

**LA CONTRIBUTION DU TEXTE HISTORIQUE FRANCOPHONE
DANS LA FORMATION IDENTITAIRE DE L'APPRENANT
ALGÉRIEN : UNE INVESTIGATION DANS LE MILIEU DE LA
TROISIÈME ANNÉE SECONDAIRE¹**

Résumé : Cet article se penche sur le rôle du texte historique dans la transmission de l'identité algérienne aux élèves de troisième année du secondaire (3ème AS) pendant l'enseignement du français langue étrangère (FLE). La langue française occupe une place significative dans tous les aspects du pays, y compris l'éducation, et son enseignement en 3ème AS a une influence considérable sur le comportement et la personnalité des apprenants. Le manuel scolaire utilisé à ce niveau est un outil essentiel dans le processus d'enseignement et d'apprentissage du FLE, fournissant une approche didactique, pédagogique et formatrice. L'observation du programme de la 3ème AS révèle que la construction de l'identité des citoyens est étroitement liée au contenu pédagogique du curriculum scolaire, tel que reflété par le manuel et les différentes méthodologies d'enseignement en vigueur. Le texte historique du premier projet de la 3ème AS joue un rôle crucial dans cette construction identitaire en abordant des thèmes tels que l'histoire, la culture et la diversité linguistique. À travers un questionnaire et une activité d'écriture, cet article analysera comment le texte historique contribue à transmettre les composantes de l'identité nationale aux apprenants de la 3ème AS lors des cours de FLE..

Mots-clés : Texte historique, formation identitaire, apprenant algérien, didactique du FLE, 3AS

**THE CONTRIBUTION OF FRANCOPHONE HISTORICAL TEXTS TO THE IDENTITY
FORMATION OF ALGERIAN LEARNERS: AN INVESTIGATION IN THE CONTEXT OF
THE THIRD YEAR OF SECONDARY EDUCATION**

Abstract: This article examines the role of historical texts in the transmission of Algerian identity to third-year secondary school students (3AS) during the teaching of French as a foreign language (FLE). The French language holds a significant position in all aspects of the country, including education, and its instruction in the 3AS greatly influences the behavior and personality of learners. The textbook used at this level is an essential tool in the process of FLE teaching and learning, providing a didactic, pedagogical, and formative approach. The observation of the 3AS curriculum reveals that the construction of citizens' identity is closely linked to the pedagogical content of the school curriculum, as reflected in the textbook and various teaching methodologies in use. The historical text in the initial 3AS project plays a crucial role in this identity construction by addressing themes such as history, culture, and linguistic diversity. Through a questionnaire and writing activity, this article will analyze how historical texts contribute to the transmission of components of national identity to 3AS learners during FLE classes.

Key words: Historical text, identity formation, Algerian learner, FLE didactics, 3AS

¹ Hicham **Belmokhtar**, Université de Tissemsilt, belmokhtarhicham38000@gmail.com

Received: September 6, 2023 | Revised: October 30, 2023 | Accepted: November 24, 2023 |
Published: December 20, 2023

Introduction

Notre choix de travailler sur ce thème découle de notre expérience d'apprentissage du Français en tant que langue étrangère. Nous avons constaté que le manuel scolaire met en avant les valeurs de l'identité et de la culture algérienne, telles que l'islam et l'amazighité. Cette intégration de valeurs culturelles spécifiques à l'Algérie reflète l'importance accordée à la préservation et à la valorisation de la diversité culturelle du pays. Elle renforce le sentiment d'appartenance des apprenants à leur propre culture tout en leur offrant une ouverture sur le monde francophone.

Cette approche permet aux apprenants de développer une compréhension approfondie de leur identité tout en acquérant des compétences en français. Elle facilite l'intégration harmonieuse de leur héritage culturel dans leur parcours d'apprentissage de la langue :

« Cette langue deviendra notre nationalité, la bannière d'appartenance en nous protégeant des errements amers dans d'autres paysages linguistiques. Avant qu'elle ne se transforme en sujet grammatical, en phrases complètes et en discours signifiants et même bien au-delà de ses attributs de création linguistique, elle constitue la source des pulsions sourdes et secrètes qui alimentent notre pensée, déterminent nos gestes quotidiens, nos histoires particulières. » (Benarab, 2012 :144).

Cette étude se focalise sur le manuel scolaire de la classe de 3AS, où nous avons observé que le texte historique aborde principalement la question de l'identité nationale. Nous avons formulé la problématique suivante : comment le texte historique enseigné en classe de Français langue étrangère de niveau 3 AS contribue-t-il à l'expression de l'identité nationale ?

Afin d'explorer cette question, nous formulons des hypothèses que nous examinerons tout au long de notre recherche :

- Les textes historiques enseignés en classe de Français langue étrangère de niveau 3AS traitent de l'histoire de l'Algérie.
- Ces textes abordent la culture spécifique de l'Algérie.
- Ils font également référence à la diversité linguistique présente en Algérie.

Le corpus de notre analyse comprend les textes historiques du manuel scolaire de Français de la 3AS.

1. La méthodologie

Notre étude se structure autour de trois éléments distincts. Tout d'abord, dans la première section dédiée aux éléments théoriques, nous examinons l'enseignement et l'apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE) en Algérie, en portant une attention particulière au cycle secondaire et à la classe de 3AS. Au cœur de cette analyse, nous mettons en évidence le rôle crucial joué par le manuel scolaire de Français, établissant des liens entre son contenu et la culture ainsi que les aspects identitaires spécifiques à l'Algérie. De plus, la didactique du texte est explorée en détail, mettant un accent particulier sur les caractéristiques du texte historique, du récit historique, et de l'écriture de l'histoire.

La deuxième section de notre étude se consacre à la description du corpus. À travers cette partie, nous offrons une présentation approfondie des textes historiques inclus dans le manuel scolaire de la 3AS, permettant ainsi de mieux comprendre la matière première sur laquelle repose notre recherche.

La troisième section de notre étude est dédiée à la collecte et à l'interprétation des données. Dans cette phase, nous avons réalisé une pré-enquête en utilisant un questionnaire adressé aux enseignants de la 3AS. L'objectif de cette enquête était d'évaluer la présence du texte historique ainsi que de l'identité algérienne au sein des séances d'enseignement du FLE. En outre, nous avons proposé une activité d'écriture aux apprenants sur le thème de l'Algérie, dans le but d'examiner l'influence du texte historique sur la construction de leur identité nationale. Les données recueillies à l'issue de ces deux étapes ont été soumises à une analyse et à une interprétation approfondie, enrichissant ainsi notre compréhension des interactions entre l'enseignement du FLE, le patrimoine culturel et l'identité nationale en Algérie.

