités extra-scolaires servant l'interculturel ? Demandez-vous aux apprenants de présenter un travail concernant :**

*Des ateliers ? Des visites à l'institut français, ... ? Des fiches, des exposés oraux, un affichage, ... ?*

*Oui mais pas beaucoup. En fait, on passe à l'institut français parfois, on fait des rencontres avec un auteur francophone. On organise des sorties à des endroits culturels... euh après la visite on*

*demande aux apprenants de préparer des exposés ou des projets pour présenter ce qu'ils ont vu et compris d'après chaque activité.*

**16. Avez-vous des suggestions à faire pour un enseignement du français mieux adapté au contexte religieux chiite à la Banlieue de Beyrouth ?**

*Faire apprendre aux élèves les objectifs et compétences langagières à travers des affiches et des projets concernant la religion chiite et ses événements*

C. Entretien avec l'enseignante E3, enseignante de la langue française pour les classes EB1, 2 et 3.

Elle est en 2ème année – psychologie. Elle habite à la Banlieue Sud de Beyrouth. Elle a le B2.

- Enseignement/apprentissage du français

**1. D'après vous, qu'est-ce que « maîtriser » la langue française ?**

*Maitriser la langue française, c'est donner aux élèves une langue étrangère avec la culture française pour mieux s'exprimer dans l'enseignement. Personnellement j'adore la langue française, j'aime participer à tout événement français.*

**2. Quelle approche d'enseignement suivez-vous durant l'enseignement du français ?**

*(L'approche communicative ? Actionnelle ? Linguistique ? Interculturelle ... ?)*

*J'utilise l'approche actionnelle car l'approche actionnelle est basée sur le respect de la tolérance et en plus elle contient l'approche interculturelle et l'approche communicative.*

*(Pouvez-vous m'expliquer pourquoi vous choisissez cette approche ?)*

*En fait cette approche est facile et globale. Elle facilite la compréhension et l'acquisition des objectifs.*

**3. Quel français enseigne-t-on dans votre école ?**

*(Texte de civilisation ? Texte francophone en relation avec le quotidien des élèves ? Apprendre la culture des autres en gardant son identité, ... ?)*

*Nous travaillons le français interculturel. Bien sûr, on intègre aussi la civilisation française dans notre travail.*

- **Ouverture vers une nouvelle société**

**4. Comment le milieu social et religieux influence-t-il la vision des apprenants envers l'autre ?**

*(Les interdits ou les mœurs propres à un milieu social peuvent-ils influencer l'ouverture vers une nouvelle société ?)*

*Oui bien sûr, ça influence car les interdits dans une société ne peuvent jamais être acceptés dans une autre d'où les personnes refusent l'autre car elles croient que l'autre est leur ennemi. Mais chez nous les chiïtes, on a commencé à apprendre aux élèves qu'il faut s'ouvrir aux autres même si on n'accepte pas leurs mœurs ou leurs habitudes mais au moins il faut les respecter. En fait, le respect est l'une des valeurs les plus importantes de la religion chiïte.*

**5. Quelles sont les conséquences de la maîtrise d'une langue étrangère, notamment le français ?**

*Euh en général apprendre une nouvelle langue autre que la langue maternelle n'a que des conséquences positives. En fait, cela permet de s'ouvrir à l'autre, à sa culture, savoir ses habitudes et ses mœurs, avoir des informations concernant les sociétés, faire des échanges économiques, sociaux, ... être au courant de la mondialisation, du progrès. Euh, apprendre la langue française en particulier est une chose très importante car la langue française est considérée parmi les langues les plus utilisées et parlées dans le monde entier. Cela offre la chance aux personnes francophones de bénéficier de la maîtrise de la langue française dans tous les domaines surtout l'interculturel et l'éducation du fait que la plupart des universités exige la maîtrise de la langue française pour être admis aux cours.*

**6. Enseigner dans une école religieuse chiite exige-t-il la prise des critères en adoptant un manuel scolaire ? Comment ?**

**Pouvez-vous me clarifier ?**

**Quel type de thématiques ou photos supprimez-vous ?**

*(Les mythes ? la sexualité, les photos d'une fille portant de manches courtes, les photos des personnes qui s'embrassent, ... et pourquoi ? Les apprenants risquent-ils de perdre une partie de la culture des autres ?)*

*Oui tout à fait, avant d'adopter un livre il faut qu'il respecte quelques critères essentiels pour la religion chiite. Puisque nous parlons de la langue française alors c'est très difficile de trouver un livre qui est complètement compatible avec une religion islamique chiite. Pour cela on choisit le plus proche de notre religion et puis on fait une adaptation. Cela en collaboration avec les responsables à l'école : les directeurs et la superviseure de la langue française. Par exemple on n'accepte pas de textes parlant des mythes ou de la sexualité, ou bien aussi des filles qui sont presque nues.*

*(Les apprenants risquent-ils de perdre une partie de la culture des autres ?)*

*Euh je ne crois pas car on veille à garder l'essentiel, les valeurs, les objectifs et tout ce qui est nécessaire à l'élève pour apprendre sa culture et son programme mais en l'adoptant d'une autre façon que celle présentée dans le manuel.*

