REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE et POPULAIRE

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université AHMED DRAIA ADRAR

Faculté des lettres et des langues

Département de la langue française

Mémoire de fin d'étude en vue d'obtention du Diplôme du master en Français Langue Etrangère

Option : Didactique

THEME :

L'intégration de La grammaire textuelle dans l'enseignement /apprentissage des textes et documents historiques enclasse de 3ème A.S

Cas du lycée BENSIHAMOU MOLAY ELMAHDI - SALI

Préparé par :

M.*KHDIM ABDERRAZAK*

Sous la direction de : Mme.TALEBE

Mme.TALEBE	Encadrant	Université AHMED DRAIA ADRAR
Mne .Belhadj	Presidente	Université AHMED DRAIA ADRAR
M .Saidi	Edcaninateur	Université AHMED DRAIA ADRAR

Année Universitaire : 2021/2022

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République algérienne populaire et démocratique

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

جامعة احمد دراية - ادرار
المكتبة المركزية
مصلحة البحث البيليوغرافي
الرقم.....م.م/م.ب.ب /ج.أ/2021

UNIVERSITE AHMED DRAYA - ADRAR
BIBLIOTHÈQUE CENTRALE
Service de recherche bibliographique
N°.....B.C/S.R.B//U.A/2021

شهادة الترخيص بالإيداع

انا الأستاذ(ة): امال طالب

المشرف مذكرة الماستر.

الموسومة بـــ : L'intégration de la grammaire textuelle dans l'enseignement/apprentissage de texte descriptif historique en classe de 3AS.

من إنجاز الطالب(ة): خديم عبد رزاق

و الطالب(ة):

كلية : الآداب واللغات

القسم : العربية

التخصص: تعليمية

تاريخ تقييم / مناقشة: 01/06/2022

أشهد ان الطلبة قد قاموا بالتعديلات والتصحيحات المطلوبة من طرف لجنة التقييم / المناقشة، وان المطابقة بين النسخة الورقية والإلكترونية استوفت جميع شروطها.

وبإمكانهم إيداع النسخ الورقية (02) والاليكترونية (PDF).

- امضاء المشرف:

ادرار في 01/06/2022

مساعد رئيس القسم:

مساعد رئيس القسم للتكوين ما بعد التدرج والبحث العلمي
الآداب واللغة الفرنسية
دريسي نذير

ملاحظة :لاتقبل أي شهادة بدون التوقيع والمصادقة.

Remerciements

D'abord, nous rendons grâce à *Dieu* tout puissant qui nous a aidés à vaincre ce défi. *Nous tenons à remercier* tout l'ensemble des enseignants et enseignantes qui ont veillé sur nous tout au long de nos études universitaires, ainsi tous nos collègues avec qui nous avons passé des moments ravivant. Et tous nos remerciements pour **notre encadrant, Mme C. TALEB** *pour son aide et ses en couragements.*

Nous remercions également nos parents qui nous ont donné courage et espoir dans notre recherche.

Enfin, nous adressons nos plus sincères remerciements à tous nos proches et amis, qui nous ont toujours encouragés au cours de la réalisation de ce mémoire.

Dédicace

Je *dédie* ce travail à :

A mon père qui m'encourage toujours pour réaliser mes rêves, avec ses conseils et sa générosité.

A ma mère qui m'a toujours soutenue, et grâce à ses prières, je réalise petit à petit

Mon chemin vers la réussite.

A mes frères et à mes sœurs.

A toute ma famille chacun son nom.

ABDERRAZAK

Sommaire

Introduction générale 06

Chapitre I : cadre théorique …….....…….....…....09

1. Qu'est-ce qu'une grammaire textuelle ? …….....……..…….....10

1.2 Le but de la grammaire textuelle…....…….....10

1.3 Les éléments de la grammaire textuelle…….....…….....11

1.3.1 La cohérence……..…….....11

a- La règle de répétition ……...….....12

b- La règle de progression…….....12

c- La règle de non-contradiction…….....12

d- La règle de relation …….…….....12

1.3.2 La cohésion……..…….....13

a- Les connecteurs…….…….....13

b- L'anaphore…… …….....13

c- Le champ lexical …….....14

d- La modalisation……..14

1.3.3 La progression thématique…….....….....14

a- La progression à thème constant ou continu…….....15

b- La progression à thème linéaire ou évolutif…….....15

c- La progression à thèmes dérivés ou éclatés……...……..15

2. Définition du texte historique…….....…….....15

2.1 Définition de l'événement historique…….....16

2.2 Qu'est-ce que commémorer ? ……...….....16

2.3pourquoi commémorer ? …….....16

2.4 Qu'est ce qui est commémorable? ……...….....16

2.5comment concevoir une recherche documentaire ? ……...…….....16

2.6qu'est ce qu'un dossier documentaire ? …….....16

3 .Objectifs du texte historique…….....…….....16

3.1 Objectifs pédagogiques du texte historique…….....17

3.2 Intérêts du texte historique……..…….....17

4. Le document historique…….…....……..…….....18

4.1Présenter et utiliser un document historique……..……...….....…18

4.2 Procédés discursifs employés dans le texte historique……..….....19

4.3Caractéristiques de texte historique…….....20

5. Conclusion partielle…....…….....…… ……..…….....20
Chapitre II : Cadrage méthodologique.....21
1.Méthodologie.....22
2. Les textes historiques dans le manuel scolaire de 3ème A.S……..….....22
3. Présentation et description du corpus..... 22
4. Présentation et interprétation des séances d'observation……..…….....24
5. Présentation et déroulement des activités.....24
5.1 Première séance: …….....24
5.2. Deuxième séance ……..….....27
5.3 Troisième séance ……..….....28
5.4 Quatrième séance ……...…….....29
5.5 Cinquième séance.....…….....31
5.6 Sixième séance : …….....34
6. Conclusion partielle…….....…….....35
Chapitre III: Analyse et interprétation des données.....36
1. Grille d'observation…….....….....38
Compte rendu de l'observation 43
3. Enquête par les moyens d'un questionnaire.....45
4 Conclusion partielle…….....…….....48
Conclusion générale……...……..….....49
Biographie…….....…..…....…..…….....52
Annexe …….....….....…54
Résumé :.....62

Introduction générale

Le français est la première langue étrangère en Algérie. L'enseignement de cette langue avait depuis longtemps un statut privilégié par rapport aux autres langues étrangères. Avant la réforme de 2002, le français était enseigné aux jeunes algériens dès la 4ème année primaire.

Après la réforme, son enseignement est devenu plus précoce, on l'a introduit dès la 2ème année primaire puis la 3ème année primaire. La réforme a conservé la place du français. Son enseignement a été mis en relation avec l'enseignement scientifique.

L'enseignement du français est régi par l'article 35 de la loi d'orientation de 2008, il stipule que l'école devrait :

« *Permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères.* »

Il est dit dans ce bulletin officiel que la langue française doit être de grande diffusion et ce pour but de répondre aux tendances mondiales en matière d'éducation. Ceci permettrait aussi des échanges interculturels efficaces.

Cette mise à jour du système scolaire a beaucoup remis en question les contenus d'enseignement, car « *apprendre à lire, à écrire, à compter* »1 ne suffisaient plus. Au sein de l'école devaient se développer aussi des comportements tels que : la démocratie, le respect de l'Autre et la tolérance

Problématique :

D'après notre métier en tant qu'enseignant de français, on trouve que le fait d'intégrer les points de langue dans la séance de la compréhension de l'écrit devient primordial dans les programmes annuels de l'enseignement du français. Malheureusement, le contact direct qu'on a eu avec le milieu d'enseignement à ce sujet a prouvé que cette activité reste la plus difficile à gérer à cause du désintérêt total des enseignants ou bien des énormes difficultés rencontrées.

A partir de ces problèmes, nous allons mener notre travail de recherche « en vue les contraintes de cette approche ». D'abord faire quelques propositions pédagogiques. Ensuite pour que l'enseignement /apprentissage soit efficace, pour le faire on devrait dans cette recherche répondre aux deux questions :

•les enseignants de 3AS préfèrent –ils intégrer les points de langues dans l'enseignement des textes historique ?

Est-ce que les supports proposés dans le manuel de français de 3ème A.S prennent-ils en charge les éléments de la grammaire textuelle ?

Pour répondre à ces questions, nous formulons l'hypothèse suivante :

¬ Dans l'enseignement du texte et document d'Histoire, les éléments de la grammaire textuelle ne sont pas tous pris en charge ni dans les activités proposées dans le manuel du français de 3ème AS, ni dans leur mise en pratique en classe.