2. L'identité au cœur de la didactique du texte historique

Le passé colonial de l'Algérie a entraîné l'introduction de la langue française dans le pays. Pendant cette période, le français était la langue dominante et officielle, tandis que l'arabe était considéré comme une langue étrangère. Même après l'indépendance, le français a conservé sa présence dans tous les domaines, aux côtés des langues maternelles telles que l'arabe et le berbère. Il est devenu la première langue étrangère du pays et a continué d'être utilisé dans le système éducatif algérien : « Un état de bilinguisme de fait sinon de droit a été institué dans le système éducatif et dans la société en général. » (Taleb Ibrahim, 1997 : 39)

Dans les années 1970, la politique d'arabisation a été mise en place et généralisée, ce qui a eu un impact sur l'enseignement en Algérie : « les positions du français n'ont pas été ébranlées, loin de là, son étude ayant même quantitativement progressé » (Achouche, 1981 : 46) Avec la réforme du système éducatif dans les années 2000, l'enseignement du français langue étrangère a gagné en importance. Il est désormais intégré dès la 3ème année primaire, avec un volume horaire significatif, et est reconnu comme un moyen de transmettre des valeurs culturelles, des connaissances et de favoriser la communication interpersonnelle. Cette réforme vise à ouvrir l'école algérienne aux langues étrangères tout en préservant les composantes de l'identité nationale. Elle témoigne d'une volonté de modernisation et d'ouverture sur le monde.

Les réformes engagées dans le système scolaire algérien touchent non seulement les méthodes et les objectifs d'enseignement, mais également l'organisation des structures éducatives, la structure des programmes, le statut des enseignants, le volume horaire et les emplois du temps, ainsi que la qualité de l'enseignement du FLE. Le but est de mettre à jour les pratiques en accord avec les méthodes et approches actuelles de l'enseignement et de l'apprentissage des langues : « L'école algérienne se veut moderne et ouverte sur le monde d'où notamment le choix de revaloriser l'enseignement apprentissage des langues étrangères. »¹

¹ Voir le référentiel des programmes, une publication de la commission nationale algérienne des programmes, 2005.

Au fil du temps, les méthodologies d'enseignement ont évolué. De la méthode traditionnelle axée sur la traduction et la grammaire, nous sommes passés à différentes autres méthodologies pour arriver à l'approche par compétence, qui est la méthode actuellement utilisée. Cette approche met l'accent sur les résultats d'apprentissage, quelle que soit la manière d'acquisition, et favorise l'apprentissage autonome des apprenants.

Ces dernières années, l'enseignement et l'apprentissage du français en Algérie ont connu une réforme méthodologique et une révision des programmes, en particulier au niveau du cycle secondaire. Le volume horaire de l'enseignement du français varie en fonction des filières, mais il est généralement de 4 à 5 heures par semaine pour les filières littéraires et de 3 heures par semaine pour les filières scientifiques.

Pendant leur parcours au secondaire, les élèves sont amenés à développer des compétences de lecture, de production écrite et orale, ainsi qu'à exploiter des documents pour en faire des résumés ou des synthèses : « L'apprentissage de la production écrite est l'une des finalités fondamentales de l'enseignement des langues » (Dolz, Gagnon & Toulou, 2008 : 16) Le principal objectif est de former des apprenants autonomes en français, capables d'utiliser la langue dans leurs études supérieures, leur vie professionnelle et sociale.

L'enseignement du français au lycée en Algérie accorde une grande importance à l'approche communicative, qui vise à développer la compétence d'expression et d'échange de l'apprenant, afin de le rendre capable et confiant dans l'utilisation de la langue. En 3ème année secondaire, l'enseignement du FLE met en avant la communication, le développement de la compétence plurilingue et pluriculturelle, ainsi que la compréhension des intentions des locuteurs lors des échanges linguistiques : « Enseigner la langue dans sa dimension sociale, appréhender le discours dans une perspective globale, et privilégier le sens » (Cuq & Gruca, 2017 : 249)

Les réformes dans l'enseignement du FLE en Algérie visent à moderniser les méthodes et les programmes, à développer les compétences des apprenants et à favoriser leur autonomie linguistique. L'objectif est de former des utilisateurs compétents de la langue française, capables de communiquer dans différents contextes et situations.

Au niveau de la 3ème année secondaire, l'enseignement du français langue étrangère (FLE) en Algérie met l'accent sur le développement des compétences en lecture, compréhension et production écrite et orale. Les activités et les tâches proposées sont spécifiquement conçues pour aborder des sujets pertinents et concrets dans la vie quotidienne des apprenants. L'objectif principal est de permettre aux apprenants de mettre en pratique leurs compétences linguistiques et de s'engager dans des échanges authentiques : « C'est que les objectifs d'enseignement n'y sont plus de l'ordre de contenus à transférer mais plutôt d'une capacité d'action à atteindre par l'apprenant » (Hirtt, 2009 : 3)

En classe de 3ème année, les élèves ont différents buts à atteindre. Ils sont invités à rédiger des textes informatifs sur des événements importants du pays, à lire et comprendre des textes liés à l'histoire, à exprimer leurs opinions de manière appropriée, ainsi qu'à reformuler des éléments linguistiques pour expliquer des faits significatifs. Ces activités visent à améliorer les compétences des apprenants en écriture, en compréhension de texte et en analyse.

Pour favoriser l'engagement actif des apprenants, la classe de 3ème année secondaire met en pratique la pédagogie du projet : « Le niveau de compétence d'un apprenant est défini en fonction du plus ou moins grand nombre de tâches qu'il est capable de réaliser correctement » (Rosen-Reinhardt, 2009 : 45) Des situations d'apprentissage sont proposées pour réaliser des projets individuels ou collectifs, mobilisant les compétences transversales

des apprenants. L'évaluation est intégrée tout au long de l'apprentissage, avec des évaluations diagnostiques, formatives et certificatives pour mesurer les progrès et les acquis des élèves.

Malgré les efforts du système éducatif, certains apprenants éprouvent des difficultés à s'exprimer correctement en français, ce qui peut être influencé par leur identité culturelle, l'arabisation de l'école et d'autres facteurs sociaux, culturels et linguistiques. Cependant, l'utilisation de textes historiques permet d'exposer les élèves à la réalité historique de l'Algérie et de renforcer leur compréhension de la relation entre leur contexte national et la France, notamment à travers l'histoire de la colonisation.

