

Regards sur le texte d'histoire proposé aux élèves de la classe terminale.

Mohammed LASHEB
Université Mohammed Ben Ahmed Oran 2,
lasheb.mohamed@yahoo.fr¹

Received: 13 /01 /2020; Accepted: 28/02/2020

نظرة على النص التاريخي في الكتاب المدرسي لتلاميذ الأقسام النهائية

الملخص:

لا يكاد اعتماد تعليمية النص التاريخي في الكتاب المدرسي للغة الفرنسية يخلو من غايات إيديولوجية. ويكتسي هذا النص التاريخي المقترح في شكل سردي أهمية عظمى، ليس لتعقيدات كتابته فحسب، بل لتأويلاته التي غالبا ما تكون حساسة و معترض عليها بل و متضاربة في أحيان أخرى. لقد آن الأوان لفهم الرهانات اللسانية والتداولية في النص التاريخي وإضافة معنى المعلومة المتضمنة فيه. إن التحدي الإيديولوجي اليوم يرتكز على معرفة كيفية اكتساب المعارف الجديدة بدلا من إنتاجها وهيكلتها في خطاب تواصلية. أما الأدوات اللسانية المستخدمة في هذا المجال فتعود إلى أبجديات فن كتابة التاريخ. و لكن نتاج ذلك لا يكون بالضرورة موضوع دراسة لسانية للجمهور المتمدرس نظرا للخلفيات الإيديولوجية لهذا النص.

الكلمات المفتاحية: التحليل النصي؛ الأيديولوجية؛ التاريخ؛ البراغماتية؛
التعليم

Views on historical texts proposed to final exams pupils

Abstract:

The didactization of the history text in the French textbook is not without ideological interest. Proposed under the narrative type, this text has a great importance in view of the complexity, the delicateness and the controversy of this production.

It is now high time to understand the linguistic and pragmatic issues involved in teaching the history text and to give meaning to its information. The ideological challenge now rests on the knowledge, as well as the way of acquiring it and adapting it into a communication discourse. The linguistic tools employed for this purpose are therefore fundamental to the historiographer; but the final product cannot be considered as a subject of study adapted for pupils in regards to its ideological issues.

Keywords: textual analysis; ideology; history; pragmatism; teaching.

Résumé :

La didactisation du texte d'histoire dans le manuel scolaire du français n'est pas sans intérêt idéologique. Proposé sous le type narratif, ce texte revêt d'une grande importance vue la complexité de son écriture mais aussi de son interprétation souvent délicate, contestée et, parfois

même, controversée. Il est aujourd'hui grand temps de comprendre les enjeux linguistiques et pragmatiques du texte d'histoire ainsi que donner du sens à l'information contenue dans le ce dernier. Le défi idéologique repose désormais sur le savoir, aussi bien, du comment acquérir de nouvelles connaissances que de les créer et les façonner en discours de communication. Les outils linguistiques déployés à cet effet relèvent, donc, du fondamental pour l'historiographe toutefois le produit fini ne vaut pas toujours un objet d'étude et d'analyse linguistique pour un public scolarisé vue les tenants idéologiques de ce type de texte.

Mots clés : Analyse textuelle ; idéologie ; histoire ; pragmatisme ; enseignement.

Introduction :

Dans notre société d'aujourd'hui, l'instruction joue un rôle très important que ce soit dans la vie de chacun ou dans la conscience collective. L'école, tous paliers confondus, n'est plus vue comme une institution anti-analphabétisme, elle s'inscrit, de nos jours, comme une usine de préparation de futurs citoyens dans tous les domaines ; scientifiques qu'ils soient ou économiques ou encore politiques et culturels, ou enfin sociologiques. C'est dire alors qu'elle devient un véritable projet de société et un moyen de diffusion d'idées et de principes. Et ce, dès les premières années de fabrication des citoyens de demain comme le précise le guide d'accompagnement de l'enseignant : « La socialisation du projet (son exposition au destinataire) est une étape

obligatoire » (Notes explicatives, Progressions annuelles. Langue française, 2019 : 4)

En Algérie, on distingue généralement deux grands objectifs fixés quant à l'enseignement du français comme langue étrangère. Au cycle secondaire, le premier objectif est d'ordre fonctionnel et communicationnel visant l'apprentissage de la langue, son fonctionnement et son utilisation aussi bien à l'écrit qu'à l'oral. Le deuxième objectif, aussi important soit-il mais indirectement annoncé, est celui qui vise à exploiter intelligemment tout ce qui est véhiculé par cette langue. Ces objectifs de départ déterminent, le plus souvent, le choix des textes supports à l'étude offrant même parfois la possibilité de recourir aux textes fabriqués(1).