- **Interculturel dans le cours du français**

**7. Comment faire une adaptation du cours au contexte religieux chiite ? Avec quels moyens ?**

*Suivez-vous des formations ? Utilisez-vous les TICE (technologies de l'information et de la communication pour l'éducation) ? Des vidéos concernant la biographie des prophètes, comment saluer, comment aider les autres, ... ?*

*Bien sûr, on suit toujours des formations continues car cela est très important pour pouvoir suivre le progrès qui n'attend jamais surtout la technologie éducative qui est devenue une partie essentielle et principale de l'enseignement/apprentissage. Alors on intègre cette technologie en utilisant par exemple des vidéos concernant des événements chiïtes telle la naissance des Imams (Husseïn, Mahdi), du Prophète Mohamad, Achoura, ... on leur demande de faire des affiches, des projets pour illustrer les valeurs chiïtes, mmm voilà c'est ça.*

***Le contenu de formation vous permet de mieux intégrer la culture française ? (Ce contenu de formation répond à vos besoins éducatifs ? Il correspond aux objectifs du curriculum de la langue française ? Il vous permet de faire une analyse des propres pratiques concernant l'interculturel à l'école ? Il vous aide à mieux intégrer des sujets d'actualité francophone ?)***

*Euh, écoute madame, bien sûr les formations continues nous aident à répondre à nos besoins éducatifs car on suit des formations qui sont en relation avec la francophonie, la culture et l'interculturel. Et par la suite on intègre des textes de l'actualité francophone et parfois des vidéos authentiques pour permettre aux élèves de s'ouvrir au monde extérieur et surtout la France et la francophonie.*

- 8. Dans quelle mesure la grammaire et la mémorisation des textes en prose et en vers occupent une place privilégiée au détriment des notions fondamentales de la maîtrise d'une langue ? (Comme celle de la situation de communication et celle des besoins langagiers qui nécessitent des actes de parole ? Y a-t-il absence des compétences qui permettent à l'apprenant de vivre les valeurs de la francophonie ?)**

*Euh on fait des échanges de paroles, jeu de rôle, dialogue du quotidien de l'élève mais malgré cela, on trouve toujours une difficulté chez l'élève de maîtriser l'expression orale ou écrite. Il ne sait pas bien investir ses connaissances de la langue dans la production. En fait, il peut avoir une note complète sur un test de grammaire ou de conjugaison mais en revanche, une mauvaise note dans la production, parfois on comprend cela car l'élève essaye de traduire de sa langue*

*maternelle l'arabe à la langue française sans prendre en considération les différences des deux langues. Mais bien qu'on confronte ces problèmes, on continue à essayer et à apprendre aux élèves des compétences de savoir vivre et de vivre les valeurs francophones tout en respectant notre religion chiite.*

**9. Quel type d'expérience humaine est reflété chez l'apprenant en pratiquant la dimension interculturelle dans le cours de français ?**

*(Un art de vivre ? Les valeurs et l'éducation à l'altérité ? La compréhension de l'autre ?)*

*Oh ça lui donne une expérience assez importante, car il peut apprendre de nouvelles valeurs, savoir comment accepter l'autre et comment s'ouvrir à l'autre tout en restant dans son environnement chiite mais au moins il a une nouvelle culture et il sait comment différencier entre ce qui est compatible avec sa région et ce qui ne l'est pas. De toute façon, les élèves savent déjà que la plupart des valeurs francophones sont semblables à celles de la religion chiite comme par exemple, le respect, le sacrifice comme l'Imam Hussein, l'aide, ...*

• **Textes littéraires francophones**

**10. Comment le contenu du texte francophone peut servir le contexte religieux chiite ? Ce contenu motive-t-il les élèves à échanger en français ?**

*(En exposant les mœurs et les habitudes de la société, ses convictions, ses comportements avec l'Autre, ... ?)*

*Oui parfois les textes francophones servent le contexte de la religion chiite car comme j'ai déjà dit, la plupart des valeurs humaines sont les mêmes. Alors si on parle par exemple de l'amitié dans un texte francophone, les élèves tout de suite relie cela à l'histoire de l'Imam Hussein comment ses amis l'ont aidé durant la guerre d'Achoura ou bien par exemple le respect des droits*

*et des devoirs comme les droits des parents, des frères émis par l'Imam Zain al Abdîn. Voilà ça aide d'une façon ou d'autre.*

**11. Dans quelle mesure l'intégration des valeurs chiïtes dans le cours de français aiderait à favoriser les valeurs de la francophonie ? l'interculturel ?**

*Comme on a déjà dit, les valeurs sont presque les mêmes, alors bien sûr les valeurs chiïtes aident à favoriser les valeurs francophones.*

- **Manuel du français utilisé à l'école**

**12. Le contenu du manuel adopté à l'école religieuse chiïte contribue-t-il à développer des compétences langagières et des valeurs humaines chez les apprenants ?**