Le manuel scolaire est également une ressource qui permet à l'enseignant de diversifier ses approches pédagogiques et de répondre aux besoins spécifiques des apprenants : « Reste encore le support à l'apprentissage le plus répandu et sans doute le plus efficace. » (Gérard & Roegiers, 2009 : 5) Il offre une variété d'activités et d'exercices qui favorisent la pratique de la langue à l'écrit et à l'oral, la compréhension des textes, l'expression des idées, et le développement des compétences linguistiques et communicatives des apprenants.

Il convient de souligner l'importance de ne pas utiliser le manuel scolaire de manière rigide et dogmatique. Les enseignants ont la possibilité de l'adapter en fonction de leur contexte spécifique, des besoins et des intérêts des apprenants. Ils peuvent compléter le contenu du manuel avec des ressources supplémentaires telles que des articles de presse, des extraits de livres, des vidéos et des jeux interactifs, afin d'enrichir l'expérience d'apprentissage et de favoriser l'engagement des apprenants.

De plus, il est essentiel de noter que la sélection du manuel scolaire est une décision stratégique qui doit tenir compte de plusieurs critères importants. Parmi ces critères figure la pertinence des contenus, leur adéquation avec les objectifs d'apprentissage, la qualité pédagogique, la variété des activités proposées, ainsi que l'inclusion de perspectives culturelles et linguistiques diverses.

Le manuel scolaire de Français pour la 3AS en Algérie comprend des unités thématiques qui abordent des sujets variés, tels que la société, la culture, la science, la technologie et l'environnement. Chaque unité est structurée de manière à développer les compétences de lecture, de compréhension, de production écrite et orale des apprenants. Ce support pédagogique intègre également des évaluations, comprenant des exercices et des activités formatives et sommatives. Ces évaluations permettent aux enseignants de suivre les progrès des élèves, d'identifier les lacunes et les besoins spécifiques, et d'adapter leur enseignement en conséquence.

La mise à jour du support pédagogique de Français pour la 3AS en Algérie est une pratique régulière visant à intégrer les évolutions de la langue française, les méthodes d'enseignement et les besoins spécifiques des élèves. Des comités d'experts, composés d'enseignants et de spécialistes de l'éducation, sont chargés d'assurer la qualité et la pertinence du contenu de ce support, ainsi que sa conformité avec les programmes officiels:

« Le nouveau programme de français pour le secondaire s'inscrit dans le cadre de la refonte du système éducatif. L'amélioration qualitative de ce dernier doit se réaliser par la prise en compte des transformations que connaît notre pays et celles que connaît le monde mondialisation des échanges commerciaux, développement vertigineux des technologies de l'information et de la communication. »¹

¹ Voir le document ministériel algérien de la commission nationale des programmes, 2006.

L'intégration de textes historiques dans l'enseignement du FLE en Algérie permet aux apprenants de se familiariser avec l'histoire du pays, de comprendre les événements marquants et de développer leur conscience citoyenne : « En effet, pour les historiens, si la mémoire constitue une source de construction de l'histoire, elle est-elle même alimentée par l'histoire » (Nora, 1984 : 21) Ces textes jouent un rôle dans la transmission des valeurs démocratiques, le renforcement de l'identité nationale et la promotion de l'engagement envers le pays. L'exploration des textes historiques offre également des occasions d'approfondir la maîtrise de la langue française et d'enrichir le vocabulaire lié à l'histoire et à la culture. Les apprenants peuvent ainsi développer leurs compétences en lecture, en compréhension et en analyse de texte, ainsi que leurs compétences en production écrite et orale lorsqu'ils sont encouragés à réagir et à exprimer leurs opinions sur les événements historiques. En outre, l'étude des textes historiques encourage la réflexion critique, la capacité à interpréter les faits historiques et à comprendre les différentes perspectives. Cette approche incite les apprenants à cultiver un esprit critique et à remettre en question les informations présentées, renforçant ainsi leurs capacités d'analyse et de discernement.

L'incorporation des textes historiques dans l'enseignement du Français langue étrangère (FLE) en Algérie offre un double avantage. D'une part, elle consolide l'apprentissage de la langue française et, d'autre part, elle permet de découvrir l'histoire et la culture du pays. Cette approche éducative joue un rôle essentiel dans la formation de citoyens conscients de leur identité nationale et engagés au sein de la société. Une description plus détaillée du corpus dans la prochaine section nous permettra d'appréhender cette réalité de manière plus précise.

3. Description du corpus textuel

Le deuxième volet de notre article sera dédié à une analyse des textes historiques intégrés dans le manuel scolaire de la 3^{ème} année secondaire (3^{ème} AS) en Algérie. Nous porterons une attention particulière à leur contexte historique et à leur pertinence dans le programme d'enseignement. Notre objectif est de comprendre l'impact de ces textes sur la sensibilisation des apprenants à l'histoire nationale et à la culture du pays. En examinant leur contenu et leur influence potentielle, nous pourrions mieux appréhender leur rôle dans la formation des apprenants en tant que citoyen éclairé et engagé. Cette analyse nous permettra de fournir des aperçus pertinents sur l'importance de l'utilisation de textes historiques dans l'enseignement du FLE en Algérie et son impact sur la conscience identitaire et la participation citoyenne.

Le manuel d'enseignement du FLE publié en 2009 par l'Office National des Publications Scolaires, sous l'égide du Ministère de l'Éducation Nationale, est conçu comme un texte de la réforme pédagogique. Réalisé par trois auteurs, il cible le niveau « 3^{ème} AS ». La couverture arbore un fond bleu avec des touches d'orange, mettant en évidence l'intitulé « Français » en grande police, accompagné d'illustrations de personnalités historiques telles que Platon et Lalla Fatima N'soumer, ainsi qu'un slogan de la solidarité et une référence à la coupe du monde. Le verso présente le logo de l'office national des publications scolaires, le numéro de dépôt légal, le prix du livre et l'année d'impression. Il comprend 239 pages réparties en quatre projets avec des séquences. Les projets sont les suivants :

1. « Réaliser une recherche documentaire puis faire une synthèse de l'information » : il aborde les textes et documents d'histoire à travers trois séquences.

2. « Organiser un débat puis en faire un compte-rendu » : il se concentre sur le débat d'idées et comprend deux séquences.
3. « Lancer un appel pour mobiliser autour d'une cause humanitaire » : il porte sur l'argumentation pour susciter des réactions et comprend deux séquences.
4. « Rédiger une nouvelle fantastique » : il vise à exprimer l'imaginaire à travers trois séquences.

Le manuel regroupe une variété de textes, comprenant des textes littéraires, des textes historiques, des textes scientifiques, des articles de presse, des discours, des textes argumentatifs, des appels et des extraits de nouvelles fantastiques.