Un regard superficiel sur l'ensemble des textes supports proposés dans les différents manuels scolaires des trois années du secondaire nous fait comprendre que les trois genres* de textes qui reviennent le plus sont : le texte argumentatif, le texte expositif(2) et le narratif ; et ce, sous différentes formes et structures. Si le texte expositif (scientifique) propose du savoir et de connaissances, le texte littéraire ou narratif véhicule une culture, une morale et, beaucoup plus, des idées. Mais il est demandé avec insistance d'accéder à la structure textuelle et au sens du contenu du texte« Afin de pouvoir le lire, comprendre ses caractéristiques énonciatives et linguistiques et restituer à l'oral ou à l'écrit l'essentiel de son contenu» (Notes explicatives, Progressions annuelles. Langue française, 2019: 4)

Dans le présent travail, il est question du texte narratif mis à l'étude pour les élèves de la troisième année secondaire dans le premier projet intitulé « réaliser une recherche documentaire puis faire une synthèse de l'information » dont l'objet d'étude tourne autour du texte et document d'histoire. Le projet didactique est réparti en trois séquences ; Informer d'un fait d'histoire, introduire un témoignage dans un fait d'histoire, analyser et documenter un fait d'histoire. Après un constat et consultation du manuel, il s'avère qu'on y ait proposé à l'étude, des textes d'histoire de différentes structures avec des thèmes diversifiés. Toutefois, la thématique principale et quasi-majoritaire reste celle relative à l'histoire coloniale d'Algérie. D'où la nécessité de faire le point sur la forme ; contenant et contenu, mais aussi d'aborder la question du type de texte et genre de texte.

Pour cette recherche nous partons de l'hypothèse selon laquelle il serait attendu de l'élève qu'il soit en mesure de construire un sens général et une idée globale sur l'histoire de l'Algérie dans tous ses aspects, aussi bien culturel que sociohistorique. Il est à préciser, en effet, que l'on escompte une synthèse de documents comme objectif à la fin du projet didactique et que l'on fixe comme intentions communicatives l'aptitude d'exposer pour manifester son esprit critique tel qu'il est mentionné à la page 2 du manuel en question.

Dès lors, la question principale de cette recherche s'alimente de la confusion de concepts régnante ; même au niveau du guide d'accompagnement pour les enseignants à la page 7, ou il s'agit tantôt de texte et document d'histoire, tantôt de discours d'histoire. Par ailleurs, dès la page 3 du

manuel (Aux utilisateurs), les auteurs précisent que : « par l'étude des textes proposés et les activités écrites ou orales, l'élève est mené vers la compréhension des enjeux du discours et des procédés utilisés dans ce but.». Une telle observation, aussi simple qu'elle soit, opposant texte d'histoire à discours d'histoire, nous conduit à s'interroger sur la discipline qui se doit encadrer l'analyse des supports. De ce fait, oppose-t-on, par la même occasion linguistique textuelle à l'analyse du discours ? Ainsi, sommes-nous en mesure de parler d'une opposition de notions (texte d'histoire/ discours d'histoire) vue la complexité de leur distinction et leurs visions discursives différentes ainsi que leurs visées (informer/persuader). C'est dire donc que les définitions de textes et de discours s'imposent de facto pour dissiper toute confusion et ambiguïté entre les deux concepts(3).

Comme présumées et hypothèses de cette recherche, nous supposons qu'il faut d'abord dresser (esquisser) un descriptif relatif à la spécificité de l'enseignement du texte d'histoire qui nous exige au préalable que l'on procède à un état de lieux de la politique de l'enseignement ainsi que la ligne pédagogique adoptées par les pédagogues et didacticiens à cet effet. Ensuite, est-il précieux, du moins pour cette étude, de clarifier les objectifs fixés tout en suivant le processus de progression du projet didactique. Supposons, alors, qu'on attend de l'élève de terminal qu'il soit capable de construire son propre savoir en ayant un esprit de déduction, et ce, à partir des prérequis et des éléments mis à sa disposition comme le prévoit le courant dit constructivisme sur lequel s'appuie l'approche par compétences. Le contenu des textes

proposés à l'étude serait donc à la fois une source d'informations et un support d'idées sur lesquelles l'élève serait invité à reproduire et par conséquent ; les assimiler.