Pour infirmer ou confirmer notre hypothèse, nous allons suivre la démarche suivante : d'abord, nous présenterons le premier projet du manuel scolaire de 3ème A.S qui porte sur les textes et documents d'Histoire, où nous ferons une analyse descriptive aux activités proposées et qui relèvent de la grammaire textuelle, afin de déterminer la place qu'occupe cette dernière dans ce projet. Ensuite, pour préciser le statut de la grammaire textuelle dans l'enseignement des textes et documents d'Histoire, et pour dégager les représentations des enseignants nous analyserons les données collectées par le moyen d'un questionnaire adressé aux enseignants de 3ème A.S. Enfin, nous décrirons et interpréterons les activités de classe recensées suite aux séances d'observations, effectuées pendant l'enseignement du texte et document d'Histoire, dans le but de voir la mise en œuvre de la grammaire textuelle dans les pratiques de classe. Notre travail s'inscrit dans le domaine de la didactique du FLE, et précisément dans l'étude et l'enseignement de la grammaire textuelle. Nous nous sommes intéressées à l'étude de la grammaire textuelle dans le cadre Del 'enseignement du genre narratif. Vu la diversité des genres de textes narratifs étudiés en classe de français langue étrangère, nous restreindrons l'objet de notre étude à l'enseignement du texte et document d'Histoire en classe de troisième année secondaire.

Notre choix est d'abord motivé par le fait que l'enseignement du texte et document d'Histoire en tant que genre littéraire présente une bonne occasion pour appréhender la langue dans ses usages authentiques. En effet, « *les genres sont les artefacts linguistiques-culturels et correctes* » (Marcus chi, 2002). Puis, les difficultés que rencontrent les apprenants sur le plan rédactionnel et surtout au niveau textuel est la raison qui nous a poussé aussi à travailler sur la grammaire textuelle à travers les textes et documents d'Histoire. De ce fait, la grammaire textuelle est l'une des connaissances les plus importants à l'enseignement/apprentissage du texte et document d'Histoire .cela nous a conduit à poser les questions suivantes :

¬ Est-ce que les activités proposées dans le manuel de français de 3 A.S pour l'enseignement du texte et document d'Histoire prennent-elles en considération les éléments de la grammaire textuelle ? Si c'est oui, quels sont ces éléments et

comment sont-ils pris en charge ? Si c'est non, qu'est-ce qui est à proposer ?

Ce projet destiné ; aux élèves ; de 3ère année secondaire. C'est le premier projet du programme, il comporte deux séquences, elles-mêmes reparties sur plusieurs activités. Cet ensembles d'activités se déroulent dans des séquences d'apprentissages intégrées dans un projet didactique par l'étude des textes proposés et les activités écrite ou orales l'élève est amené vers la compréhension des enjeux des discours et des procédés utilisés dans ce but.

Ce projet permet de développer chez les élèves des compétences à l'oral et à l'écrit tout en se basent sur l'approche par compétence centrée non plus sur le contenu comme les méthodologies qui l'ont précédées mais sur la mobilisation pertinente et l'intégration dans des situations problèmes. D'ailleurs, ce projet est un ensemble de savoir-faire et savoir y faire qui amène l'élève à mobiliser tous les compétences acquis durant la première et la deuxième année secondaire.

Le choix de ce projet se justifie par le fait que l'apprenant est invité à une réflexion sur les problèmes de la citoyenneté et des mutations que nous réserve le monde de demain.

Puis, concernant le choix du niveau d'enseignement, On a opté de travaillé sur la 3ème année secondaire parce que à ce niveau : les apprenants sont censés être plus aptes à interagir, à tenir un raisonnement assez long, et réaliser ainsi des conversations à la fois riches et animées puis la 3ème AS est une étape décisive et déterminante pour la scolarité de l'élève. Car à ce niveau, « l'objectif de l'enseignement du français est de préparer les élèves au cycle supérieur et à la formation Professionnelle » (s.alk-hal, 2000 :15). Elle est donc la dernière étape sur laquelle l'élève s'appuie pour passer son baccalauréat et faire son choix en entamant une nouvelle vie à l'université.

Notre travail se subdivise en trois chapitres :

Dans le premier chapitre : nous présenterons brièvement une vision sure : les différentes notions liées à la grammaire textuelle et texte d'histoire. Dans le deuxième chapitre, nous essayerons d'aborder et de traiter les données de notre enquête. Dans le troisième chapitre, nous analyserons notre corpus qui est constitué de la séquence du texte historique, des questionnaires, et des grilles d'observation.

Chapitre I : Cadrage théorique

la Grammaire textuelle dans l'étude du texte historique en classe de 3AS

Dans ce premier chapitre, nous aborderons, en premier lieu, les déférents concepts qui englobent la grammaire textuelle et ses composantes, puis en deuxième lieu, nous présenterons le genre du texte et document d'histoire, ses caractéristiques, ses types et formes, et ses intérêts et objectifs pédagogiques

1. Qu'est-ce qu'une grammaire textuelle ?

La grammaire textuelle est une branche de la linguistique qui s'est développée à la fin des années 60, dans les pays anglo-saxons sous le nom de " Text-linguistic" . Ce n'est que vers la fin des années 80, que cette linguistique textuelle est apparue dans le milieu francophone en réaction contre la grammaire phrastique. La linguistique textuelle ne décrit pas les faits linguistiques selon leur appartenance à des classes mais dans une perspective fonctionnelle. C'est-à-dire, qu'elle prend en charge « *des phénomènes qui ressortissent à la cohérence textuelle en partant du postulat de bon sens, qu'un texte n'est pas une simple succession de phrases, qu'il constitue une unité linguistique spécifique* » Son objet d'étude est la définition du lien entre les structures des phrases et nle contexte dans lequel, elles sont employées. Ce qui est primordial est d'étudier la progression de l'information dans un texte et la manière avec laquelle les ressources de la langue (pronoms, temps verbaux, subordination ,etc.) sont exploitées par le scripteur afin d'apporter de nouvelles informations ou reprendre des éléments déjà connus. Plus généralement, la grammaire textuelle détermine les éléments qui font qu'un texte est perçu comme cohérent ou non cohérent. Avant d'aborder d'une manière détaillée ces éléments nous avons jugé important de définir d'abord la notion de texte

1.2Le but de la grammaire textuelle

La grammaire de texte a pour but de développer la compétence communicative des apprenants. C'est une grammaire qui dépasse le cadre phrastique pour traiter les textes puisqu'on ne communique pas, en réalité, avec des phrases ou avec des mots isolés, cette idée est clairement soulignée par Hymes*« pour communiquer, il ne suffit pas de connaitre la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social »*

De même, la communication est considérée comme *« une composante de maitrise textuelle : savoir et savoir-faire relatifs aux discours et aux messages en tant que séquences organisées d'énoncés »* (Coste, 1978).Il apparait donc la compétence communicative ne peut être mise en place ni développée chez les apprenants sans une grammaire textuelle.

De plus, la grammaire textuelle a pour but principal l'étude et l'analyse des textes d'une façon précise et large, mieux encore c'est *« une grammaire textuelle*

dont l'objet premier est le texte lui-même » (Shirley, 2000 : 20), et cela pour arriver à utiliser la langue à l'intérieur et à travers les textes puisque « *son* (la grammaire textuelle)*objectif ultime est de conduire à manier la langue dans des textes »* (Weinrich, 1997). Son objectif est non seulement de déterminer tous les éléments de cohérence, de cohésion, et de progression textuelle, cependant elle vise aussi à analyser les liens entre les structures des phrases au sein du contexte dans lequel elles sont intégrées du fait qu'elle *« explique le rôle que jouent les différents connecteurs qui permettent de bien voir les grands organisateurs du texte et les articulateurs entre les différentes phrases »* (El hachimi,).

Enfin, la grammaire textuelle est une approche qui a aussi pour objectif *« de mettre en relation des aspects micro et macro des textes, les niveaux phrastiques et discursifs de l'organisation textuelle »* (Woodlley, cité par Shirley), c'est-à-dire, c'est une grammaire qui ne se limite pas uniquement aux études des rapports transphrastiques, mais elle s'intéresse aussi aux aspects et aux unités fonctionnelles, formelles et discursives responsables à la cohérence globale de texte.

1.3Les éléments de la grammaire textuelle

Un texte n'est pas une juxtaposition de phrases correctes car « *toutes les suites de phrases acceptables en tant que phrases ne sont pas forcément acceptables en tant que texte »* (Shirley ; cité par Kechidi, 2013 : 12). Mais c'est un ensemble de phrases bien structurées et logique et c'est les règles de la grammaire textuelle qui font d'une suite de phrases donnée non une suite aléatoire et contestable. Donc, pour indiquer si un texte est perçu comme efficace ou non efficace,

il faut prendre en considération les trois règles de la grammaire textuelle : la cohérence, la cohésion, la progression thématique.

1.3.1 La cohérence

La cohérence est un élément essentiel pour établir l'unité du sens dans un texte donné. Un texte cohérent est un texte qui correspond à un jugement positif de la part de son récepteur par rapport à son efficacité. Cette idée est clairement soulignée par Shirley *« La notion de cohérence implique un jugement intuitif, et à un certain degré idiosyncrasique, sur le fonctionnement d'un texte »* , un jugement qui dépond des représentations du monde du récepteur, et qui est dû non uniquement et forcément à l'unité intérieure du texte mais qui peut être également dû aux conditions d'interaction. En effet, *« Si un lecteur donné interprète un texte comme cohérent, il aura trouvé une interprétation qui correspond à sa vision du monde, car la cohérence n'est pas strictement dans le*

texte mais résulte de l'interaction avec un récepteur potentiel » .