*Comment ? Pouvez-vous me clarifier ?*

*Oui bien sûr, déjà les textes francophones qui se trouvent dans notre manuel englobent les valeurs humaines qui sont communes entre la culture chiïte et celle francophone. Aussi les fiches et les vidéos et tous les projets concernant la religion chiïte ajoutés à notre manuel aident à développer les compétences langagières et les valeurs humaines chez les apprenants car parfois si on a un objectif précis par exemple le nom propre et le nom commun, je demande aux élèves de faire une activité en choisissant les noms des Imams ou des Prophètes pour désigner les noms propres et la relation parentale entre eux pour désigner les noms communs.*

**13. Quels sont les critères pris en considération concernant la planification pour l'année scolaire?**

*Adaptation du manuel scolaire ? Quel type de thématiques ou photos supprimez-vous ? (Les mythes ? la sexualité, les photos d'une fille portant de manches courtes, les photos des personnes qui s'embrassent, ... et pourquoi ? Vous supprimez des thématiques contradictoires*

***au contexte religieux chiïte ? Quelles sont les stratégies adoptées pour rattraper les thématiques et les objectifs supprimés ?***

*Ecoute madame puisque'on travaille dans une école religieuse chiïte, il faut faire attention et prendre en considération plusieurs sujets. En fait, on ne peut pas expliquer des sujets concernant l'alcoolisme par exemple ou bien exposer des images pour des femmes non-habillées. Pour cela quand on prépare le plan annuel on prend en considération tout cela et parfois on supprime des thématiques comme j'ai déjà dit ou bien on ajoute des fiches supplémentaires pour rattraper les objectifs ratés dans les sujets supprimés. Et voilà de cette façon on prépare notre plan.*

**14. Vous réservez une partie pour les événements religieux chiïtes ? Comment vous le faites ?  
(Vous respectez les exigences du contexte chiïte religieux ?)**

*Certainement. Euh nous travaillons dans un contexte religieux chiïte et c'est normal de le prendre en considération. On se base sur des fiches supplémentaires et des vidéos autour des événements religieux chiïtes.*

**15. Suggérez-vous des activités extra-scolaires servant l'interculturel ?**

***Demandez-vous aux apprenants de présenter un travail concernant : Des ateliers ? Des visites à l'institut français, ... ? Des fiches, des exposés oraux, un affichage, ... ?***

*Euh oui madame. En fait, on prépare beaucoup d'activités intra et extra scolaires. Parfois on passe à l'Institut Français pour faire des ateliers et des activités francophones et culturels et après on demande aux élèves de faire des exposés concernant ce qu'ils ont vu et travaillé.*

**16. Avez-vous des suggestions à faire pour un enseignement du français mieux adapté au contexte religieux chiïte à la Banlieue de Beyrouth ?**

*Normalement ce qu'on travaille est déjà bien mais je crois que si on précise une journée francophone englobant des projets religieux concernant les mœurs et les habitudes disant la culture chiite, ou bien jouer une pièce de théâtre pour illustrer l'histoire de quelque personnalité importante de la religion chiite, ça va être une chose très importante et motivante. D'une part on motive les élèves à utiliser la langue française et à profiter des compétences langagières expliquées en classe, et d'autre part, on investit les valeurs humaines chiïtes ou francophones pour bénéficier au maximum possible de l'interculturel pour s'ouvrir vers un autre monde.*

#### **Annexe D : Entretiens avec les superviseures**

A. Superviseure de la langue française pour toutes les classes. Elle suit ses études en master professionnel en éducation et elle a le B2. Elle habite à la Banlieue Sud de Beyrouth.

#### **1. Quels sont les critères pris en considération concernant la planification pour l'année scolaire?**

*Autrement dit, vous réservez une partie pour les événements religieux chiïtes ? Vous supprimez des thématiques contradictoires au contexte religieux chiïte ? Vous respectez les exigences du contexte chiïte religieux ?*

*Euh, bien sûr on prend en considération tous les événements religieux chiïtes et on les intègre dans la planification annuelle. En fait c'est un sujet principal pour nous qui entre dans notre éducation et fait partie de notre quotidien. Certainement il y a quelques thématiques ou sujets qui sont contradictoires avec le contexte religieux chiïte alors on les supprime et on les remplace par d'autres sujets ou textes abordant les mêmes objectifs demandés et qui sont compatibles avec le contexte religieux chiïte.*

- 2. Suggérez-vous des activités extra-scolaires servant l'interculturel ? Demandez-vous aux apprenants de présenter un travail concernant l'activité ? Des ateliers ? Des visites à l'institut français, ... ? Des fiches, des exposés oraux, un affichage, ... ?**

*Certainement parce qu'on a toujours besoin de sortir de la salle de classe pour apprendre avec plus d'enthousiasme. On fait souvent des visites à l'Institut Français, des ateliers avec des auteurs francophones. On présente des affiches des exposés oraux etc. tout cela pour servir la langue française mais dans un contexte religieux chiite.*

- 3. Permettez-vous aux enseignants de prendre des initiatives concernant l'intégration de l'interculturel dans le cours de français ? Dans quelle mesure permettez-vous cela ?**