Notre problématique étant axée sur les retombées sémantiques et, surtout, pragmatiques des idées véhiculées par les textes d'histoire proposés comme supports au manuel scolaire, il est plus qu'important d'entamer par une analyse textuelle globale pour aboutir à des débouchés idéologiques.

Le texte d'histoire dans le manuel scolaire de langue française :

L'on ne peut nier le fait que les programmes du français dans les différents niveaux s'inscrivent dans la continuité avec une certaine cohérence, ce qui a animé notre curiosité de consulter superficiellement le programme de la 2^{ème} année secondaire qui introduit la matière d'analyse de notre présent travail. Il y est clairement mentionné que « Le nouveau programme poursuit des objectifs qui dépassent le cadre de la classification typologique des textes et accorde une grande importance à la linguistique de l'énonciation qui pose comme préalable qu'il faut distinguer ce qui est dit (contenu du texte) de la présence de l'énonciateur dans son propre discours. Il s'inscrit dans une logique de projet pédagogique et vise l'installation de compétences par des activités variées qui permettront aux apprenants de s'approprier les règles régissant les différents discours et les enjeux qui les sous-tendent. » (Document d'accompagnement des programmes 2^{ème} année secondaire, 2006 : 42). Il est donc question de viser la reconnaissance des caractéristiques linguistiques propres à

chaque type de discours et, dans une moindre mesure, d'accéder à la structure textuelle négligeant ainsi l'apprentissage de la langue et ne s'intéressant qu'au fonctionnement de cette dernière.

Aussi, les notions de texte et de discours s'imposent prioritairement pour une meilleure explication des enjeux linguistiques du texte d'histoire dans le manuel scolaire du français de la 3^{ème} année secondaire. Mais, avant d'aborder la question du texte d'histoire, il semble plus approprié de voir de près la définition du mot *texte* pour mieux cerner les enjeux pédagogiques autour. Ce concept est très problématique dans la mesure où il se positionne au centre de plusieurs autres, à savoir ; *énoncé*, *discours* et *corpus*. Il est donc un « ensemble fini d'énoncés écrits, qui constituent un discours suivi et un tout spécifique correspondant à une constante dans la situation de leur production » (Coste. D & Galisson. R, 1976 : 443). Afin d'apporter plus de précision et dans une perspective de simplification terminologique, nous excluons de notre recherche le terme *discours* très souvent associé à l'énoncé oral. Le texte ici, puisqu'il est écrit et soumis à l'analyse et/ou l'étude, il peut être plutôt équivalent à l'énoncé ou au corpus.

Donc, contrairement aux textes d'histoire mis à la disposition des élèves dans la discipline de l'histoire et dont la fonction est informative, le texte d'histoire dans le manuel scolaire de langue française de la 3^{ème} année secondaire s'inscrit, de par son objectif, comme étant un corpus. Il n'en demeure pas moins que le point problématique reste celui relatif au contenu de ces textes. En effet, le caractère spécifique de l'histoire en tant que science fait que son objet

d'étude demeure les faits et les événements et que son objectif soit de les raconter avec le plus d'objectivité possible. L'historiographe doit donc se distancier de son texte au risque de s'impliquer et de verser dans la subjectivité historique.

Si les sciences se définissent par leurs objets d'études et leurs démarches scientifiques (seuls caractères importants), l'enjeu majeur de l'histoire réside dans l'acte de production d'où la difficulté de l'écrire qui n'est jamais simple compte tenu des contraintes sociopolitiques et c'est d'ailleurs pourquoi les textes d'histoire recèlent d'importants implicite et non-dit. « Ecrire l'histoire, c'est gérer un passé, le circonscrire, organiser le matériau hétérogène des faits pour construire dans le présent une raison ; c'est exorciser l'oralité, c'est refuser la fiction. C'est, pour une société, substituer à l'expérience opaque du corps social le progrès contrôlé d'un vouloir-faire. Ainsi, depuis Machiavel, l'histoire se situe-t-elle du côté du pouvoir politique qui, lui, fait l'histoire. » (De Certeau. M, 1975 : 34) l'historiographe n'est donc loin d'être réduit à un simple énonciateur et le texte d'histoire ne se limite pas à la simple fonction discursive. En effet, il est appelé à mettre en scène un récit, « à ne pas se contenter de restituer le passé tel qu'il fut, mais à le reconfigurer à sa manière dans une dialogique articulée à partir de l'écart irrémédiable entre le présent et le passé » (Dosse. F, 2003 : 146). Il va donc sans dire qu'il n'est possible d'étudier l'énoncé de l'histoire, comme corpus, que de façon indépendante de l'énonciation.