Selon Chartrand pour qu'un texte soit cohérent, il faut avoir quatre règles :

a- La règle de répétition : pour qu'un texte soit cohérent, il faut qu'il y ait dans sa progression la reprise d'information donnée avant. Ce qui peut être illustré à l'aide du paragraphe qui va suivre dans lequel la troisième phrase ne contient aucun élément déjà connu dans les deux autres :

" *Il était une fois une petite fille dans un magasin. Elle chantonnait. La sorcière était très méchante* ".

b- La règle de progression signifie que pour atteindre la cohérence, il faut que le lecteur d'un texte, en le lisant, apprenne de nouvelles informations. Cette règle formule en même temps le principe de la communication – le Transfer de l'information. S'il y a pas de progression, un texte ne se développe pas .

c- La règle de non-contradiction fonde sur une évasion des éléments qui se contredisent soit implicitement soit explicitement . Cette idée donne une conséquence pratique fondamentale, à savoir que le contenu lié à chaque symbole, son concept ne doit pas être varié *:* La cohérence textuelle est insociable avec *« l'anarchie linguistique, qui est pourtant assez commune. En effet, bien que l'exigence d'unicité de sens des mots semble élémentaire et aisée à satisfaire, elle pousse à concevoir avec ces mots des systèmes de concepts aussi cohérents que possible »* (Feler, 1997 : 174). D'après N. Del becque, il y a, en principe, deux moyens comment indiquer la cohérence textuelle : soit par **la cohérence référentielle**, soit par **la cohérence relationnelle** (Del becque, 2002 : 231).

d- La règle de relation : pour qu'un texte soit cohérent, il faut que les faits auxquels il réfère soient reliés. Autrement dit, les informations apportées doivent avoir un lien de sens entre elles. Par exemple dans ce qui suit :" *La licorne lance une poudre magique.*

Le prince et l'ogre deviennent amis. ", Le lecteur ne comprendra pas forcément que c'est la poudre magique qui transforme le prince et l'ogre en amis.

Pour aborder le problème de la cohérence textuelle, Reinhart a classé les textes en trois catégories. La première renferme les textes « explicitement cohérents » qui facilitent la tâche interprétative du lecteur en respectant trois règles : la cohésion, la non-contradiction, et la pertinence.

La cohésion sous- entend que les phrases d'un texte doivent être reliées. La non-contradiction implique que chaque phrase ne doit pas être en contradiction avec ce qui a précédé. Quant à la règle de pertinence, elle sert à vérifier les rapports entre les phrases et la situation d'énonciation. La seconde catégorie que Reinhart

nomme les textes « *implicitement cohérent* » ne respectent pas ces trois règles. Pour établir la cohérence d'un texte , le récepteur doit recourir à des procédés d'inférence supplémentaires.

La dernière catégorie de textes qualifiés d' « *incohérents* » regroupe tous ceux que le lecteur ne peut juger ou interpréter comme " cohérents "

1.3.2 La cohésion

Le terme cohésion renvoi à une *« Propriété d'un ensemble dont toutes les parties sont intimement unies »* (*Le petit Larousse illustré*, ibid: 263). Autrement dit, la cohésion est la qualité d'un groupe d'éléments qui sont reliés et rattachés entre eux.

En linguistique, la cohésion concerne les relations locales du texte, les relations qui assurent la corrélation et le continu des phrases, en effet, d'après Shirley la cohérence *« est généralement mise en rapport avec la linéarité du texte, les enchaînements entre les propositions et les moyens formels dont dispose l'émetteur pour assurer ces enchainements »*.

Parmi les éléments principaux de la cohésion on a : les connecteurs, l'anaphore, le champ lexical et la modalisation.

a- Les connecteurs

Les connecteurs sont des marqueurs de relation et de progression dans un texte. En effet, ce sont *« des mots ou des groupes de mots qui indiquent l'organisation d'un texte. Ils annoncent un nouveau passage, résument, marquent une transition »* . Principalement, il existe quatre différentes catégories de connecteurs :

•**Les subordonnés :** Ils servent à construire des phrases de niveau supérieur constituant un énoncé

complet dont dépend une autre phrase, nommée subordonnée.

•**Les coordonnés :** mais, ou, ni, or, donc, car, et. Ce sont des marqueurs de relation, ils servent à joindre des phrases.

•**Les adverbes :** enfin, bien étendu, d'abord, en conclusion, finalement. Ils relient les propositions dans un texte et ils indiquent qu'on veut clore le passage

•**Les prépositionnels :** en ce qui concerne, quant à, en tout cas, etc. Ils soulignent explicitement qu'on change de sujet

b- L'anaphore

Selon Shirley, l'anaphore est «*la reprise de certains éléments de sens d'une phrase à une autre »* . Cette reprise est assurée par des substituts qui ont plusieurs formes : pronominales, nominales.

c- Le champ lexicales un ensemble de mots qui se rapportent à un même thème. Exemple : lion, savane, éléphant, troupeau, désert, chaleur…

=> Ces mots appartiennent au champ lexical de l'Afrique.

Le champ lexical peut être constitué :

- de mots de la même famille
- de synonymes
- de mots ayant un rapport étroit avec le thème principal

d- La modalisation

Selon Chartrand la modalisation est « *une opération langagière qui permet à l'énonciateur d'exprimer son point de vue* » (2001 : 05). Cette opération peut se réaliser grâce à l'aide de plusieurs ressources langagières :

- l'emploi d'un vocabulaire (nom, adjectif, verbe) expressif (connoté) vs neutre (dénoté) ;
- L'emploi particulier d'adverbes (heureusement ; sans doute ; peut-être...).
- L'emploi d'auxiliaires de modalité (pouvoir ; devoir ; falloir ; sembler...).
- L'emploi de temps verbaux (conditionnel et futur antérieur).
- Certain emplois de structures de phrases : construction impersonnelle (il est certain que), subordonnée complétive, phrase infinitive.
- Certains emplois des types de phrases non déclaratives (interrogative, exclamative, impérative).
- L'emploi d'expressions moralisatrices (pour ma part ; personnellement ; à mon avis ; selon certains observateurs ; d'après lui ; à mon point de vue ; pour ces gens ; à ce qu'on dit...)(Ibidem).

1.3.3 La progression thématique

La progression thématique est le phénomène qui assure l'articulation d'informations anciennes (thème) et nouvelles (propos) dans le texte. C'est l'un des facteurs de la cohérence/cohésion d'un texte.

Dans tout énoncé, il y a deux constituants informationnels : le thème et le propos. Cette perception est confirmée par Genevay, en effet, pour lui *« Les nouvelles informations apportées se nomment « propos ». Dans chaque phrase, on peut distinguer un thème, qui est de l'information reprise, déjà connue, du propos »* (1994, Cité par Chartrand).

Il est important qu'un texte progresse, et présente des informations nouvelles car l'intérêt du texte sera faible, s'il consiste à répéter la même chose de différentes façons, et pour se faire *« il existe trois grands types de base de progression thématique »* (El hachimi).

a- La progression à thème constant ou continu	Cette progression exige la conservation du même thème dans l'énoncé. Ce type de structure convient bien à la narration : le sujet grammatical se confond avec le thème, il est repris de phrase en phrase. A titre d'exemple : Ahmed lisait les journaux. Un matin il trouva une offre d'emploi. Ahmed alla aussitôt au siège de la société. Le jeune homme se présenta à l'accueil (...)
b- La progression à thème linéaire ou évolutif	Dans cette progression, chaque fin de phrase relance la suite. Mieux encore, chaque propos de phrase est un thème pour la phrase suivante. Cette structure, convient à la description : on présente les éléments que l'on découvre successivement, ce qui est claire dans cet exemple : Dans une pièce, il y avait une table. Sur cette table étaient disposées des fleurs. A côté de ces fleurs dormait un chat.
c- La progression à thèmes dérivés ou éclatés	Le thème dans cette progression est à valeur englo thème, est repris en sous-parties. C'est le type idéa structure tabulaire de la description : on découvre l constitutives d'un tout. Il s'agit de deux types d'hy •Implicite : Ayoub a deux animaux domestiques. S confort de la maison. Son chat préfère les courses a campagne. • Variante : Les élèves travaillent à l'étude. Sofian réfléchit sur son cahier. Ahmed trace un cercle avec son cahier.