*Certainement madame. L'enseignante est un acteur principal dans l'enseignement/apprentissage et elle a le droit de donner son avis et ses idées concernant les leçons et les applications et même les activités intra et extra scolaires. Mais bien sûr il faut que ses suggestions servent l'interculturel et soient compatibles avec le contexte religieux chiite. Puis on les discute ensemble et on se met d'accord sur des points convenables et réalisables et voilà de cette façon on travaille.*

- 4. Le manuel scolaire n'est en fait pas élaboré pour une seule classe ; il est mis pour une société scolaire, pour tous les élèves, et nécessite donc une adaptation en fonction de la classe et des élèves.**

**Vous le choisissez selon quels critères ?**

***Pouvez-vous m'expliquer comment ce choix se fait-il ?***

***Comment ? Pouvez-vous me donner des exemples ?***

*Ok. Pour le choix du livre, il n'y a pas beaucoup de critères. En fait, il faut qu'il soit compatible avec notre culture en général et qu'il respecte notre contexte libanais en général. Et puisqu'on est une école religieuse chiite, il faut adapter le livre à ce contexte. Regarde madame il y a des choses qu'on ne peut pas accepter comme par exemple des thématiques de sexualité ou des photos*

*de femmes mal habillées ou bien des sujets concernant l'alcool. Pour cela on adopte ces thèmes ou bien on les annule complètement ou bien on annule quelques photos par exemple mais en même temps on rattrape les objectifs demandés dans des fiches supplémentaires et des affiches ou des projets.*

B. Entretien avec la superviseure de la langue française (EB1\_\_\_\_\_ EB9) dans une autre institution religieuse chiite.

Superviseure de la langue française pour toutes les classes. Titulaire d'une licence en administration des affaires et d'un master en comptabilité. Nommée "chevalier dans l'ordre des palmes académiques".

**1- Quels sont les critères pris en considération concernant la planification pour l'année scolaire?**

*Autrement dit, vous réservez une partie pour les événements religieux chiïtes ? Vous supprimez des thématiques contradictoires au contexte religieux chiïte ? Vous respectez les exigences du contexte chiïte religieux ?*

*Oui madame, la planification annuelle doit comprendre tous les détails qui vont être travaillés durant l'année scolaire pour cela il faut prendre en considération le contexte où on travaille, l'environnement des apprenants, leurs croyances, leurs arrière-plans, leur culture etc. euh comme vous savez on est ici dans une école religieuse chiïte alors il faut prendre en considération ça c.-à-d. on ne peut pas accepter de photos des vêtements décolletés ou des photos ou des thèmes de sexualité ou bien de l'alcoolisme. Euh autrement dit toutes les thématiques et les textes et les photos qui sont contradictoires avec la religion musulmane et surtout chiïte. Euh vous savez madame nous à l'école on ne s'intéresse pas seulement à l'enseignement et l'apprentissage mais aussi à l'éducation de religion. Pour cela on intègre tous les événements religieux chiïtes et on les célèbre avec tous nos apprenants, c.-à-d. on accorde le temps nécessaire à chaque événement avec tous ses besoins.*

**2- Suggérez-vous des activités extra-scolaires servant l'interculturel ? Demandez-vous aux apprenants de présenter un travail concernant l'activité ? Des ateliers ? Des visites à l'institut français, ... ? Des fiches, des exposés oraux, un affichage, ... ?**

*Tout à fait, bien sûr mais encore comme j'ai déjà dit on reste toujours dans le contexte religieux chiite. On essaie toujours d'intégrer l'interculturel dans notre programme et notre planification mais d'une façon non contradictoire avec notre contexte. On prépare des fiches supplémentaires concernant les événements religieux chiites comme par exemple « Achoura » ou « la naissance de l'Imam El Mahdi » ou « la naissance du Prophète » etc. on prépare des pâtisseries, des chansons, des exposés. On visite des endroits sacrifiés comme par exemple les « Maqam » ou bien les « Mosquées ». On passe parfois à l'Institut Français pour faire un atelier de lecture ou rencontrer un auteur ou même participer à des compétitions culturelles ou interculturelles et voilà.*

**3- Permettez-vous aux enseignants de prendre des initiatives concernant l'intégration de l'interculturel dans le cours de français ?**

*Dans quelle mesure permettez-vous cela?*

*Vous savez madame que nous la superviseuse et les coordinatrices de la langue française, on prépare la planification annuelle parce qu'on travaille dans une institution qui comprend plusieurs écoles et les enseignants vont l'appliquer dans leur classe. Mais cela n'empêche pas que l'enseignant peut parfois et selon les circonstances discuter ou bien suggérer des idées ou des activités mais en réalité c'est trop rare. En fait on a déjà intégré l'interculturel dans notre planification annuelle et les enseignants l'appliquent tel qu'il est présenté dans la planification.*

**4- Le manuel scolaire n'est en fait pas élaboré pour une seule classe ; il est mis pour une société scolaire, pour tous les élèves, et nécessite donc une adaptation en fonction de la classe et des élèves.**