Pour faciliter notre étude méthodologique des textes historiques dans le manuel scolaire de la 3^{ème} année secondaire, nous les résumons de manière claire et structurée. Notre objectif est d'analyser les aspects historiques liés à l'identité et à la culture dans les 8 textes du premier projet du manuel. Nous cherchons à comprendre comment ces éléments sont exprimés et l'impact éducatif de ces textes sur la conscience identitaire des apprenants :

- Texte (1) : Dans le livre intitulé "La conquête coloniale et la Résistance" de Mahfoud Keddache, publié en 1988, l'auteur examine la colonisation française en Algérie et son impact sur la présence croissante de la population européenne. Le texte présente les événements de manière chronologique, en commençant par l'arrivée des Européens dans les grandes villes en 1840, suivie de diverses vagues d'immigration jusqu'en 1847. Durant cette période, la naturalisation a renforcé la supériorité numérique des Français par rapport aux indigènes. L'auteur souligne également l'attribution de terres aux Alsaciens après 1870, qui a contribué à accroître la présence française par rapport aux populations indigènes. Pour décrire ces actions, l'auteur utilise le passé simple, des adjectifs et adverbes pour clarifier ses idées : « Après la guerre franco-allemande de 1870, Paris offrit 100 000 hectares en Algérie aux habitants d'Alsace-Lorraine. » (Le manuel de 3AS, 2009 : 16)

- Texte (2) : Dans un autre ouvrage, intitulé "Histoire du nationalisme algérien" (1981), Mahfoud Keddache aborde la population urbaine en Algérie dans les années 1920. L'auteur s'appuie sur des statistiques pour décrire la population des villes pendant la période coloniale. Il souligne que malgré une augmentation des musulmans en 1921 due à la guerre, leur nombre restait inférieur à celui des Européens. Toutefois, la présence des autochtones était perçue comme une menace, car les Européens craignaient l'achat de terres par ces derniers. Grâce à la naturalisation, la population européenne a augmenté de 4,87% par rapport à la population musulmane, tandis que les autochtones restaient principalement installés dans leurs villages. L'auteur adopte une approche objective, fournissant des explications et des références, sans utiliser de modalisateurs. L'imparfait est le temps dominant dans ce texte : « Les Indigènes restaient cantonnés dans leur bled, les villes n'étaient pas encore envahies. » (Le manuel de 3AS, 2009 : 18)

- Texte (3) : Le poème oral rapporté par M. Benbrahim dans "Femmes du Maghreb" est un chant populaire kabyle dédié à Lalla Fatima Nsoumer, figure de la résistance contre la colonisation française dans les années 1850. Le texte décrit le jour de l'Aïd, où l'Algérie a été envahie par les Français, principalement en Kabylie. Utilisant des indicateurs temporels tels que l'Aïd et des métaphores, le chant dépeint les événements de l'époque coloniale : « A Icherriden, eut lieu l'empoignade. Cavaliers et fantassins mêlés, Dans un nuage de poussière, Qui s'élevait haut dans les cieux. » (Le manuel de 3AS, 2009 : 22)

- Texte (4) : Dans son ouvrage "Delphine pour mémoire" (1987), Didier Daeninckx partage des souvenirs d'enfance dénonçant la violence et le comportement barbare des militaires français envers les étrangers. Il critique également la guerre et le silence officiel

entourant les crimes du système colonial. À travers des anecdotes, il évoque un incident où un citoyen algérien a été humilié par la police française, ainsi que l'assassinat de deux jeunes Italiens. Le texte met en lumière la diversité de la population française et souligne le caractère cosmopolite d'Aubervilliers, une ville marquée par l'immigration : « A Charonne , le 8 février 1962, la police du préfet Papon (...) a tué Daniel Féry, Anne Godeau, Jean Pierre Bernard, Susanne Martorell, Edouard Lemarchand, Raymond Wintgens, Hippolyte Pina Fanny, Dewerpe, Maurice Pochard. » (Le manuel de 3AS, 2009 : 26)

- Texte (5) : "L'Algérie en marche" (1983) relate de manière narrative et argumentative la répression sanglante du 8 mai 1945 dans le Nord constantinois. Les forces françaises ont violemment réprimé les manifestations pacifiques en Algérie, démontrant la brutalité du colonialisme français. Les manifestations ont dégénéré en émeutes, causant la mort de milliers de personnes et la destruction de villages et de quartiers : « A Chevreuil, les légionnaires du colonel Bourdillat se conduisirent comme en pays conquis. » (Le manuel de 3AS, 2009 : 29)

- Texte (6) : Le récit historique présenté par Mahfoud Keddache en 1976 témoigne du déclenchement de la révolution à Khenchela. À la suite d'une réunion à Batna, les participants fixent le "jour J" pour la révolution algérienne à la nuit du 31 octobre au 1er novembre : « Les deux tracts avaient en en-tête deux petits drapeaux vert et blanc entrecroisés et frappés du croissant et de l'étoile rouges. » (Le manuel de 3AS, 2009 : 31)

- Texte (7) : Dans "La conquête coloniale et la résistance" (1988) de Mahfoud Keddache, l'auteur dénonce les véritables causes de la guerre de libération nationale en Algérie et expose les exactions commises par les Français. En s'appuyant sur des témoignages d'officiers, il met en évidence la brutalité de la colonisation française, comme le suggère le titre "Une guerre sans merci" : « En 1884, Cavaignac brûla des fagots devant une grotte où s'étaient réfugiés des membres de la tribu de Sbéahs. » » (Le manuel de 3AS, 2009 : 40)

- Texte (8) : "L'Algérie en marche" (1985) de M. Yousfi relate l'évasion de Ben Bella et Mahsas de la prison de Blida. L'auteur décrit les détails de cette audacieuse évasion, suscitant des émotions intenses. Le passé simple et un champ lexical lié à l'évasion sont utilisés pour narrer cette histoire captivante : « Après le premier obstacle, Ben Bella reprit son souffle, puis fixa le repère et lança la corde qui retomba mollement dans l'anfractuosité du créneau. » (Le manuel de 3AS, 2009 : 39)

Les textes historiques présents dans le manuel scolaire abordent l'histoire de l'Algérie et sont rédigés par des auteurs algériens et français. Ils offrent aux enseignants la possibilité de les intégrer dans différentes activités pédagogiques visant à développer les compétences linguistiques des apprenants, à transmettre des valeurs historiques et à renforcer leur identité en leur donnant une connaissance de l'histoire de leur pays. Dans la partie suivante de notre étude, nous vérifierons l'impact de ces textes et leur contribution à l'apprentissage des apprenants.