2. Définition du texte historique

Un texte historique à la fois l'étude des faits, des événements du passé et, par synecdoque, leur ensemble. L'histoire est un récit, elle est la construction d'une image du passé par des hommes et des femmes (les historiens et historiennes) qui tentent de décrire, d'expliquer ou de faire revivre des temps révolus. Ce récit historique n'est pas construit par intuition intellectuelle, mais à partir de sources. L'histoire s'attache avec ces sources à reconstruire plusieurs pans du passé. Au cours des siècles, les historiens ont fortement fait évoluer leurs champs d'intervention et ont aussi réévalué leurs sources, ainsi que la manière de les

traiter. L'Histoire mentionne des dates et des faits marquants. Elle est rapportée en respectant l'ordre chronologique des événements

2.1 Définition de l'événement historique

Un événement historique est ce qui arrive à un moment précis dans l'histoire et qui a été ou qui aurait pu avoir une importance pour l'avenir. Un événement doit être situé dans le temps, pour cela on utilise les années, les siècles et les millénaires. L'événement est situé sur le calendrier chrétien d'Occident. La date de certains événements n'est pas toujours précise.

2.2 Qu'est-ce que commémorer ?

Faire revivre des événements du passé.

2.3Pourquoi commémorer ?

Pour empêcher le temps d'effacer les actions accomplies par les hommes.

2.4qu'est ce qui est commémorable ?

Une époque, un événement historique, un film, un livre.

2.5qu'est-ce qu'un dossier documentaire ?

Textes, photos, cartes géographiques, témoignages audiovisuel etc.

2.6Comment concevoir une recherche documentaire ?

En effectuant des recherches, établissant des plans, choisissant le thème…

3. Objectifs du texte historique

Rarement le texte historique peut être objectif : l'auteur de ce texte, parfois, n'apparaît pas dans le récit, il s'efface au profit de l'évènement et des personnages. - Le discours est objectivé. (Les indices de l'absence de l'auteur : l'absence des pronoms personnels de la première personne "je" et "nous" et l'absence de l'opinion, et du reste des modalisateurs)

- **<u>Le texte historique par témoignage :</u>**

Ce texte est écrit par un témoin d'un fait historique, il rapporte les fait svécus. Il peut exprimer ce qu'ila ressenti par rapport au fait donc son discours n'est plus objectif, il va devenir subjectif (le "je" indice de l'énonciation est explicite dans le texte). - Dans le texte historique par témoignage, le narrateur peut exprimer son point de vue et sa prise de position à travers (la caractérisation des personnages et des actions)

- **<u>L'analyse et le commentaire d'un fait historique</u> :** (Annexe 03 page 59)

☞ Dans la narration on peut trouver l'argumentation.

☞ L'historien commence par l'analyse du fait historique en fournissant des explications (Le contexte international, les causes et les conséquences de ce fait)

☞ Puis il fait valoir son point de vue sur ce fait (un commentaire) Le plan

d'un texte historique : il s'écrit sous la forme de § (paragraphes), il suit un ordre chronologique pour raconter les évènements.

➢ Lexique de l'histoire

- Historiographie : Travail de l'historiographe, ensembles des ouvrages historiques d'une période
- Histoire : Récits d'actions, d'événements passés, réels ou inventés
- Historicité : Caractère historique d'un fait
- Historique : Du point de vue historique
- Historiquement : Propre à l'histoire, à la réalité des faits s'important, marquants
- Historien : Spécialiste de l'histoire, auteur d'ouvrages historiques
- Historiographe : Ecrivain officiel de l'histoire de son temps

3.1Objectifs pédagogiques du texte historique

Enseigner un texte historique, aux élèves en général et à ceux des classes de langue étrangère en particulier, présente différents intérêts et objectifs pédagogiques.

L'enseignement du texte historique vise des objectifs pédagogiques très importants pour l'apprenant, tel que :

• Développer ses connaissances, par le biais de recherches, sorties, etc. C'est la phase d'acquisition des savoirs.

• Favoriser le réinvestissement des savoirs, à travers diverses formes d'expressions (écriture, photographie, dessin, collage…), pour le partager. . Suite à tous ces objectifs pédagogiques cités, nous pouvons ajouter un autre, il s'agit du développement de la compétence culturelle voire même interculturelle. En effet, qui dit un texte historique, dit contact entre différentes cultures. Ainsi, le texte historique reste l'un des genres littéraires qu'il ne faut écarter des classes de FLE.

3.2 Intérêts du texte historique

L'intérêt que présente un texte historiques résume en deux titres que nous présentons comme suit

a. S'ouvrir au monde et aux autres : grâce au texte historique qui peut être vécu ou imaginaire, l'élève peut s'ouvrir sur un monde étrange, un monde loin ou proche et peut ainsi s'ouvrir sur des nouvelles cultures, traditions et personnalité.

b. construire un lien entre diverses disciplines : à partir d'un texte historique, l'élève

peut se cultiver dans plusieurs domaines que nous précisons comme suit :

• Documentation : recherche documentaire (guides, sites Internet, etc.) ; réflexion sur différents types de documents (littéraires, iconographiques, etc.) ;

• Histoire : périodes, lieux, monuments, personnages historiques, etc.

• Géographie : étude d'une région, d'un pays, d'une ville, d'un fleuve, d'une île,etc

• Langues : étude d'un pays, d'une civilisation, de vocabulaire, etc. Production de photographies, collages, réflexion sur la mise en page, etc. (M. Bernos, 2008).

4. Le document historique

De quelque manière qu'on la considère, l'histoire est le « cours humain des événements » constamment en train de « se produire », c'est-à-dire la « relation humaine » de ces événements qui exige d'être « remaniée », « récrite », « revue », « remise à jour » et cela indéfiniment . **Comme nos souvenirs, l'histoire, en tant que telle, est tributaire d'un regard subjectif sur le passé humain.**

C'est pour empêcher le temps d'effacer les actions accomplies par les hommes que les premiers historiens « professionnels » ont soulevé des questions : qu'est ce qui est « mémorable » ? De quoi y a-t-il lieu de se souvenir ? De quel passé proche ou lointain, faut-il parler et pourquoi ?

Provoquant en nous d'autres questions comme : comment juger de la vérité du discours de l'historien, qui prétend nous présenter la réalité du passé ? Que veut il et que peut-il nous montrer ou nous démontrer ?

4.1Présenter et utiliser un document historique

Commenter un document, c'est utiliser ses connaissances afin de le comprendre et d'en voir l'intérêt d'un point de vue historique. Quelle est sa valeur comme témoignage sur une société, un fait politique, un personnage ?

Il faut donc faire une double analyse critique, à la fois :

- interne pour juger de son objectivité,
- externe en la comparant à ce que l'on sait déjà sur le même événement ou la même période.

Il faut aussi juger de sa portée : que nous apporte-t-il de nouveau ou de différent par rapport à ce que l'on connaît déjà ?

Le travail est facilité par l'existence de tâches qui sont en rapport étroit avec le texte selon les phases suivantes :

1. Première phase : décomposition des éléments du texte

•Lecture attentive et réfléchie,

•Recherche des mots difficiles,

•Repérage des noms propres,

•Recherche des mots-clés (ceux qui paraissent importants)

•Identification des événements et des personnages,

•Résumé des idées essentielles de chaque partie ou paragraphe.

2. Deuxième phase : détermination du contexte (critique externe)

Il faut essayer de répondre à quelques questions qui permettent de mieux comprendre les raisons de la production du texte.

Quand ? Le texte est-il ou non contemporain des faits rapportés ? Quelle est la situation du moment ?

- Où ? De quel espace nous parle-t-il ?
- Qui est l'auteur ? Un témoin direct, indirect, anonyme, connu ?
- Quel est son niveau de responsabilité ?

De qui parle-t-il ?

Est-il destiné à être diffusé à un large public ?

- Juridique (loi, rapport, décret, constitution).
- Politique (discours, interview, mémoires).
- Articles de presse.
- Affiche.
- Littéraire : roman historiques.
- Manuels scolaires.
- Archives nationales.

Est-il destiné à un usage personnel ou restreint ?

- Journal intime.
- Lettre.
- Rapport.
- Archives familiales.

4.2 Procédés discursifs employés dans le texte historique

Le récit historique n'est pas seulement une accumulation froide des faits, « l'historien », « auteur » intervient dans son récit pour souligner, expliquer, juger les faits rapportés en introduisant dans l'exposé des faits, un ordre, une logique et donne ainsi un sens à la chronologie historique, qui n'apparaît
plus comme une succession de faits d'événements aléatoires mais comme l'enchaînement compréhensible de certaines causes et de certains effets. Il est, par sa nature, rétrospectif. On y recourt aux temps coupés de la situation d'énonciation. « L'imparfait, le passé simple par exemple qui
correspondent à la distance temporelle qui sépare le présent de l'écriture des évènements relatés » (Michelet) « Le choix du présent de narration actualise les événements rapportés et fait du lecteur le témoin d'une histoire en train de se construire ».