**Vous le choisissez selon quels critères ? Pouvez-vous m'expliquer comment ce choix se fait-il ? Comment ? Pouvez-vous me donner des exemples ?**

*Oui madame à propos du manuel scolaire bien sûr il est fait pour une société scolaire. Puisqu'on avait quelques difficultés à adapter le manuel et à supprimer ou bien ajouter on est allé en France pour demander une série « Bordas » bien spécialisée pour le contexte religieux chiite et compatible avec ce contexte. Cela a été fait selon nos demandes mais certainement tout en gardant les objectifs académiques et éducatifs précisés par le CRDP.*

#### **Annexe E : Entretien avec le directeur de l'école sujet de notre recherche**

Directeur de l'école sujet de notre recherche. Titulaire d'un diplôme en éducation. Il habite à la Banlieue Sud de Beyrouth.

A noter que nous avons suivi la traduction libre concernant les réponses mentionnées.

##### **1. Selon vous, c'est quoi le manuel scolaire ? et qui l'utilise ?**

**بالنسبة لكم، ما هو الكتاب المدرسي؟ ومن يستخدمه؟**

*أيه في الواقع، أعتقد أن الكتاب المدرسي هو النص الرئيسي الذي يحكم عملية التعليم والتعلم. يتم تقديم الكتاب المدرسي للمتعلم والأهل والمعلمين. في الحقيقة، هؤلاء هم الفاعلون الرئيسيون الذين يستخدمون الكتاب المدرسي والذين يجب أن يكون لديهم القدرة على استخدامه وفهمه.*

*Euh en fait, je crois que le manuel scolaire est le principal script qui régit le processus d'enseignement/apprentissage. Euh le manuel scolaire est présenté à l'élève, les parents et les*

enseignants. En fait ce sont les principaux acteurs qui utilisent le manuel scolaire et qui doivent avoir la capacité de l'utiliser et de le comprendre.

## 2. A votre avis, y-a-t-il des normes spécifiques pour qu'un manuel scolaire soit acceptable ?

برأيكم، في رأيك، هل هناك معايير محددة ليكون الكتاب المدرسي مقبولاً؟

ممم، أعتقد أن الكتاب المدرسي يجب أن يحترم المعايير والقيم الوطنية والدولية، وخاصة تلك المتعلقة بحقوق الإنسان والتنوع الثقافي. كما يجب أن ينشر الوعي المعتدي ويعزز احترام هذا التنوع في المعتقدات والثقافات الموجودة في المجتمع، إبيه، خاصة في لبنان الذي يضم عدة ديانات وطوائف. كما يجب أن يقدم الحق في التعبير عن المعتقدات، والدعوة إلى المساواة ضد التمييز الجنسي، وتعزيز التعليم من أجل المواطنة والسلام والتماسك الاجتماعي، وتطوير معارف المتعلمين. وبالإضافة إلى ذلك، يجب أن يساعدهم على تكوين وجهة نظرهم الخاصة فيما يتعلق بتنوع الثقافات وانتقادها.

Mmm, je crois que le manuel scolaire doit respecter les normes et les valeurs nationales et internationales, surtout celles des droits humains et de la diversité interculturelle. Euh, il doit sensibiliser aux croyances et favoriser le respect de cette diversité des croyances et des cultures présentes dans la société euh notamment au Liban qui comprend plusieurs religions et sectes. Mmm encore il doit présenter le droit d'exprimer ses croyances, de préconiser l'égalité contre le sexisme, de promouvoir l'éducation à la citoyenneté, à la paix et à la cohésion sociale, de développer les savoirs des élèves. En plus il doit les aider à créer leur propre point de vue concernant la diversité des cultures et à les critiquer.

## 3. En tant qu'une école religieuse chiite, comment vous choisissez le manuel scolaire ? Autrement dit, y-a-t-il des critères bien précis pour le choix du livre ?

كمدرسة دينية شيعية، كيف تختارين الكتاب المدرسي؟ بمعنى آخر هل هناك معايير محددة جداً لاختيار الكتاب؟

حسنًا إسمعي. بالنسبة لمدرستنا إن الدين مرتبط بشكل كبير جدًا بالثقافة وهذا الشيء غير موجود عند الآخرين. لذلك فإن الكتاب المدرسي وخاصة كتاب اللغة الفرنسية يجب أن يحترم المعايير التي ذكرناها من جهة، ويكون متوافقًا مع السياق الديني الشيعي

من جهة أخرى. بمعنى آخر، يجب ألا يتضمن نوعاً معيناً من الصور كصورة امرأة عارية، أو أفكار معينة كالجنس وإدمان الكحول وغيرها مما يتعارض مع السياق الشيعي. ونظرًا لوجود صعوبات في العثور على مثل هذا الكتاب، يقوم المعلمون والمنسقون بتكبيف المحتوى من خلال إضافة الأهداف والأنشطة المفقودة بالإضافة إلى إزالة المواضيع التي لا تحترم السياق الشيعي.