Ligne pédagogique du texte d'histoire :

De par notre parcours et expérience et après une consultation dans les différents paliers de l'enseignement, il s'avère que les programmes de la matière du français sont certes variés mais centrés principalement sur les caractéristiques textuelles des genres de discours ; Les intitulés des projets didactiques le montrent clairement. La nouveauté, après le dernier remaniement (l'introduction de l'approche par compétences et du constructivisme) opéré au début des années 2000, réside dans le texte narratif pour la troisième année secondaire ou l'on observe deux projets réservés à la narration, à savoir ; le texte d'histoire (premier projet didactique) et le récit fantastique (dernier projet). Il s'agit d'ailleurs de l'une des observables du présent travail.

« Le système éducatif algérien [...] Depuis sa création en 1962 va connaître, quatre grandes réformes structurelles, dont une très importante et globale lancée en avril 2002. Cette réforme voulue au plus haut niveau gouvernemental [...] le changement principal réside aujourd'hui dans le fait, d'une part, d'amener les programmes et les manuels à refléter les mutations et évolutions de la société de la société nationale algérienne sur les plans idéologique, politique et socio-économique, d'autre part, d'y faire apparaître les résultats de la volonté de réécriture et de la décolonisation de l'histoire nationale » (Aît Saadi Bouras. L, 2013 :445). Parallèlement à l'apparition de textes d'histoire dans le manuel de français destiné aux élèves de terminal, on assiste à l'introduction de la discipline d'histoire dès la 2^{ème} année primaire ; un signal fort

de la volonté politique à travailler l'intensité idéologique chez les élèves dès leur plus jeune âge.

L'enseignement de l'histoire se limite essentiellement sur la période coloniale, il n'est que rarement question de l'histoire contemporaine et quelques passages historiques de l'histoire ancienne en y insistant surtout sur la culture arabo-musulmane d'où l'ignorance des origines ethniques et raciales de la population ; preuve en est, la polémique actuelle sur les premiers habitants de l'Algérie enclenchée par les mouvements de protestation du 22 février 2019 (le Hirak). Par voie de conséquences, le citoyen algérien « déjà » scolarisé ne retient, en gros, que les récits de batailles pré-guerre de révolution et ceux de la période 54-62 faisant principalement état de résistance et de révoltes contre le colonialisme français ; et donc, un programme purement idéologique qui répond, dans sa globalité, aux exigences et aux orientations politiques algériennes.

Si l'on devait résumer l'idéologie propagée à travers les différents textes d'histoire proposés à l'études dans les trois paliers de l'enseignement (primaire, fondamental et secondaire), y compris ceux qui font l'objet de notre analyse dans le présent travail, il paraît plus que pertinent que l'idéologie est assez souvent axées sur trois principaux discours ; discours de victimisation du colonisé, d'incrimination du colonisateur et d'exaltation et du chauvinisme, encore une fois, du colonisé.

Texte et analyse textuelle :

Notre consultation du manuel scolaire destiné aux élèves nous révèle à travers la lecture des « faire le point » de la deuxième séquence didactique qu'il est vivement souhaité que le public assimile les notions d'objectivité et de subjectivité clairement mises en corrélation avec l'opposition (énoncé/énonciation. En effet, il est noté qu'« En introduction dans la relation d'un fait une description morale des personnages avec qui il a vécu l'événement, le témoin ne fait plus preuve d'objectivité. Son discours prend alors une dimension argumentative et devient affecté de subjectivité. » (Manuel scolaire 3^{ème} année secondaire, 2016/2017 : 37)

Avant d'aborder la manière dont on doit analyser un texte quelconque, il s'avère important d'apporter des éléments de réponse à la question centrale relative à la langue qui, elle, fait le texte ; de savoir comment faire usage de la langue pour rester dans l'objectivité indépendamment de la situation d'énonciation dans le texte d'histoire (objet de notre étude), de voire aussi quelle arme linguistique offre la langue à l'historien ou quelle est la technique énonciative la plus fréquente dans les textes d'histoire. C'est donc de savoir qu'est ce qu'on doit mettre à l'étude ; énoncé ou énonciation ?