Dans ce cas, l'emploi du futur historique permet d'anticiper sur les événements postérieurs à ceux qui sont rapportés au présent de narration

4.3 Caractéristiques de texte historique (Annexe 01 et 02 pages 55-57)

- il repose sur une « mise en intrigue » qui suppose un **bornage chronologique**, **un fil directeur** et **une visée**
démonstrative et interprétative.
- il a pour but d'**éclairer et de donner du sens** à un événement, une situation, une période historique.
- il n'est pas une simple chronologie de faits, il doit montrer **la dynamique d'une action ou d'agencement de faits**. Il a un sens.
- il met en scène des **acteurs** : individuels (personnages historiques), collectifs (groupes sociaux), concrets ou
abstrait (entités, concepts).
- il intègre à la différence de la narration littéraire **une explication** :toute affirmation est justifiée, les faits sont expliqués et ont des conséquences (principe de causalité) .

5.Conclusion partielle

D'après ce qui est réalisé dans ce premier chapitre, nous observons que la production du texte historique, qui est un genre polymorphe, narratif, nécessite, pour avoir un produit bien fini et de qualité , une prise en charge d'un ensemble de règles qui englobe tous les éléments d'organisateurs, de cohérences et de cohésion textuelle et tous ce qui concerne également la progression thématique, en une grammaire appelée la grammaire textuelle. Autrement dit, un **texte historique** est une sorte de texte qui doit être rédigé dans les bonnes normes et pour se faire, l'auteur doit écrire son texte en respectant les permanences de la grammaire textuelle.

Chapitre II

Cadrage méthodologique.

Dans ce chapitre, nous essayerons d'analyser et de faire une description de la séquence portant sur le texte historique, dans le but de mettre en lumière la place qu'occupe la grammaire textuelle dans l'enseignement du ce genre du texte.

1- Méthodologie

Nous avons décidé d'utiliser les démarches de l'observation passive et de l'enquête, afin de récolter un ensemble de données qui ont été analysées par la suite. Selon Fraisse (1963), l'observation permet de déceler des faits remarquables sur un sujet précis, ainsi que de trouver les réponses aux questions posées auparavant. D'après cet auteur, avant toute observation il est fondamental d'élaborer des questions précises, afin de soutenir une réflexion bien dirigée.

Pour cela, nous avons ciblé notre observation par

les questions posées dans la problématique de ce mémoire et préparé un questionnaire qui nous a guidé lors de l'enquête réalisée auprès de l'enseignante sur ses stratégies d'enseignement.

Nous estimons donc que ce choix d'investigation a été pertinent à notre recherche et qu'à travers ces démarches nous pourrions trouver des réponses aux questionnements posés à l'origine de ce mémoire. Nos investigations ont été accomplies donc en deux temps : l'observation au sein de la classe et l'enquête de l'enseignant sur ses pratiques didactiques effectives.

2. Les textes historiques dans le manuel scolaire de 3ème A.S

Pour préciser la place qu'occupe le genre historique dans le manuel scolaire de 3ème A.S, nous procèderons à l'analyse la séquence didactique portant sur ce genre.

3. Présentation et description du corpus

Notre travail d'analyse portera, dans cette partie, sur la première séquence du premier projet du manuel scolaire de 3ème A.S. Ce dernier est considéré comme un ensemble didactique ouvert où le professeur et l'élève pourront puiser les matériaux nécessaires qui leur serviront à réaliser le programme officiel (MEN, 2014 : 4). Il est défini dans le *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* comme *« un ouvrage de format réduit qui renferme l'essentiel des connaissances relatives à un domaine donné. Depuis la fin du [19ème siècle], ce terme désigne tout spécialement les ouvrages qui présentent celles qui sont exigées par les programmes scolaires »* (1998 : 666-669). Une autre définition à retenir est proposée par Cuq qui considère le manuel comme étant un *« ouvrage didactique (livre) qui sert couramment de support de l'enseignement »* (2003 :161).

En somme de toutes ces définitions, le manuel scolaire est un outil pédagogique et didactique qui doit être mis au service de l'enseignement/apprentissage des différentes disciplines. C'est un ensemble de connaissances principales d'une séance.

Cet ensemble est intégré dans un ouvrage didactique, qui sert de support à l'enseignement, imposé par un programme scolaire.

Le manuel scolaire est réservé à être à la fois un modèle et un instrument de base de l'enseignant qui le servira à la préparation de ses leçons et ses exercices. Effectivement, selon Brocard *« le manuel façonne les préparations de cours, les pratiques en classe, les apprentissages et donc la géographie scolaire »* (2001).

Le manuel scolaire du3ème A.S. Fait partie de la première génération de manuels conçus depuis le début de la réforme. Il se distingue des anciens manuels par l'émergence du projet pédagogique comme unité structurante. En effet, il se compose de quatre projets qui se subdivisent en séquences. Chaque séquence comprend :

-Une évaluation diagnostique au début de chaque projet.

-Des textes de compréhension de l'écrit suivis de questions.

-Des activités complémentaires à l'expression de l'écrit qui ne figurent pas dans toutes les séquences. Il s'agit de textes, suivis de questions et de consignes de rédaction, qui servent généralement à consolider des acquis. -Une activité d'expression orale.

-Une activité d'expression écrite.

-Une partie dédié aux points de langue : le lexique, la syntaxe, la conjugaison etc

-Une évaluation sommative à la fin de chaque projet accompagnée d'une fiche d'autoévaluation.

-Enfin une rubrique « florilège» à la fin du manuel qui recueille des poèmes francophones.

Dans ce chapitre, nous avons mis l'accent sur la question méthodologique dans le domaine de l'éducation, nous avons notamment vu l'impact qu'une idéologie ou une politique éducationnelle peut exercer sur la pratique d'enseignement de la langue de manière générale et sur les manuels scolaires de manière spécifique. Nous essayerons par la suite de focaliser notre attention de manière plus approfondie sur les dimensions théoriques et méthodologiques qui a marqué la conception des manuels scolaires La première séquence du premier projet, qui est notre corpus, est indiquée comme suit :

*« **Projet 1 :**«Réaliser une recherche documentaire puis faire la synthèse de l'information »*

Séquence 01 : « Produire un texte pour informer d'un fait d'histoire de manière objective »

***Intention communicative 1** : « Relater pour informer et agir sur le destinataire »*

Notre enquête s'est déroulée au Lycée « *BEN SI HAMOU MOULAY EL MAHDI- SALI.*» dans une classe de 3ème A.S langue étrangère où nous avons assisté, en tant qu'observateurs, à 03 séances portant sur la 1 ère séquence du 1er projet. Malheureusement, l'enseignant ainsi que le responsable de l'établissement ne nous ont pas autorisées à filmer c'est pourquoi nous nous sommes uniquement appuyées sur une grille d'observation que nous avons conçue afin de nous faciliter la tâche. Le nombre des élèves était 18 à compter 6 garçons et 12 filles, leur âge varie entre 18 et 22 ans. L'enseignant est titulaire d'un diplôme de master, doté de 10 ans d'expérience.

4. Présentation et interprétation des séances d'observation

Les séances auxquelles nous avons assisté portent sur la première séquence, qui s'intitule «**Produire un texte pour informer d'un fait d'histoire de manière objective**», du premier projet intitulé «*Réaliser une recherche documentaire puis faire la synthèse de l'information* »

L'intention communicative de cette séquence, comme nous l'avons déjà soulevé, est de « relater pour informer et agir sur le destinataire. »

5. Présentation et déroulement des activités d'observation

5.1. Première séance :

a) présentation déroulement de la séance

Activité : Compréhension de l'écrit

Objectifs : L'apprenant saura que :

- Informer sur un fait d'Histoire signifie en quoi il a consisté, quand il s'est déroulé et qui y a contribué.
- Le texte d'Histoire est à visée informative.
- Le scripteur est objectif, il s'efface au profit de l'évènement et des personnages.

Support : - La société européenne d'Algérie (annexe 04 page 61)

I- Observation :

Observez le titre et la source du texte : quel est le thème abordé ?

Titre : La société européenne d'Algérie

La source : La Conquête Coloniale et la Résistance, Algérie,

Le thème est la population européenne de l'Algérie

II- Analyse :

1- Quelle était la conséquence de la colonisation ?

L'intrusion d'un peuplement minoritaire à la mentalité de vainqueur.

2- Quelle était la qualité de population qui était venue en Algérie ?

Cette population était faites de : de petits propriétaires de Provence, des

agriculteurs, des éleveurs de chèvres, des maçons et tâcherons.

3- Complétez le tableau suivant :

Fait historique (En quoi il a consisté)	**Date (quand il s'est déroulé)**
Augmentation du nombre d'Européens installés principalement dans les grandes villes à 25000. - L'arrivée de petits propriétaires de Provence du Nord -Est - Installation de 15000 immigrants	Janvier 1840 De 1842 à 1846 1847

4- Quatre indications chiffrées sont données (en plus des dates) quelles sont-elles. ? Répondez en complétant le tableau ci-dessous **:**

Indications	**Elles renvoient**
25000	Le nombre des Européens installés principalement dans les grandes villes.
44%	Pourcentage des Européens Français
15000	Immigrants qui s'installent en Algérie
100000	Des hectares offerts par Paris aux habitants d'Alsace-Lorrain.