*Bon, écoute, pour notre école, la religion est fortement liée à la culture, ce qui n'est pas le cas pour les autres. Pour cela, le manuel scolaire, précisément le livre de français, doit d'une part respecter les normes déjà mentionnées, et d'autre part, être compatible avec le contexte religieux chiite. Autrement dit, il ne doit pas comprendre un certain genre de photos comme celle par exemple d'une femme non-habillée, ou certaines idées comme la sexualité, l'alcoolisme et d'autres qui sont en conflit avec le contexte chiite. Puisqu'il y a des difficultés à trouver un tel livre, les enseignants et les coordinateurs adaptent le cours en ajoutant les objectifs et les activités qui manquent ainsi qu'ils suppriment les thèmes qui ne respectent pas le contexte chiite.*

#### **4. Est-ce facile de trouver un tel manuel respectant tous ces critères ?**

هل من السهل العثور على كتاب كهذا يلبي كل هذه المعايير؟

إييه، بالتأكيد لا. لكننا نحاول دائمًا، الإدارة ومنسقة اللغة الفرنسية والمعلمون، تكبيف الكتاب المدرسي المختار قدر الإمكان بحيث يتوافق مع السياق الديني الشيعي. مم يعني أننا نضيف موضوعات تتعلق بالدين مثل ولادة النبي محمد أو الأئمة، ونحذف موضوعات أخرى مثل موضوع الجنس أو إدمان الكحول وهكذا...

*Euh, certainement non. Mais on essaie toujours, la direction, la superviseure de la langue française et les enseignantes d'adapter le manuel choisi au maximum possible pour qu'il soit compatible avec le contexte religieux chiite. Mmm c'est-à-dire, on ajoute des thèmes relatifs à la religion comme la naissance du Prophète Mohamed ou des Imams, on supprime d'autres comme la thématique de la sexualité ou de l'alcoolisme et voilà...*

#### **5. Quels sont les livres ou les séries de français les plus compatibles au contexte religieux chiite que vous avez choisis pour vos apprenants ?**

ما هي الكتب أو المجموعات الفرنسية الأكثر توافقاً مع السياق الديني الشيعي التي اخترتها لمتعلميك؟

إبييه، لدينا العديد من الكتب والعديد من دور النشر، لكن الكتب الأكثر توافقاً هي تلك الصادرة عن *Edition Hachette Antoine: "Vivre le français"* للصفوف الابتدائية و "*L'art du français*" للصفوف المتوسطة. أنظري، حتى في هذه السلسلات هناك أشياء لا تناسب السياق الديني الشيعي لكنها مقبولة. في الواقع، كما قلت سابقاً، قمنا بتكييف الكتاب وفقاً لاحتياجات سياقنا.

*Euh, nous avons plusieurs manuels et plusieurs maisons d'édition mais les manuels les plus compatibles sont ceux de l'Édition Hachette Antoine : « Vivre le français » pour les cycles primaire et « L'art du français » pour le cycle complémentaire. Ecoute, même dans ces séries il existe des choses qui ne conviennent pas au contexte religieux chiite mais elles sont acceptables. En fait, comme j'ai déjà dit, on adapte le livre selon le besoin de notre contexte.*

## 6. Pouvez-vous nous expliquer votre choix ? C'est-à-dire qu'est-ce qui vous a attiré l'attention en ces séries de manuels ?

هل يمكنك شرح اختيارك؟ وهذا يعني ما الذي جذب انتباهك إلى هذه السلسلة من الأدلة؟

في الواقع عدة أشياء. انظري، سأبدأ أولاً بمجموعة كتب المرحلة الابتدائية. عندما قمت بمراجعة الكتب، وجدت أنها سهلة الاستخدام والفهم للغاية سواء من قبل المتعلمين أو المعلمين أو الأهل كما تعلمين أنهم الأطراف المشتركين في عملية التعليم والتعلم بالإضافة إلى أن هذه الكتب تتضمن أساليب تعلم جذابة ومبتكرة، أمم، وخاصة الشفهية، فهي تشمل الأنشطة التي تنمي مهارات واستراتيجيات الفهم والإنتاج. بالإضافة إلى ذلك، تعلمين سيدتي أننا في المدرسة لا نهتم بالجانب التعليمي فحسب، بل بالجانب التربوي أيضاً. في الواقع، توفر الأنشطة الموجودة في هذه الكتب المواطنة وكيف تصبح مواطناً صالحاً ومدرّباً جيداً. حسناً بالنسبة لمجموعة كتب المرحلة المتوسطة أيه... وجدت أنها تحتوي على الكثير من الابتكارات التعليمية التي تساعد المتعلمين على معرفة ثقافة عدة دول ومعنى التعددية الثقافية. حتى النصوص، فهي متنوعة، عدة أنواع، عدة صور، عدة مقتطفات من الأفلام... كل هذا يمكن أن يؤثر في المراهقين. حسناً، من هذا يصبح المتعلمون قادرين على تطوير تفكيرهم النقدي والتأمل في القيم العالمية.