Aborder cette opposition, nous renvoie à chaque fois à la dichotomie saussurienne (langue/parole) puisque « on définit l'énonciation comme l'acte individuel d'utilisation de la langue pour l'opposer à l'énoncé, objet linguistique résultant de cette utilisation. » (Maingueneau. D, 1999 :9) sauf que la linguistique moderne fait éloigner les deux oppositions

considérant que l'énonciation comme une source (acte qui permet l'apparition) de l'énoncé mais qui n'est pas vraiment l'objet d'étude de la linguistique. L'énoncé est donc tout ce qui offre la possibilité à l'étude. Dans notre cas d'étude, il n'en est rien de l'acte de l'énonciation car les conditions de production et le destinataire (les différents textes supports) ne prennent pas en compte le destinataire (les élèves de terminal) au moment de l'énonciation. Certes l'énonciation (l'acte producteur) est importante dans l'exploitation de ces documents pédagogiques, mais elle s'efface pour ne laisser que l'énoncé (l'objet produit) à l'étude.

Néanmoins, vue les objectifs fixés, il semble qu'on insiste aussi bien sur l'énonciation que sur l'énoncé : « quand on emploie le terme discours dans le cadre des théories de l'énonciation, ce n'est pas pour renvoyer à une unité de dimension supérieure à la phrase, ni pour considérer les énoncés du point de vue de leurs conditions de production socio-historiques, mais c'est pour rapporter l'énoncé à l'acte d'énonciation qui le supporte » (Maingueneau. D, 1999 :10)

Pour ce qui est de l'analyse textuelle, la notion de texture ou de « textualisme » abordée par Roland Barthes en 1997 dans son article « Théorie du texte » s'impose de facto car le texte est généralement reconnu comme un tissu linguistique formant un tout. Adam J-M, reprenant Vinaver (1970) l'envoie à « ce qui réunit, rassemble ou organise des éléments divers et même dissemblables [...], ce qui les transforme en un tout organisé » (Adam. J-M, 1999 : 5), ce qui procure au linguiste la curiosité de savoir comment, justement, s'organise ce « tout » à partir de ces « éléments » diversifiés et

dissemblables. L'analyse textuelle se charge, de ce fait, d'étudier le texte comme objet théorique, dans une moindre mesure par rapport à la langue certes, mais d'une importance considérable.

Méthodologie du travail et analyse du corpus :

Nous optons, dans le présent travail, pour la stratégie d'analyse textuelle de Lita Lundquist qui pense que : « le texte sera d'abord vu dans son contexte *pragmatique*, dans l'extratextuel communicatif, puis dans ses structures *thématiques*, où le thème, le « ce dont parle le texte », se trouve à la fois dans l'extratextuel et le textuel. Ensuite, ce sont les relations *sémantiques* (sélection d'éléments de sens) et *syntaxiques* (organisation linéaire des éléments) qui seront étudiées. De là, l'analyse *rhétorique* (choix de figures, d'arguments et de preuves) nous amènera encore vers l'extérieur, où le texte s'insère, de nouveau, dans l'extratextuel, dans le contexte *idéologique*. » (Lundquist. L, 1983 : 10). Si l'on s'intéresse de près à la méthodologie d'analyse textuelle chez Lundquist, nous repérons six niveaux analysables en linguistique textuelle ; pragmatique, thématique, sémantique, syntaxique, rhétorique et idéologique. Ce dernier niveau d'analyse demeure, en somme, le résumé des cinq autres comme le précise Adam. J-M : « Le niveau idéologique : où les cinq aspects : pragmatique, thématique, sémantique, syntaxique et rhétorique, seront articulés sur l'environnement social, tout d'abord par les concepts de sphère de production, d'acte de parole, d'horizon thématique et de significations idéologiques » (Adam. J-M, 1999 : 12).

Le corpus de notre recherche comprend six textes d'histoire extraits du manuel scolaire de terminal. Nous avons fait le choix de deux textes de chaque séquence précédemment citée. Aussi, Nous avons fait en sorte de diversifier les thèmes pour avoir une matière analysable aussi bien quantitativement que qualitativement. Notre corpus est soumis à l'analyse textuelle telle préconisée par Lundquist et qui consiste à étudier les six niveaux évoqués.

Analyse textuelle des supports :

Les niveaux sémantique et rhétorique étant loin de notre objectif d'étude, nous les éliminons de notre analyse, se contentant ainsi qu'aux quatre autres ; thématique, syntaxique, pragmatique et idéologique :

-Documents 1 : (séquence 1/ Histoire des arabes : l'Islam et les conquêtes. Dominique SOURDEL. Pp12-13)

Niveau pragmatique : le texte proposé est de visée informative. L'auteur s'efface complètement de son texte ; aucune opinion, ni même de traces de lui. Et ce, pour une meilleure objectivité du discours. L'auteur (Dominique Sourdel) n'est pas algérien, ni même arabe, il raconte les faits de façon neutre sans chauvinisme aucun.