5- Relevez les marques de présence de l'auteur.

Aucune marque de présence de l'auteur.

6- De quel type de discours s'agit-il ?

Discours objectivé

7- Qu'est-ce que cela veut dire ?

L'auteur n'apparaît pas dans le texte. Il s'efface au profit de l'évènement.

8- Quel est le temps dominant ?

Passé simple (exprime des actions)

9- Dans quel ordre les évènements sont-ils présentés ?

Ordre chronologique croissant.

10- En rapportant ces évènements, à quoi s'intéresse l'auteur (l'historien) aussi ?

En rapportant les évènements, l'historien s'intéresse aussi aux situations sociales et économiques qu'ils provoquent.

11- Quelle est la visée communicative du texte ?

Le texte nous informe, nous renseigne sur la population européenne en Algérie vers les années 1840.

b) Commentaire

La première séance a duré 90mn, elle était consacrée à la compréhension de l'écrit. A la rentré de la classe, le premier pas fait par l'enseignant, après les salutations, est de nous demander de nous présenter aux élèves et de leurs expliquer la raison de notre présence, afin de les mettre dans une situation détendue. Ensuite, pour entamer son cours, il a commencé par la mise en situation de sa leçon où il a testé les prérequis des élèves sur le genre « texte historique », en posant quelques questions :

« Avez-vous déjà lu un texte historique*? Si c'est oui, comment savez-vous qu'il 'agit d'un* texte historique *et non pas d'un autre genre ? En fait qu'est-ce qu'il le caractérise ? ».*

La majorité des élèves ont déclaré qu'ils ont déjà lu des textes historiques.

L'enseignant a demandé aux élèves de fermer les cahiers, et il a commencé, après leur avoir demandé de bien l'écouter et de prendre note, à lire le texte de **«La société européenne d'Algérie »** L'enseignant a fait deux lectures successives, pour assurer la compréhension, puis il a commencé à poser les questions de la partie «**Analyse**", Parmi ces questions, nous avons constaté que la huitième question, qui est «Quel est le temps dominant», touchait la conjugaison, du fait que, dans cette question l'enseignant a demandé aux élèves de relever aussi la valeur de ce temps. Un élève a répondu *« l'auteur a employé le passé simple pour raconter des action achevées »*.

Avec l'insistance de l'enseignant qui a encouragé et amené presque tous les élèves à participer la plupart des réponses proposées étaient complètes et bien structurées, les élèves et l'enseignant ont bien animé la séance avec leur discussion, ce qui a crié un débat dans la classe. L'enseignant a fini cette partie par une question de synthèse, il a demandé aux élèves d'élaborer le résumé du texte .

Enfin, pour terminer la leçon, l'enseignant a expliqué ce qui a été écrit dans la partie « Retenir » qui se trouve à la fin de la leçon et qui traite quelques caractéristiques du texte historique, et pour chaque point il donnait des exemples qu'il tirait du texte, puis il a demandé aux élèves d'écrire la règle suivie des exemples sur leurs cahiers.

5.2. Deuxième séance :

a) présentation et déroulement de la séance

Activité : Points de langue : La modalisation :

Objectifs :

- Identifier en vue de réemployer les moyens linguistiques déployés pour exprimer sa subjectivité.
- Manifester son esprit critique par le biais de la modalisation.

Rappel :

La présence de l'émetteur dans son énoncé ne se voit pas qu'à la présence des pronoms liés à cet émetteur (je, nous, mon, notre...). En effet, l'émetteur peut aussi manifester sa subjectivité, en indiquant par des indices ses sentiments ou son avis par rapport à ce qu'il dit, même dans un texte à la 3ème personne.

On appelle modalisation l'ensemble de ces indices.

Définition :

La modalisation sert à nuancer son discours par rapport à son destinataire. Les phrases « elle a eu un accident » et « Il se peut qu'elle ait eu un accident » n'auront pas le même impact sur la personne qui entendra ces paroles.

Pour cela, la langue française dispose de plusieurs outils.

Les outils :

- Les verbes de modalité : *pouvoir, devoir, falloir, vouloir...*

Exemple : Il se peut qu'il soit retenu.

- L'emploi du conditionnel.

Exemple : Il serait malade.

- L'emploi du futur antérieur.

Exemple : Il aura été retenu.

- L'emploi de certains adverbes ou locutions adverbiales : assurément, forcément, sans doute, bien sûr...

Exemple : Il a forcément été retenu.

- L'emploi de certaines expressions : à ce qu'on dit, selon toute vraisemblance, sans aucun doute...

Exemple : Selon toute vraisemblance, il a été retenu.

- L'emploi de certains verbes d'opinion : penser, croire, assurer...

Exemple : Je pense qu'il a été retenu

b) Commentaire

Dans cette séance, nous avons remarqué que l'enseignant a posé dix questions qui relèvent, d'une manière directe ou indirecte, de la grammaire textuelle.

A conter, six questions portent sur la modalisation : quatre d'entre elle abordent la description dont l'emploi d'un vocabulaire expressif (noms, adjectifs, verbes) est dominant ; deux abordent l'emploi particulier du temps. Deux questions portent sur le champ lexical et enfin les deux dernières portent sur la règle de progression.

Nous avons remarqué aussi que la majorité des apprenants répondent correctement et facilement à ces questions de grammaire textuelle.

Nous avons constaté enfin que ces questions sont pertinentes du fait qu'elles sont abordées au sein d'un récit historique

5.3 Troisième séance :

a) présentation de la séance

Séance : Syntaxe (L'expression de cause/conséquence)

Objectifs : Apprendre les rapports de cause et de conséquences

Activité 1 : Soulignez les mots qui expriment la cause ou bien la conséquence dans les énoncés suivants :

1. La 2eme guerre mondiale a provoqué des millions de morts dans le monde entier. La conséquence
2. Les alliés avaient décidé d'éliminer les nazis car ils étaient un vrai danger pour eux. La cause
3. Le siège de Leningrad entraina la mort de 1 millions de soldats soviétiques. La conséquence
4. Les attaques suicides des japonais ont causé des pertes considérables dans les rangs de l'armée américaine. La conséquence
5. Le nazisme est le résultat du nationalisme raciste défini par Hitler et mise en application dès son arrivée au pouvoir. La conséquence
6. En raison d'un manque d'arme les égyptiens ont perdu la guerre. La cause
7. Le conflit politique entre les pays engendra un conflit militaire. La conséquence
8. La 2ème guerre mondiale a pour origine un conflit européen opposant principalement l'Allemagne à la coalition franco-britannique. La cause

Activité 2 : Complétez le texte ci-dessous par les mots ou expressions pris dans la liste suivante : ont pour conséquence, est à l'origine, résulte, favorise, a pour effet, a conduit, provoque, amène, est dû, prend ses sources, est le résultat

1. Le conflit israélo arabe prend ses sources dans la création de l'état d'Israël en 1948.

2. Le sujet de l'état d'Israël provoque l'entrée en guerre immédiate des états arabes (armées de Jordanie, d'Egypte et de Syrie, contingents libanais et irakiens)
3. L'armistice de février 1949 conclu avec les armées arabes est dû à la défaite de ces derniers contre l'armée sioniste.
4. La victoire sioniste lors du premier conflit amène l'état israélien à repousser les frontières dessinées par les nations unies.
5. L'expansion sioniste est à l'origine de l'exode et de l'exclusion des palestiniens devenus des réfugiés sans terre.
6. La condition de citoyen de seconde zone des palestiniens est le résultat de la politique de colonisation d'Israël.
7. Le conflit israélo arabe a pour effet la création de l'OLP, en 1964, dirigé par Yasser Arafat de 1967 à 2004.
8. L'Intifada, la guerre des pierres résulte de l'échec du processus de paix.
9. L'échec des sommets successifs, l'impossibilité de trouver un accord concernant le retour des réfugiés palestiniens, le statut du futur état palestinien et de la ville de Jérusalem ont pour conséquence un regain de violence.
10. En 2003 la feuille de route établie par un groupe de médiateurs favorise la fin des violences, le gel de la colonisation juive et la création d'un état palestinien.
11. La mort de Yasser Arafat a conduit à l'élection de Mahmoud Abbas à la présidence de l'autorité palestinienne en janvier 2005.

b) Commentaire

Dans cette séance nous avons remarqué que l'enseignant a abordé deux éléments textuels (la cause, et la conséquence)où il a proposé deux activités qui ne sont pas du manuel. A ce niveau, nous constatons que les deux activités proposé ne sont pas pertinentes puisque elles sont sous forme de phrases ce qui marque une contradiction avec les principes de la grammaire textuelle.

Nous avons remarqué aussi que les éléments de la grammaire textuelle étudiés ont été bien compris par les élèves, qui prouvaient beaucoup d'intérêt à les apprendre et qui sont sortis bien satisfait.