4. Investigation : Présentation des démarches et des résultats

Dans le cadre de notre recherche, nous avons utilisé deux méthodes pour examiner notre travail. Tout d'abord, nous avons distribué des questionnaires à des enseignants de Français dans différents lycées des wilayas de Tissemsilt et de Tlemcen. Les questionnaires ont été remplis par 8 enseignants, sur les 11 à qui ils ont été distribués. Les questionnaires étaient composés de 17 questions, principalement ouvertes, pour permettre aux enseignants de

commenter et de justifier leurs réponses, offrant ainsi des suggestions et des propositions enrichissantes pour notre recherche. Ensuite, nous avons assisté à une séance de production écrite dans une classe de terminale d'un lycée à Tissemsilt. Nous avons analysé les copies des apprenants afin de recueillir des données supplémentaires pour notre étude. Nous procéderons à l'interprétation des résultats obtenus à partir de ces deux approches méthodologiques afin de vérifier notre question de recherche.

4.1. Questionnaire

Dans le cadre de notre recherche, nous avons posé une question aux enseignants concernant leur rôle dans la classe, en particulier dans une classe de terminale. Les réponses obtenues sont les suivantes :

- Enseignant 1 : Guider et orienter dans toutes les activités proposées en classe.
- Enseignant 2 : Guider l'action des élèves, les aider à exprimer leurs idées et à exploiter leurs conceptions. Faciliter les discussions, organiser des débats et encourager l'esprit critique.
- Enseignant 3 : Accompagner, orienter et motiver les apprenants.
- Enseignant 4 : Jouer un rôle d'animateur.
- Enseignant 5 : Être l'enseignant détenteur du savoir.
- Enseignant 6 : Agir en tant qu'animateur pour laisser une certaine liberté aux apprenants.
- Enseignant 7 : Animer et guider les apprenants tout au long de leur parcours.
- Enseignant 8 : Transmettre le savoir et animer la classe.

Ces réponses soulignent que le rôle de l'enseignant dans la classe de terminale est celui d'un guide, d'un accompagnateur et d'un animateur. L'enseignant cherche à orienter les apprenants, à favoriser leur participation active et à transmettre les connaissances nécessaires. Cette approche met en valeur l'importance de l'interaction entre l'enseignant et les élèves, ainsi que la promotion de l'autonomie et de la réflexion critique.

Dans notre enquête, nous avons interrogé les enseignants sur l'intérêt de leurs apprenants pour la langue française. Les réponses obtenues sont les suivantes :

- Oui : 3 enseignants (37,5 %)
- Non : 5 enseignants (62,5 %)

Ces résultats indiquent que selon la perception des enseignants, une majorité de leurs apprenants (62,5 %) ne manifestent pas d'intérêt pour la langue française. Un nombre significatif d'enseignants (37,5 %) constatent un certain niveau d'intérêt de la part de leurs apprenants pour la langue. Il est important de noter que ces résultats sont basés sur la perception des enseignants et peuvent varier en fonction des contextes spécifiques de chaque classe. Cela souligne l'importance de mettre en place des stratégies pédagogiques motivantes et adaptées pour susciter l'intérêt des apprenants et favoriser leur engagement dans l'apprentissage de la langue française.

Dans notre enquête, nous avons demandé aux enseignants s'ils estimaient que le programme de la classe de terminale (3AS) contribuait au développement intellectuel des apprenants. Voici les résultats obtenus :

- Oui : 3 enseignants (37,5 %)
- Non : 5 enseignants (62,5 %)

Selon la majorité des enseignants interrogés (62,5 %), le programme de la classe de terminale ne contribue pas au développement intellectuel des apprenants. Ils estiment que la difficulté du programme peut être un obstacle à la transmission des connaissances et au développement des compétences intellectuelles. En revanche, un nombre significatif d'enseignants (37,5 %) pensent que ce programme a effectivement contribué au développement intellectuel des élèves. Cette observation souligne l'importance de l'évaluation et de l'ajustement régulier des programmes scolaires afin de promouvoir un développement intellectuel optimal chez les apprenants. Selon tous les enseignants interrogés, l'approche par compétences est considérée comme l'approche d'enseignement des langues la plus efficace dans une classe de terminale.

En ce qui concerne la question de savoir si le programme de la classe de terminale (3ème AS) favorise le développement de l'autonomie chez les apprenants, les réponses sont partagées de manière équilibrée :

- Oui : 4 enseignants (50 %)
- Non : 4 enseignants (50 %)

Les enseignants qui soutiennent que le programme favorise le développement de l'autonomie chez les élèves (50 %) soulignent qu'il encourage les élèves à réaliser des activités du manuel et des devoirs en classe, parfois en dehors de la classe. Les élèves sont encouragés à s'auto-corriger et à effectuer des recherches supplémentaires à la maison, ce qui les habitue à travailler de manière indépendante et à acquérir une réelle autonomie. À la fin de chaque séquence, les élèves s'évaluent eux-mêmes pour vérifier leur niveau de compréhension des connaissances et leur progression. De plus, la réalisation de projets aide les élèves à développer leur autonomie.

Les autres enseignants expriment une opinion différente, affirmant que le programme ne favorise pas suffisamment la créativité, car les textes proposés aux élèves ne sont pas inspirés de leur vie quotidienne. Ils estiment également que le programme est trop difficile et ne correspond pas au niveau des élèves, qui est relativement faible, ce qui les empêche de le suivre correctement. De plus, selon ces enseignants, le travail collectif prédomine sur le travail individuel en classe.

Selon les données collectées, il ressort que la majorité des enseignants (62,5 %) utilisent d'autres ressources en plus du manuel scolaire pour leur enseignement de la langue. Parmi ces enseignants, 3 d'entre eux (60 %) intègrent fréquemment ces ressources supplémentaires, tandis que 2 enseignants (40 %) le font de manière occasionnelle. Ces enseignants considèrent que les textes présents dans le manuel ne sont pas suffisants pour captiver l'attention et susciter la curiosité des élèves. Par conséquent, ils estiment qu'il est important de diversifier les supports afin d'enrichir les cours et d'améliorer la réussite des apprenants.

Toutefois, il est important de relever qu'un nombre minoritaire d'enseignants (37,5 %) se limitent à l'application stricte du contenu du manuel scolaire, sans recourir à d'autres ressources.

L'utilisation d'autres supports pédagogiques peut offrir divers avantages, tels que l'élargissement des connaissances des élèves, la stimulation de leur intérêt pour la langue, et la promotion de leur engagement actif dans le processus d'apprentissage. Les enseignants qui intègrent ces ressources supplémentaires témoignent ainsi d'une approche pédagogique plus variée et adaptée aux besoins des apprenants.