Niveau thématique : le thème central est celui de l'invasion arabe des territoires nord-africain, sud européen et ouest asiatique. Le texte est organisé par paragraphe, selon les régions conquises et suivant l'ordre chronologique des événements.

Niveau syntaxique : le temps dominant dans le texte est le passé simple. La quasi-totalité des verbes sont au passé simple excepté quelques-uns au participe présent qui n'ont pas vraiment une fonction de temporalité. Il est à noter que certains verbes sont difficilement reconnaissables pour les élèves. L'enchaînement des phrases est assuré par des articulateurs logiques de temps (adverbes, locutions adverbiales, etc., ...)

Niveau idéologique : les noms des personnes et de villes déjà connus par les élèves permettent de mettre en corrélation les savoirs antérieurs dans la discipline de l'histoire avec les informations du présent texte et de là montrer la puissance de l'empire arabe dans les siècles précédents.

-Documents 2 : (séquence 1/ La société européenne d'Algérie. Mahfoud KEDDACHE. P15)

Niveau pragmatique : l'auteur éclaircit le rapport entre les circonstances historiques et les aspects socio-économiques, politiques et stratégiques pour une bonne justification des actes et des décisions prises à cet effet et pour expliquer les faits qui en découlent. Les chiffres et pourcentage sont des éléments interpellant le lecteur, d'où la visée communicative du texte.

Niveau thématique : le thème du texte tourne autour du peuplement de l'Algérie par les européens. Cependant, des sous-thèmes existent comme la naturalisation des européens et la supériorité de la civilisation européenne par rapport à l'arabo-musulmane. Aussi, remarque-t-on une opposition de thèmes par rapport au premier texte où l'on évoquait la

conquête des musulmans de grandes régions de l'Europe et de l'Asie.

Niveau syntaxique : les temps dominants sont le passé simple et l'imparfait. L'enchaînement des phrases se fait à l'aide de la ponctuation exprimant ainsi l'enchaînement des événements. L'expression de la cause et de conséquences se fait par apposition.

Niveau idéologique : la lecture du texte propose une réflexion assez profonde sur les raisons économiques de la colonisation. Nous ne sommes plus dans le discours d'information mais dans celui de la communication comme l'explique l'invitation à consulter et interpréter les chiffres au tableau joint au texte.

-Documents 3 : (séquence 2/ Delphine pour mémoire. Didier DAENINCKX. Pp 27-28)

Niveau pragmatique : le texte met en avance un témoignage d'une européenne rapporté aussi par un européen comme l'indiquent le titre et les références. Les indicateurs de lieux, aussi inconnus soient-ils au public lecteur, sont révélateurs de déductions espérées du lectorat invité à mettre en relation les événements passés dans deux lieux différents. Le présent historique est utilisé pour donner une certaine vivacité aux actions racontées.

Niveau thématique : la cruauté de l'armée française en France est le thème principal de ce texte. Or, l'esprit criminel des soldats et policiers français, l'impuissance et l'humiliation des algériens et la déshumanisation sont autant de thèmes secondaires.

Niveau syntaxique : les temps dominants sont : le présent de narration, le passé composé et le couple (imparfait/passé simple). Les allers et retours dans le temps sont fréquents, le texte s'organise chronologiquement par l'âge du narrateur et les dates. Une forte présence de la mise en apposition pour exprimer la cause, la conséquence et la succession des événements.

Niveau idéologique : le texte exhorte l'élève à déduire la réalité des faits et interpréter les sentiments d'un témoin d'événement à partir de ses témoignages. Le texte invite, par ailleurs, les lecteurs à repérer les indices de subjectivité en vue de séparer l'énonciation de son énoncé.

-Documents 4 : (séquence 2/ Histoire du 8 mai 1945. Mohammed YUCEFI. Pp 30-31)

Niveau pragmatique : la diversité des témoignages des deux côtés (algérien et français) permet d'unifier le sens du développement du discours narratif. La prise de position du narrateur des faits qui est aussi rapporteur de témoignages, sans pour autant manifester sa présence, s'appuie principalement sur la caractérisation -par les adjectifs (mélioratifs et péjoratifs) et les adverbes, voire même des verbes introducteurs de discours direct, et de modalité- des faits et des personnes.

Niveau thématique : le thème principal se résume en la cruauté du colonisateur français en Algérie. Néanmoins, la répression des revendicateurs, la résistance pacifique et l'hystérie générale sont aussi des thèmes secondaires dans le présent texte.