5.4 Quatrième séance

a) Présentation et déroulement de la séance

Séance : Conjugaison (Les temps du récit)

Reconnaître que les temps dans le récit expriment des situations ou des événements.

Support : La société européenne d'Algérie,

Activité 1 : Relisez le texte support " la société européenne d'Algérie" et dites quels sont les temps les plus employés ?

- Les temps les plus employés sont : l'imparfait et le passé simple.

Exemple : "la colonisation libre se poursuivait…la naturalisation renforça la faible majorité française et cimenta un bloc qui se définit par la supériorité…"

Remarque : pour narrer ou pour relater des faits, on emploie :

1) Le passé simple : narra, raconte des événements. Il exprime des actions rapides et courtes.

2) L'imparfait : décrit une situation, des circonstances, des personnages. Il signifie une action inachevée, qui continue.

Ex : l'élève écrivait quand le téléphone sonna.

Action qui dure brusquement action achevée.

Soudain

Tout à coup, subitement

- Le récit peut être raconté :

- au présent : c'est une manière d'actualiser les faits, de rendre le récit plus vivant, c'est un présent de narration.
- avec le couple (imparfait / p. composé) : lorsqu'il s'agit d'un récit d'événements qui ont un rapport avec le vécu quotidien.
- avec le couple (imparfait / p. simple) : lorsqu'il s'agit d'écrits historiques ou littéraires.

L'imparfait a plusieurs valeurs:D'une façon générale, l'imparfait sert à montrer une action en train de se dérouler dans le passé.

Activité 1 : Pour connaitre les valeurs de l'imparfait reliez chaque exemple à sa valeur dans le tableau ci-dessous :

1. Sa situation s'aggravait chaque jour un peu plus.	A ;La description
2. Le vieux était apuisé.il était à bout.il voyait à peine clair…. "	B ; Répétition d'un fait
3.Je voulais vous inviter à la fête de demain.	C ;L'hypothèse
4. Chaque matin, je prenais mon café sur la terrasse.	D ;Un fait présent rejeté dans le passé
5.Si tu faisais plus d'efforts, tu réussirais.	E ;Action qui dure dans le passé

1	2	3	4	5
E	**A**	**D**	**B**	**C**

Activité 2 : mettez les verbes mis entre () au temps qui convient :

- ✓ Je (regarder) la télévision quand le téléphone sonna.
- ✓ Quand je suis allé chez lui, il (préparer) son exercice.
- ✓ L'avion était en retard, ils (attendre) plus de deux heures.
- ✓ Le jour de l'examen, il était malade, il (échouer).

Activité 3 : mettez les verbes entre () au présent de narration :

" de l'autre côté du corridor, une onze chevaux noire (démarrer) devant une église, (suivre) une route qui (longer) la voie, (rivaliser) avec vous de vitesse, (se rapprocher), (disparaître) derrière un bois, (reparaître) (traverser) un petit fleuve avec ses saules et une barque abandonnée, (se laisser) distancer, (rattraper) le chemin perdu, puis (s'arrêter) à un carrefour, (tourner) et (s'enfuir) vers un village dont le clocher bientôt (s'effacer) derrière un repli de terrain.

Michel Butor, la modification, Ed de Minuit.

b) Commentaire:

Ce que nous pouvons avancé de la deuxième séance à laquelle nous avons assisté, est que la finalité de ce cours est d' adapter les apprenants du français langue étrangère à l'accord de participe passé qui constitue l'une des difficultés du français, cet accord dépond en effet de l'auxiliaire, de la nature du complément et de la sa place ...Etc.

- Les questions posées par l'enseignant sont en adéquation avec le thème étudié par exemple : est-ce que le participe passé employé avec «avoir » s'accorde avec le sujet dans la phrase passive ?

- L'enseignant, au contraire de la séance précédente encourage ses apprenants et les motive, en insistant à ne pas interroger que les mêmes éléments qui ont un bon niveau en français.

5.5 Cinquième séance :

a) présentation et déroulement de la séance

La quatrième séance était réservée à préparation à l'écrite, elle a duré 1heures .L'objectif visait par l'enseignant, dans cette séance, était de préparer les apprenants à rédiger un récit historique.

L'enseignant dans cette séance a introduit son cours par une petite révision, où il a demandé aux élèves de lui rappeler ce qu'ils ont appris dans la leçon précédente. Là on trouve que la majorité des élèves se souvient très bien de la leçon ce qui a enthousiasmé l'enseignant (cette révision était faite oralement, elle

a duré environ 8 minutes). Ensuite, il a donné aux élèves trois activités qui sont comme suit :

Activité 01

Les termes du passage suivant sont donnés en désordre, mettez-les en ordre à fin d'obtenir une phrase correcte au plan syntaxique.

1- Stratégique. Occupe, une, L, 'Algérie, place
2- Ont convoitée, que, beaucoup, ses richesses. de pays, pour, une puissance, c'est, méditerranéenne
3- Dont, alibi. Les Français, qu'un, Le coup d'éventail, donc, parlait, n'étaient
4- De « Navarrine », grand, importante. En 1827, a perdu, du, une flotte, combat ; l'Algérie, lors,
5- L'armée Charles X, en Algérie. Le 14 juin 1830, débarque du roi de France,

Correction

1- L'Algérie occupe une place stratégique.
2- C'est une puissance méditerranéenne que beaucoup de pays ont convoitée pour ses richesses.
3- Le coup d'éventail dont parlait les Français n'étaient donc qu'un alibi.
4- En 1827, lors du grand combat de "Navarrine », l'Algérie a perdu une flotte importante.
5- Le 14 juin 1830, l'armée du roi de France, Charles X, débarque en Algérie.

Activité 02

Evitez les répétitions contenues dans ces textes en utilisant les reprises nominales variées.

1- Avant d'entreprendre son expédition, l'explorateur n'a pas pris suffisamment de nourriture, si bien que, au bout d'un mois, la nourriture a manqué et l'explorateur a dû renoncer à poursuivre son expédition.
2- Certains intellectuels jugent la guerre inintéressante. Ils ont donc décidé d'éradiquer cette notion de guerre car selon eux la guerre est inutile.
3- Pourquoi un citoyen doit-il défendre son pays ? l'amour qu'il y ressent est-il indispensable ? un citoyen trouve dans son pays un univers ambiant et vit en symbiose avec son pays. Il y apprend l'amour de ses compatriotes et le respect dans la vie commune entre citoyens.
4- Le premier novembre a ébranlé le ciel de l'Algérie. Le premier novembre a déclenché une mouvance armée dans tout le pays et qui se solda par l'indépendance un mois de juillet 1962. Aujourd'hui on célèbre le 1er novembre dans la joie sous un ciel embrasé de feux d'artifice.

Activité 03

Réorganisez les passages suivant pour avoir un discours cohérent**.**

1- Qui les vise depuis le 5 octobre et la répression organisée par le préfet de police de la Seine, Maurice Papon.
2- Propos recueillis par Sore Seelow. Le Monde. Fr /le 17/10/2012
3- Des dizaines d'Algériens, peut-être entre 150 et 200, sont exécutés.
4- Le 17 octobre 1961, Paris a été le lieu d'un des plus grands massacres de gens du peuple de l'histoire contemporaine de l'Europe occidentale.
5- L'historien Gilles Mancheron, auteur de La Triple Occultation d'un massacre (publié avec Le 17 octobre des Algériens, de Maurice et Paulette Peu, éd. La Découverte), explique les mécanismes qui ont contribué à cette amnésie organisée.
6- A cinq mois de la fin de la guerre d'Algérie,
7- Pendant plusieurs décennies, la mémoire de cet épisode majeur de la guerre d'Algérie sera occultée.
8- 17 octobre 1961 : "Ce massacre a été occulté de la mémoire collective"
9- Certains corps sont retrouvés dans la Seine
10- La réponse policière sera terrible.
11- Ce jour-là, des dizaines de milliers d'Algériens manifestent pacifiquement contre le couvre-feu

La correction

17 octobre 1961 : "Ce massacre a été occulté de la mémoire collective"

A cinq mois de la fin de la guerre d'Algérie, le 17 octobre 1961, Paris a été le lieu d'un des plus grands massacres de gens du peuple de l'histoire contemporaine de l'Europe occidentale. Ce jour-là, des dizaines de milliers d'Algériens manifestent pacifiquement contre le couvre-feu qui les vise depuis le 5 octobre et la répression organisée par le préfet de police de la Seine, Maurice Papon. La réponse policière sera terrible. Des dizaines d'Algériens, peut-être entre 150 et 200, sont exécutés. Certains corps sont retrouvés dans la Seine. Pendant plusieurs décennies, la mémoire de cet épisode majeur de la guerre d'Algérie sera occultée. L'historien Gilles Mancheron, auteur de La Triple Occultation d'un massacre (publié avec Le 17 octobre des Algériens, de Maurice et Paulette Peu, éd. La Découverte), explique les mécanismes qui ont contribué à cette amnésie organisée.