Il ressort des réponses obtenues que 75% des enseignants estiment que le programme de la 3ème année secondaire, en particulier le premier projet, n'a pas favorisé le

développement du sens des responsabilités sociales chez les apprenants. Néanmoins, 25% des enseignants pensent que le programme a joué un rôle dans cette dimension.

Certains enseignants soulignent que le programme est difficile et se concentre principalement sur la lecture et la compréhension de messages écrits ou oraux. Ils estiment que cela limite la possibilité de développer le sens des responsabilités sociales chez les apprenants. En contrepartie, d'autres enseignants considèrent que l'étude de textes historiques permet aux apprenants de mieux comprendre les réalités sociales et politiques qui les entourent, et les pousse à agir pour favoriser des changements positifs dans la société. Ils voient cela comme une responsabilité qui dépasse l'individu et vise le bien collectif. Ils soulignent également que l'enseignement en général vise à former des apprenants responsables au sein de la société.

Concernant les contenus textuels du manuel de la 3^{ème} année secondaire, en particulier du premier projet, 75% des enseignants estiment qu'ils contribuent au développement du civisme chez les apprenants. Ils considèrent que tout enseignement vise à former des apprenants responsables et citoyens, et que ces contenus peuvent jouer un rôle dans cet objectif. D'autre part, 25% des enseignants ne voient pas ces contenus comme favorisant spécifiquement le développement de la citoyenneté chez leurs élèves.

Selon les réponses fournies, il ressort que la majorité des enseignants (62,5 %) estime que les textes et les contenus textuels du manuel de 3^{ème} année secondaire ont la capacité de transformer l'apprenant en un produit de socialisation, favorisant ainsi son intégration dans la société algérienne et la vie sociale. Par contre, une minorité d'enseignants (37,5 %) ne voit pas ces contenus comme ayant une influence significative sur la socialisation des apprenants.

Tous les enseignants interrogés (100 %) confirment que le manuel de la 3^{ème} année secondaire aborde la compétence culturelle. Les éléments tels que les noms de personnes, les noms de lieux et de rues, les traditions et la diversité linguistique du pays (arabe et amazigh) sont inclus dans le manuel scolaire, mettant ainsi en évidence la culture du pays. En enseignant ces éléments, la compétence culturelle est également abordée.

En ce qui concerne la question de savoir si le manuel de la 3^{ème} année secondaire privilégie un type de culture spécifique, les réponses indiquent que la culture d'origine de l'apprenant est privilégiée selon la majorité des enseignants (87,5 %). Un seul enseignant (12,5 %) mentionne la présence d'une culture étrangère dans le manuel. Ces résultats suggèrent que le manuel aborde différentes cultures, mais accorde une importance plus significative à la culture algérienne.

Les enseignants, d'après leurs réponses, considèrent clairement que le texte historique joue un rôle essentiel pour aider l'apprenant à développer une compétence culturelle, et cela concerne l'ensemble des participants (100%). Ils estiment que le texte historique traite de l'histoire et de la culture d'une société, ce qui contribue à construire cette compétence culturelle chez l'apprenant.

Quant au but d'enseigner la langue française aux élèves de 3^{ème} année secondaire à travers le texte historique, les enseignants ont fourni diverses réponses. Certains estiment que cela permet aux apprenants de découvrir l'histoire d'une manière différente, avec des auteurs français et algériens. D'autres soulignent qu'il s'agit d'enseigner à la fois la langue et la citoyenneté, de faire aimer l'histoire du pays, de transmettre les valeurs historiques et parfois culturelles, et d'inculquer le patriotisme d'une manière différente. L'utilisation du texte historique vise également à acquérir une culture historique et à développer chez l'apprenant un esprit d'appartenance, nécessaire au développement de sa citoyenneté.

En ce qui concerne l'utilisation de supports traitant de l'histoire nationale ou de l'histoire universelle, tous les enseignants interrogés privilégient l'utilisation de supports traitant de l'histoire nationale (100%) lors de leurs séances d'enseignement/apprentissage de la langue française.

L'efficacité de l'intégration de textes historiques dans le manuel scolaire pour atteindre les objectifs du programme, y compris sur le plan linguistique, est évaluée par les enseignants. La majorité des enseignants (87,5%) considèrent que c'est un moyen efficace. Ils soulignent les activités proposées dans le manuel, telles que l'utilisation du présent historique, des indices chronologiques, des connecteurs et de la nominalisation spécifiques au texte historique, qui contribuent à enrichir le vocabulaire et les compétences linguistiques de l'apprenant. Cependant, un enseignant (12,5%) estime que le programme et les supports choisis peuvent être difficiles pour les apprenants de niveaux plus faibles, et que ces supports ne conviennent pas à tous les apprenants.

D'après les enseignants interrogés, une grande majorité des apprenants (75%) montrent leur algérianité en classe. Cela se manifeste principalement à travers leur réaction au texte historique, qui joue un rôle crucial dans la construction de leur identité et le développement de leur sentiment d'appartenance à l'Algérie. Les apprenants réagissent vivement aux événements historiques, notamment ceux liés à la guerre d'Algérie et à l'agressivité de l'armée française, en défendant avec passion les valeurs, coutumes et traditions algériennes. Ils expriment leur fierté d'être Algériens et affichent leur détermination à préserver leur culture et leur patrimoine. Certains enseignants (25%) estiment que l'algérianité des apprenants ne se manifeste pas en classe. Ils attribuent cela à un manque de motivation, à une difficulté à s'exprimer en français et à une absence de réactions de leur part.

L'impact du texte historique sur le comportement des apprenants en classe de terminale se traduit par l'apparition de leur personnalité en fonction des activités et des sujets abordés. Le texte historique met en évidence leur identité en établissant des liens pertinents avec leur vie quotidienne et en favorisant le développement de leur citoyenneté. Cette influence se reflète dans des traits tels que la responsabilité, la participation active, l'orientation vers la justice, le respect des lois, l'honnêteté et la responsabilité sociale, qui caractérisent un "bon citoyen" : « L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien ».¹ Les enseignants soulignent également que l'implication des apprenants est essentielle pour susciter leur participation et permettre à un maximum d'apprenants de s'exprimer en classe.

4.2. Expérimentation

Nous avons mené une expérimentation sur le terrain dans un lycée de la région de Tissemsilt en Algérie, en collaboration avec une enseignante de Français. Au cours de cette étude, nous avons assisté à une séance de production écrite dans une classe de terminale 3AS spécialisée en sciences expérimentales. Nous avons travaillé avec 24 élèves présents, en utilisant un texte historique intégré dans le premier projet, portant sur les événements du 17 octobre 1961 en Algérie.