Niveau syntaxique : les temps dominants sont le passé simple et l'imparfait ; le couple de la narration par excellence. Remarque-t-on aussi l'insertion des propos entre guillemets

Niveau idéologique : la prise de position par rapport à un fait d'histoire en narrant et en rapportant un témoignage implique un outillage linguistique approprié. Au niveau thématique, en France comme en Algérie, le colonisateur est le même, si l'on fait la corrélation avec le texte précédent. La complexité de l'affaire « Algérie indépendante » se manifeste aussi à travers l'introduction de l'opposition de concepts (Harkis algériens/ français sympathisants de la révolution algérienne).

-Documents 5 : (séquence 3/ Le bras de fer avec l'ordre impérial. Réda MALEK. Pp 47-48)

Niveau pragmatique : le texte invite le lectorat à lier les événements nationaux aux circonstances internationales. A la même période, partout dans le monde, on assiste à une mouvance anticolonialisme. L'on met en lumière l'aspect politique de la question nationale à travers les associations et partis politique militant, aussi bien sur le plan national que sur le plan international, pour l'indépendance tout en profitant des corrélations internationales qui offre un moment propice pour la cause algérienne.

Niveau thématique : le thème principal est celui qui renvoie à la politique anticoloniale au plan international. Les thèmes secondaires sont : la politisation de la question algérienne et la résistance de dimension internationale.

Niveau syntaxique : le couple (imparfait/passé simple) domine la temporalité du texte. Les phrases, dans leur majorité, diversifient les dates et les lieux. L'omnipotence est exprimée dans une succession des événements en une période réduite.

Niveau idéologique : repérer et élucider l'enchevêtrement des causes et des conséquences qui font la complexité de l'événement historique algérien. Analyser le contexte national et international d'un fait d'histoire en manifestant son esprit critique. Mettre en relation les conditions socio-économiques et politiques avec la tournure des événements.

-Documents 6 : (séquence 3/ Les algériennes et la guerre. Khaoula TALEB IBRAHIMI. Pp 52-53)

Niveau pragmatique : le périphérique du texte (nom de l'auteur et titre) est plus qu'informatif ; l'auteur qui est une femme milite pour une question féminine en s'appuyant sur les mémoires de deux hommes historiographes. Le texte tout comme son auteur qui est une écrivaine contemporaine, témoignent de l'évolution de la société algérienne suite à la révolution qui n'était pas uniquement d'ordre militaire, mais aussi d'ordre social.

Niveau thématique : l'apport de la femme à la révolution algérienne et l'évolution de la société algérienne sont les thèmes centraux du texte.

Niveau syntaxique : le présent et un peu moins le passé composé dominant le temps utilisé dans le texte. L'addition et l'énumération exprimées très souvent -à la limite de l'abus- par la ponctuation s'étale durant tout le texte.

Niveau idéologique : l'évolution de la pensée collective passe obligatoirement par la libération des clichés culturels et culturels. Cette liberté de penser exige la révision de la place de la femme dans la société en générale et la société algérienne en particulier. La reconsidération de la femme est tributaire de la démonstration de son rôle, non seulement dans l'ancienne société mais aussi dans la reconfiguration idéologique de la société moderne.

Conclusion :

Si l'on tente de résumer le projet didactique du texte d'histoire, nous le font au point par point commençant par la première séquence qui s'intitule : Informer d'un fait d'histoire. Dans cette partie, il est enseigné aux apprenants la diversité thématique dans l'histoire et l'importance des dates et le respect de l'ordre chronologique des événements. La visée informative et l'objectivité du texte d'histoire sont aussi des éléments mis au point dans le programme. La deuxième séquence didactique inclut le témoignage d'un personnage et vise à l'introduire dans un fait d'histoire. Ainsi, est-il demandé aux élèves d'exploiter les dires et les explications d'un témoin et de les investir dans la narration d'un événement historique. Il est à noter que « Le témoin d'un événement historique rapporte les faits vécus. Mais il peut aussi exprimer, à travers son témoignage, ce qu'il a ressenti et comment il a réagi par rapport aux faits. De narrateur, il devient personnage et, de ce fait, son discours n'est plus neutre. Le « je », indice de l'énonciation est explicite dans le discours développé ». (Manuel scolaire, 2016/2017 : 29). Il est donc escompté de faire valoir le point de vue de l'élève et,

par-là, l'initier à l'argumentation dans le texte d'histoire loin de toute objectivité.