*Mmm, en fait plusieurs choses. Regarde je commence tout d'abord par la série des cycles primaires. Quand j'ai feuilleté les livres, j'ai trouvé qu'ils sont très faciles à utiliser et à comprendre que ce soit des apprenants, des enseignants et des parents parce que vous savez que ce sont les trois acteurs principaux de l'enseignement/apprentissage. Les méthodes d'apprentissage sont attirantes et innovantes. Euh surtout pour l'oral, ils englobent des activités qui développent les compétences et les stratégies de la compréhension et de la production. Euh en plus, vous savez madame qu'à l'école on ne s'occupe pas seulement de côté éducatif, mais aussi du côté pédagogique. En fait les activités qui se trouvent dans ces manuels assurent la citoyenneté et comment devenir un bon citoyen bien formé.*

*Bon, à propos de la série du cycle complémentaire euh j'ai trouvé qu'elle contient beaucoup d'innovations pédagogiques qui aident les apprenants à connaître la culture de plusieurs pays et le sens de l'interculturel. Même les textes, ils sont divers, plusieurs types, plusieurs genres, plusieurs images, plusieurs extraits des films... tout cela pourrait émouvoir les adolescents. Euh voilà, à partir de cela, les apprenants deviennent capables de développer leur esprit critique et de réfléchir sur des valeurs universelles.*

#### **7. Voulez-vous ajouter quelque chose avant de terminer notre entretien ?**

هل هناك أي شيء تود إضافته قبل أن ننهي مقابلتنا؟

أنظري أرى أن وجود العديد من الأدوات التي تصاحب الكتاب وتكمل أهدافه يمكن أن تساعد المتعلمين والمعلمين وأولياء الأمور على النجاح في عملية تعليم وتعلم اللغة الفرنسية.

*Euh oui, regarde je vois que la présence de plusieurs outils qui accompagnent le manuel et complètent ses objectifs pourrait aider les apprenants, les enseignants et les parents à réussir le processus de l'enseignement/apprentissage de la langue française.*

## **Annexe F : Entretien effectués auprès des apprenants**

### **Apprenant 1 : Classe EB4**

- **La langue française au Liban**

1. Où parle-t-on la langue française au Liban ?

*(Dans les couches sociales uniquement ? Au cinéma ? A l'école ? Dans des centres culturels ? A la télé ? ...)*

A l'école, à la télé, entre les amis.

2. Pouvez-vous m'expliquer comment peut-on devenir francophone ?

*(Est-ce parler uniquement le français ? Parler sans écrire le français ? Parler le français à côté d'autres langues ? ...)*

On parle et on écrit en français.

3. Comment peut-on « maîtriser » la langue française ?

*(Est-ce uniquement comprendre la langue ? Savoir communiquer avec les autres en français ? Savoir aborder des sujets de la vie quotidienne ... ?)*

Comprendre la lecture et la grammaire, on fait des activités orales, écouter des chansons françaises.

- **Le cours de français en classe**

4. **Quels sujets votre manuel aborde-t-il ? Trouvez-vous des sujets concernant votre vécu quotidien ?**

*(Naissance d'Imam El Mahdi, Achoura, ...). Si oui, comment sont-ils présentés ?*

Non. On travaille ça avec des projets. On cherche les informations du google. J'aime voir l'Imam Mahdi et l'Imam Ali dans le livre car on veut faire des activités.

**5. Travaillez-vous la civilisation française dans vos textes ?**

*(Comment réagissez-vous envers ces textes qui ne sont pas en relation avec votre quotidien ?)*

Un peu. Il parle de la langue.

**6. Quelle(s) langue(s) utilisez-vous durant le cours de français ?**

*(Avez-vous le droit d'utiliser la langue maternelle à côté du français ou uniquement le français ?*

*Pourquoi à votre avis ?)*

On parle en français. Car c'est la séance de la langue française.

**7. Quels supports pédagogiques utilisez-vous durant le cours de français ?**

*(Le manuel scolaire ? Le dictionnaire bilingue ? Des vidéos ? Des leçons interactives ? Des fiches supplémentaires adaptées par votre enseignant ? ...)*

On travaille le livre et la radio cassette, des vidéos.

**8. Comment vous célébrez les événements religieux chiites pendant les cours de français ?**

منضيف شوكولا وبونبون

**L'échange entre vous se fait en français durant ces événements ?**

*(Comment vous vous préparez ? Qu'est-ce que vous apportez avec vous à l'école pour fêter ces événements ?)*

Oui, on parle en français.

**9. Pourquoi vous célébrez ces événements ?**

**(Pouvez-vous me clarifier ?)**

*(Les valeurs vécues : aider l'autre, aimer l'autre, le pardon, l'ouverture vers l'autre ... ?*

*Tomber en martyr pour défendre son pays ?)*

**10. Comment vous pratiquez les valeurs citées ci-dessus dans votre vie quotidienne surtout à l'école ?**

*(Dans le cours ? Pendant la séance de la langue française ? .....)*

Oui avec les amis dans la cour comme aider les amis.

**11. Pourquoi vous aimez la langue française ?**

**Car si je voyage en France pour parler en français.**

*(Vous pensez qu'il y a des valeurs communes qui unissent la culture française et la culture chiïte ?)*

Oui, on aide les autres.