¹ Voir le texte de loi n° 08-04 du 15 Moharram 1429 correspondant au 23 janvier 2008, Chapitre1, art 02.

L'objectif de cette séquence était de produire un texte informatif sur un fait historique de manière objective. Les apprenants devaient lire et comprendre le texte, identifier les procédés d'objectivation du discours historique, ainsi que reconnaître les indicateurs temporels et utiliser le présent historique.

L'extrait sélectionné était un texte de l'écrivaine Charlotte Nordmann, paru le 17 octobre 2004. Il traitait des événements (manifestations et massacres) survenus le 17 octobre 1961 en Algérie pendant la période coloniale française. Il s'agissait d'un texte narratif de genre historique, dans lequel l'auteure utilisait plusieurs indicateurs spatio-temporels tels que :

1. "le 20 mai 1961", "à partir de septembre 1961", "le 5 octobre", "au matin du 17 octobre",
2. "à Paris et en banlieue", "des hôtels", "la Seine", "aux portes de Paris, à la sortie des métros et dans les couloirs de la station Concorde".

Dans ce texte, il n'y avait pas de marque indiquant la présence de l'auteur. Le temps verbal dominant était le présent historique, utilisé pour actualiser l'événement. La visée communicative du texte était de raconter pour informer sur un fait historique.

Au cours de cette expérimentation sur le terrain, les apprenants de terminale 3AS spécialisée en sciences expérimentales ont reçu des consignes spécifiques leur demandant de rédiger en quelques lignes un texte relatant les événements marquants des manifestations du 8 mai 1945 en Algérie, qui réclamaient l'indépendance. Les apprenants étaient encouragés à exprimer leurs opinions et à partager leurs connaissances sur cet épisode historique important.

Les élèves ont commencé à rédiger leur production en utilisant les phrases suggérées par l'enseignante et les connaissances acquises précédemment. Il est encourageant de constater que l'enseignante a fourni un cadre structuré, leur proposant des phrases et les guidant dans leur rédaction. Cette approche peut être bénéfique pour ceux qui sont en train d'apprendre à rédiger un texte historique pour la première fois.

Après 40 minutes de cours, la séance s'est terminée et l'enseignante a commencé à collecter les copies. Nous n'avons pas pu emporter les copies avec nous, car les apprenants avaient une autre séance d'autocorrection. Deux semaines plus tard, nous avons demandé les copies de production écrite à l'enseignante, mais nous n'avons pu récupérer que 17 copies disponibles.

4.3 Analyse des productions écrites

En collectant les copies des élèves, nous avons entamé notre analyse. Notre première étape consistait à lire attentivement chaque copie individuellement, en tenant compte des erreurs récurrentes, des particularités rédactionnelles et notamment de l'utilisation des termes du jargon historique.

Lors de notre analyse, nous avons été confrontés à l'écriture de certains élèves qui était incompréhensible. Cependant, après avoir examiné l'ensemble des textes dans leur globalité, nous avons remarqué que tous les élèves ont respecté la consigne en rédigeant un texte historique portant sur les événements du 8 mai 1945.

Les erreurs orthographiques que nous avons relevées témoignent du besoin d'une attention accrue à l'orthographe lors de l'enseignement de la rédaction. Il est important de fournir aux apprenants des activités et des exercices spécifiques pour renforcer leurs

compétences en orthographe et les aider à améliorer la qualité de leur écriture. En leur offrant des occasions de pratiquer régulièrement l'orthographe, nous pouvons contribuer à développer leur aisance en écriture et à favoriser une meilleure maîtrise de la langue française. Exemples d'erreurs d'orthographe :

- "Dans ce jour la" au lieu de "Dans ce jour-là"
- "Le police" au lieu de "La police"
- "Des grands manifestation" au lieu de "Des grandes manifestations"

En ce qui concerne les erreurs grammaticales, il est encourageant de constater que la plupart des apprenants ont fait moins d'erreurs par rapport à l'orthographe. Cela indique une meilleure maîtrise des structures grammaticales nécessaires à la rédaction d'un texte historique. Voici quelques exemples d'erreurs grammaticales :

- "Elle finirs" au lieu de "Elle finit"
- "Ces manifestations est passe" au lieu de "Ces manifestations sont passées"
- "L'armée française sont tuées plusieurs manifestants" au lieu de "L'armée française a tué plusieurs manifestants"

Nous avons remarqué le phénomène de l'interférence, où la plupart des apprenants pensent en langue maternelle et écrivent en langue française et parfois, ils ont traduit littéralement les mots vers le français, par exemple : « la guerre entre les français et les manifestations algériens et elle finir avec des grandes pertes près de 45000 morts », « soudain un algérien lève le drapeau algérien et lorsque un policier voit ça il tire à ce algérien et tous les citoyens importés le drapeau », « des grandes manifestations ont été organisées en Algérie pour demander l'indépendance et pour gagner la liberté parce que le verre de passion est plein et pour lever la voix d'Algérie ». Pour ce qui est du vocabulaire et sur lequel s'articule notre travail de recherche, nous avons veillé à extraire tous les mots historiques qui ont une relation avec le thème des événements du 8 mai, et qui ont été utilisés par les élèves dans leurs productions écrites.

Les apprenants utilisent un vocabulaire spécifique et exclusivement historique en relation avec le thème de la rédaction, comme en témoignent les points ci-dessous :

1. Le champ lexical de la colonisation française : Les élèves font référence à l'Algérie colonisée en 1830 par le colonisateur français, évoquent les colonisateurs, Charles de Gaulle, l'armée française, les forces de police, les ennemis et un soldat français qui commence à tirer du feu, ainsi que l'empire français et la Deuxième Guerre mondiale. Il est remarquable que les élèves ont été fortement marqués par les événements de la guerre d'Algérie, en utilisant des termes qui décrivent la France comme l'ennemi du peuple algérien. La plupart d'entre eux commencent leur production en soulignant que l'Algérie a été colonisée par les Français en 1830, démontrant ainsi l'importance de cette date dans leur esprit.

2. Le champ lexical de la résistance et des conséquences de la guerre d'Algérie : Les élèves font référence aux massacres de Sétif, Guelma et Kharata, et évoquent le nombre de 45 000 morts, les manifestations du 8 mai 1945, ainsi que les victimes, les sangs, les martyrs algériens et les milliers de blessés, mettant en lumière l'image négative et les violences perpétrées par le colonisateur.

3. Le champ lexical de l'indépendance : Les élèves abordent des termes tels que la victoire, le drapeau algérien, la liberté, le PPA (Parti du Peuple Algérien) et la guerre de

libération nationale. Ils considèrent l'indépendance comme le résultat final de plusieurs années de lutte armée contre le colonisateur.