L'un des observables dans les deux premières séquences demeure au niveau thématique ; les deux textes faisant objet de notre analyse de chaque séquence (première et deuxième) s'opposent. En effet, pour la première séquence, il s'agit d'une opposition de puissance (l'invasion arabe des territoires européens/ la conquête française et européenne de l'Algérie). Alors que pour la deuxième séquence, il s'agit d'une opposition de personnes témoignant des faits d'histoire (Française/ algérien et un pied noir) et une opposition de lieux d'événements (France/Algérie). Ce choix de supports n'est pas le fruit du hasard ; on attend, en effet une construction de savoir et de connaissances de la part de l'élève qui est incessamment appelé à développer son sens d'analyse et de critique pour déduire, par lui-même, sa propre somme de connaissances.

Pour ce qui est de la troisième séquence, analyser un fait d'histoire ne relève certes du niveau des élèves de terminal, encore faudrait-il le demander en langue étrangère mais il est certain qu'il est possible, du moins pour certains élèves, de lier (un fait d'histoire) au contexte national et international – en s'appuyant sur les prérequis dans la matière d'histoire- pour en cerner les causes et les conséquences en vue de le mettre en évidence. « Dans la relation d'un événement historique, même si le narrateur ne se manifeste pas explicitement, il exprime son point de vue et sa prise de position par la caractérisation (méliorative ou péjorative) des personnages de l'action » (Manuel scolaire, 2016/2017 : 32).

Il est donc incontestablement recommandé d'éveiller l'esprit critique de l'élève à travers l'analyse et le regard qu'il porte sur tel ou tel événement historique. Néanmoins, la diversité de centres d'intérêts et de situations de débats intellectuels l'enrichit d'avantage et, du même coup, lui permettra de murir dans ses réflexions dont il aura besoin pour contribuer à un vrai projet de société.

Dans la troisième séquence, il demeure pertinent que le choix de la thématique des textes sert beaucoup plus à optimiser un regard plus large et plus intelligible chez l'élève qu'à l'informer d'un fait d'histoire. Proposer ; l'analyse des événements internationaux et les lier avec la question interne, le rôle de la femme algérienne dans la société d'autrefois, et son combat, sont autant de thèmes qui nourrissent l'ouverture de la réflexion et l'esprit de synthèse.

Nous dirons, à travers l'étude du premier projet didactique consacré à la narration d'un fait d'histoire, que le programme scolaire, tel qu'il est conçu, insiste beaucoup sur l'énonciation. En effet, la nature des sujets dont l'objet central est l'Histoire impose ce processus de lecture et d'interprétation ou il est souhaité de l'élève d'élucider la vérité des faits, et donc de découvrir l'énoncé en séparant subjectivité et objectivité.

Commentaires :

1 : L'enseignant, hormis les textes supports du manuel scolaire, peut préparer des documents pour la lecture qu'il juge plus appropriés et plus adaptés aux objectifs du projet didactique.

2 : une nomination propre au type de textes, généralement, scientifiques et dont le contenu expose un phénomène, une question ou un sujet dans divers domaines.

3 : Textes d'histoire ou discours d'histoire/ linguistique textuelle ou analyse du discours ? Dans le guide des progressions annuelles, il est mentionné sur l'objet d'étude : (Textes et documents d'histoire) mais sur les prérequis :(discours d'histoire).

Bibliographie

AIT SAADI BOURAS Lydia. (2013). « L'histoire nationale algérienne à travers des manuels scolaires d'histoire » in L'école et la nation. Lyon : ENS éditions.

COSTE Daniel et GALISSON Robert. (1976). Dictionnaire de didactique des langues. Paris : Hechette.

DOSSE Françoise. (2003). « Michel De Certeau et l'écriture de l'Histoire », In Vingtième siècle. Revue d'histoire N 78. Paris : Presse de sciences po.

DE CERTEAU Michel. (1975). L'écriture de l'histoire. Paris : Gallimard.

LUNDQUIST Lita. (1983). L'analyse textuelle : méthode, exercices. Paris : Cedic.

MAINGUENEAU Dominique. (1999). L'énonciation en linguistique française. Paris : Hachette.

Document d'accompagnement des programmes 2ème année secondaire. (mars 2006). Alger : ONPS.

Manuel scolaire de français ; 3 ème année secondaire. (2016/2017). Alger : Office National des Publications Scolaires.

Progressions annuelles. Langue française, 3eme année secondaire. (Juillet 2019). Alger : ONPS.