*(Vous pensez que la langue française vous aide à accepter l'autre ? Pouvez-vous me clarifier ?)*

Oui.

- **L'identification des problèmes, des besoins et des intérêts des apprenants de la langue française**

**12. Comment qualifiez-vous votre programme de français ?**

*(Est-ce difficile ? Utile pour votre quotidien ? Assure-t-il vos besoins langagiers ? Ouvert sur le monde ? ...)*

Il est joli et facile.

**13. Quels sont les moyens que vous utilisez en classe pour apprendre le français ?**

*(Le manuel ? Des fiches supplémentaires ? Des vidéos ? ...)*

Le livre et des vidéos et le cahier d'activités.

**14. Le contenu du cours vous permet d'avoir votre propre vision sur le monde ?**

Oui car on aime le monde car on sait maintenant des choses sur les pays.

**Apprenant 2 : classe EB4**

• **La langue française au Liban**

**1. Où parle-t-on la langue française au Liban ?**

*(Dans les couches sociales uniquement ? Au cinéma ? A l'école ? Dans des centres culturels ? A la télé ? ...)*

En France et au Liban dans la maison et à l'école et à la télé les dessins animés.

**2. Pouvez-vous m'expliquer comment peut-on devenir francophone ?**

*(Est-ce parler uniquement le français ? Parler sans écrire le français ? Parler le français à côté d'autres langues ? ...).*

Je parle beaucoup en français avec maman et madame Aya et mes amis.

**3. Comment peut-on « maîtriser » la langue française ?**

*(Est-ce uniquement comprendre la langue ? Savoir communiquer avec les autres en français ? Savoir aborder des sujets de la vie quotidienne ... ?)*

Il faut lire des contes très et regarder la télé en français et il faut parler avec les amis et comprendre bien le français.

• **Le cours de français en classe**

**4. Quels sujets votre manuel aborde-t-il ? Trouvez-vous des sujets concernant votre vécu quotidien ?**

*(Naissance d'Imam El Mahdi, Achoura, ...). Si oui, comment sont-ils présentés ?*

Non. Je cherche à google.

**5. Travaillez-vous la civilisation française dans vos textes ?**

*(Comment réagissez-vous envers ces textes qui ne sont pas en relation avec votre quotidien ?)*

Oui. Il y a des textes documentaires informatifs sur la France.

**6. Quelle(s) langue(s) utilisez-vous durant le cours de français ?**

*(Avez-vous le droit d'utiliser la langue maternelle à côté du français ou uniquement le français ? Pourquoi à votre avis ?)*

On parle en français. On ne peut pas parler en arabe pour pratiquer la langue française.

**7. Quels supports pédagogiques utilisez-vous durant le cours de français ?**

*(Le manuel scolaire ? Le dictionnaire bilingue ? Des vidéos ? Des leçons interactives ? Des fiches supplémentaires adaptées par votre enseignant ? ...)*

On utilise le livre et le dictionnaire et les vidéos pour faire l'écoute.

**8. Comment vous célébrez les événements religieux chiites pendant les cours de français?**

**L'échange entre vous se fait en français durant ces événements ?**

*(Comment vous vous préparez ? Qu'est-ce que vous apportez avec vous à l'école pour fêter ces événements ?)*

On distribue des desserts et on aide les autres.

**9. Pourquoi vous célébrez ces événements ?**

*(Pouvez-vous me clarifier ?)*

*(Les valeurs vécues : aider l'autre, aimer l'autre, le pardon, l'ouverture vers l'autre ... ?)*

*(Tomber en martyr pour défendre son pays ?)*

Pour si quelqu'un de mes amis n'est pas Mouslim, je peux dire ça pour devenir Mouslim. Aider les autres et donner des informations sur l'Islam.

**10. Comment vous pratiquez les valeurs citées ci-dessus dans votre vie quotidienne surtout à l'école ?**

*(Dans le cours ? Pendant la séance de la langue française ? .....)*

J'aide les autres.

**11. Pourquoi vous aimez la langue française ?**

Car elle est une langue très jolie.

*(Vous pensez qu'il y a des valeurs communes qui unissent la culture française et la culture chiïte ?)*

Oui, il y a comme aider les pauvres et notre ami.

*(Vous pensez que la langue française vous aide à accepter l'autre ?*

*Pouvez-vous me clarifier ?)*

*Oui car les informations dans le cours du français permettent de connaître l'autre et comme car on peut accepter les autres.*

- **L'identification des problèmes, des besoins et des intérêts des apprenants de la langue française**

**12. Comment qualifiez-vous votre programme de français ?**

*(Est-ce difficile ? Utile pour votre quotidien ? Assure-t-il vos besoins langagiers ? Ouvert sur le monde ? ...)*

Non, c'est très facile.

**13. Quels sont les moyens que vous utilisez en classe pour apprendre le français ?**

*(Le manuel ? Des fiches supplémentaires ? Des vidéos ? ...)*

Des livres, des fiches.

**14. Le contenu du cours vous permet d'avoir votre propre vision sur le monde ?**

Oui sûrement.