Au cours de notre analyse, nous avons remarqué qu'un apprenant, dans une seule copie, a rédigé une production écrite qui ne respectait ni la consigne ni le thème donné. Il a plutôt abordé un événement différent de l'histoire de l'Algérie, à savoir le 1er novembre 1945, qui fait partie de la deuxième séquence du premier projet du manuel scolaire. Nous avons donc déduit qu'il s'en est inspiré pour sa rédaction, traitant ainsi un autre sujet historique.

D'après l'analyse des productions écrites des apprenants et des données recueillies du questionnaire, le manuel et/ou le programme du premier projet présentent principalement des éléments et des images d'origine algérienne. Dans la classe de 3ème AS, l'enseignant joue le rôle de guide et d'animateur, orientant l'apprenant et lui transmettant des connaissances à travers les textes historiques présents dans le premier projet du manuel scolaire. L'approche la plus fréquemment utilisée dans cette classe est l'approche par compétence, qui semble être la plus efficace selon les enseignants : « L'élève, selon l'APC, est invité non pas à acquérir des connaissances (...) mais bien à développer des compétences attendues. » (Boutin, 2004 : 31-32)

Dans l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) à ce niveau, l'objectif est de former un apprenant autonome, capable de travailler seul en dehors des cours tout en favorisant son intégration sociale en l'amenant à collaborer au sein d'un groupe lors de la réalisation de projets pédagogiques. Cela vise à l'habituer à s'intégrer dans la société. Le texte historique du premier projet du manuel scolaire de la 3ème AS permet de développer la compétence culturelle et linguistique : « construisent un savoir et qui cherchent à susciter un certain type de comportement de la part de l'apprenant et de l'enseignant quant à l'apprentissage du FLE et à l'usage de la langue dans le contexte du travail. » (Sokolovska, 2021 : 11) Il accorde une attention particulière à la culture d'origine de l'apprenant (la culture algérienne), comme le souligne Zarate : « La valorisation de la culture maternelle est au service des intérêts identitaires nationaux » (Zarate, 2004 :18)

Ainsi, la culture maternelle (algérienne) abordée dans le manuel de FLE contribue à la construction de l'identité nationale de l'apprenant, tout en favorisant l'acquisition de la langue française en enrichissant son vocabulaire grâce à l'enseignement des marqueurs linguistiques spécifiques au texte historique, tels que le présent historique, les indices de lieu et de temps et la nominalisation. Cette observation est confirmée par les productions écrites des apprenants, qui sont capables d'adapter leur vocabulaire au contexte lors de la réalisation de ces travaux, démontrant ainsi leur bonne connaissance de l'histoire de leur pays et leur identification à leur identité culturelle.

En conséquence, le texte historique, avec ses caractéristiques distinctives, contribue à véhiculer l'identité nationale des apprenants.

Conclusion

Notre travail d'investigation nous a permis de confirmer nos hypothèses initiales en analysant les textes historiques du manuel scolaire, en menant une expérimentation sur le terrain et en examinant les productions écrites des apprenants. Les résultats obtenus ont confirmé que l'utilisation de textes historiques dans l'enseignement du FLE en Algérie a un impact positif sur le développement des compétences linguistiques et culturelles des apprenants, ainsi que sur leur intérêt pour l'histoire et la culture de leur pays. Ces découvertes sont prometteuses pour améliorer les méthodes pédagogiques dans

l'enseignement du FLE et favoriser une meilleure compréhension de l'identité nationale et des enjeux historiques de l'Algérie.

Le rôle essentiel du texte historique dans la transmission des éléments constitutifs de l'identité nationale en classe de FLE est mis en évidence. Les textes sélectionnés, portant sur l'histoire de l'Algérie et en particulier sur la colonisation française, offrent aux apprenants une opportunité de développer leurs compétences communicatives, linguistiques et culturelles. En étant confrontés à leur propre histoire et culture, les apprenants renforcent leur conscience historique et leur attachement à leur pays. Ces textes historiques deviennent ainsi un moyen puissant pour favoriser l'implication et l'engagement des apprenants envers leur identité nationale et culturelle.

Les résultats de notre étude offrent de nouvelles perspectives pour enrichir l'enseignement du FLE en mettant l'accent sur la valorisation de l'histoire et de la culture nationales, renforçant ainsi l'identité et le sentiment d'appartenance des apprenants à leur pays. Ces conclusions fournissent des bases pour des recherches futures dans ce domaine, ouvrant la voie à des approches pédagogiques plus ciblées et efficaces pour intégrer l'identité nationale dans l'apprentissage du Français langue étrangère en Algérie.

Références bibliographiques

- Achouche, M., 1981, « La situation sociolinguistique en Algérie », *Langues et Migrations*, 1.1, p. 39-49.
- Benarab, A., 2012, « Migration : langue, identité et pouvoir », *Pensée plurielle*, 29, p.143-148.
- Boutin, G., 2004, « L'approche par compétence en éducation : un amalgame paradigmatique », *Connexions*, 81, p. 25-41.
- Cuq, J., & Gruca, I., 2017, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble
- Dolz, J., Gagnon, R., & Toulou, S., 2008, *Production écrite et difficultés d'apprentissage*, Genève, Université de Genève FPSE.
- Gérard, F.-M., & Roegiers, X., 2009, *Des manuels scolaires pour apprendre*, Bruxelles, De Boeck Supérieur.
- Hirtt, N., 2009, « L'approche par compétences : une mystification pédagogique », *L'école démocratique*, 39, p. 1-34.
- Nora, P., 1984, *Les lieux de mémoire*, Paris, Gallimard.
- Rosen-Reinhardt, E., 2009, *La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue*. Paris, CLE international.
- Sokolovska, Z., 2021, « Continuité historique des conceptions didactiques en cours de FLE. Le cas de l'enseignement commercial en Suisse germanophone au début du XX^e siècle », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 66.67, p.1-12.
- Taleb-Ibrahimi, K., 1997, *Les algériens et leurs langues*. Alger, El Hikma.
- Zarate, G., 2004, *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris, Didier.

Hicham **BELMOKHTAR** est docteur en sciences des textes littéraires et Maître de conférences exerçant comme enseignant-chercheur au Département des Langues Étrangères de la Faculté des Lettres et des Langues à l'Université de Tissemsilt-Algérie. Ses recherches et publications sont principalement axées sur le domaine de l'analyse du discours, en mettant l'accent sur la contextualisation, la formation discursive et les phénomènes psycho-énonciatifs.