Propos recueillis par Soren Seelow *Le Monde .fr /le 17/10/2012*

Dans la réalisation de ces deux activités, la moitié des réponses des élèves étaient justes, l'enseignant a donné la parole presque à toute la classe et la participation était vraiment importante ce qui a créé une concurrence entre les élèves qui répondaient au tableau et écrivaient, à la fois, sur leur cahier.

5.6Sixième séance :

a) présentation et déroulement de la séance

La sixième séance était pour l'expression écrite, elle a duré une heure. L'objectif visait par l'enseignant, dans cette séance, était de rédiger un récit historique sur les principales causes et conséquences de première guerre mondiale.

Déroulement de la séance

Lancement du sujet et élaboration du plan

Votre frère ou sœur, qui est au collège, a un travail sur les causes et les conséquences de la première guerre mondiale. Il (elle) vous demande de l'aider pour le faire.

Rédigez un discours dans lequel vous informez sur les principales causes et conséquences de première guerre mondiale.

Grille d'orientation

1- Je dois raconter des faits d'histoire en respectant l'ordre chronologique ;
2- Je dois employer le présent historique et le passé simple ;
3- Je dois donner des informations sûres : (dates, lieux, personnages et faits)
4- Je dois être objectif (absence d'appréciations et de jugements personnels).
5- Je dois ponctuer ma production et écrire correctement.
6- Je dois utiliser les substituts pour éviter la répétition ;
7- Je dois employer des indicateurs de temps et de lieux ;

b) Commentaire

De ce que nous avons conclu à partir de nos observations dans les Cinoques séances, nous constatons que la grammaire textuelle dans l'enseignement du récit d'historique est mieux prise en charge par l'enseignant dans les pratiques de classe que dans le manuel scolaire. Cependant, nous notons, certains éléments textuels, nécessaires pour notre genre d'étude, qui sont négligés dans les activités du manuel, comme dans les pratiques de classe tels : la cohérence, les connecteurs logiques et la progression thématique.

6- Conclusion partielle :

D’après ce que nous venant de voir dans le deuxième chapitre, nous pouvons déterminer que les questions des textes et les activités proposées dans la séquence portant sur le texte historique touchent certains éléments de la grammaire textuelle : la modalisation, la cohérence (uniquement la progression de l’information), les connecteurs spatio-temporel, le champ lexical, l’anaphore (la comparaison, la métaphore et les propositions relatives). Cependant, nous signalons qu’il y’a encore d’autres éléments, très important pour notre genre, qui ne sont pas traités dans le manuel et pour savoir si les enseignants prennent en considération ces insuffisances et s’ils mettent en application tous les principes de la grammaire textuelle, nous avons élaboré un questionnaire qui touche ces points.

Chapitre III: Analyse et Interprétation des données.

Dans ce chapitre, nous essayerons d'aborder et de traiter les données de notre enquête. En premier lieu, nous ferons une description des séances observées durant la première séquence du premier projet du manuel scolaire de 3ème A.S qui concerne l'enseignement du texte historique dans le but de préciser Laplace qu'occupe la grammaire textuelle. En deuxième lieu, nous analyserons le questionnaire que nous avons élaboré à l'intention des enseignants de 3ème AS. Enfin, nous rendrons compte des séances d'observations que nous avons élaboré dans une classe de 3ème A.S afin de voir si les enseignants proposent d'autres activités de grammaire textuelle que celles du manuel ou non.

Suite à l'enquête menée et à l'analyse de notre corpus (données du questionnaire, activités recensées du manuelle scolaire, séances d'observation), nous constatons, en premier lieu, que la majorité des enseignants accorde une importance considérable à la grammaire textuelle dans l'enseignement du texte historique.

Néanmoins, nous avons remarqué, dans la première séquence, une insuffisance au niveau des activités de grammaire textuelle. En effet, et à ce propos nous avons identifié uniquement deux activités : celle portant sur la nominalisation et la modalisation et celle concernant les subordonnés relatifs. En outre, nous avons constaté d'autres points de grammaire textuelle traités à travers quelques questions du texte (activité de compréhension orale et écrite), mais, nous avons trouvé qu'ils sont traités de façon très superficielle du fait qu'ils sont abordés de manière indirecte. En deuxième lieu, nous avons constaté que la grammaire textuelle dans l'enseignement du texte historique est mieux prise en charge, dans les pratiques de classe que dans le manuel.

Cependant, nous avons signalé certaines composantes de grammaire textuelle qui ne sont pas traité ni dans le manuel ni dans les pratiques de classe telles que le style rapporté, la voix passive et active.

1- Grille d'observation

Notre échantillon est composé de05enseignants. Parmi ces 05, nous avons 03 enseignants titulaires d'un diplôme de licence et 02 d'un diplôme de Master. Précisons enfin que la plupart de ces enseignants ont une ancienneté considérable dans la vie professionnelle. Effectivement, nous constatons 02 enseignants qui ont plus de 15ans d'expérience, 03qui figurent entre 07 à 10 ans.

1 .1 Établissement : BEN SIHAMOU MOLAY ELMAHDI - SALI

Classe observée : 3LE **Enseignant observé : M. ABDELHAMID**

Critère d'évaluation et compétence	**toujours**	**souvent**	**Rarement**	**Jamais**
Utilisation de non- verbale, sollicitation des apprenants, déplacement dans la classe				
L'enseignât utilise un ton agréable et enthousiaste		✖		
Utilise le no verbal et le corporal (gestes, mimes)		✖		
Cherche à maintenir le contacte du regarde avec les apprenants	✖			
Se déplace dans toute la classe			✖	
Favoriser une ambiance positive et motivante		✖		
Interaction				
En courage les apprenants en les interrogeant personnellement	✖			
Veuille à faire participer tous les apprenants		✖		
Prend en considération les différences individuelles	✖			
Ecoute les apprenant et comprend leur réaction	✖			
Eviter les critiques négatives				
Déroulement de la leçon – au début de la leçon				
Annonce les objectifs de la leçon				✖
Vérifie les prés –acquis			✖	
Mène à bien l'étape d'anticipation		✖		
Motive les apprenants –support .etc.	✖			
Déroulement de la leçon – au milieu de la leçon				
Emploie les outils de façon efficace			✖	
Emploie des activités correspondant aux objectifs	✖			
Varie les activités pour vérifie l'approche de concept à faire acquérir		✖		

1 2 Établissement : BEN SIHAMOU MOLAY ELMAHDI - SALI

Classe observée : 3 LPH

Enseignant observé : EL. ABDELMADJID

Critère d'évaluation et compétence	**toujours**	**souvent**	**Rarement**	**Jamais**
Utilisation de non- verbale, sollicitation des apprenants, déplacement dans la classe				
L'enseignât utilise un ton agréable et enthousiaste		✖		
Utilise le no verbal et le corporal (gestes, mimes, etc.)		✖		
Cherche à maintenir le contacte du regarde avec les apprenants	✖			
Se déplace dans toute la classe			✖	
Favoriser une ambiance positive et motivante	✖			
Clarté				
S'exprimer en langue correcte et claire	✖			
Expliquer clairement les éléments mal compris				
Sait employer les éléments pédagogiques qu'il a déjà préparés	✖			
L'outil est adéquat à l'objectif		✖		
L'outil est adéquat au niveau des apprenants			✖	
Sait formuler les consignes		✖		
Déroulement de la leçon – au début de la leçon				
Annonce les objectifs de la leçon		✖		
Vérifie les prés –acquis	✖			
Mène à bien l'étape d'anticipation		✖		
Motive les apprenants –support .etc.			✖	
Déroulement de la leçon – au milieu de la leçon				
Emploie les outils de façon efficace			✖	
Emploie des activités correspondant aux objectifs			✖	
Varie les activités pour vérifie l'approche de concept à faire acquérir			✖	

1.3 Établissement : MOULAY AHMED TAHIRI - SALI

Classe observée : 3LE

Enseignant observé : B. MOHAMED

Critère d'évaluation et compétence	**toujours**	**souvent**	**Rarement**	**Jamais**
Utilisation de non -verbale, sollicitation des apprenants, déplacement dans la classe				
L'enseignât utilise un ton agréable et enthousiaste	✖			
Utilise le no verbal et le corporal (gestes, mimes, etc.)		✖		
Cherche à maintenir le contacte du regarde avec les apprenants	✖			
Se déplace dans toute la classe		✖		
Favoriser une ambiance positive et motivante			✖	
Interaction				
En courage les apprenants en les interrogeant personnellement		✖		
Veuille à faire participer tous les apprenants	✖			
Prend en considération les différences individuelles		✖		
Ecoute les apprenant et comprend leur réaction	✖			
Eviter les critiques négatives		✖		
Déroulement de la leçon – au début de la leçon				
Annonce les objectifs de la leçon			✖	
Vérifie les prés –acquis		✖		
Mène à bien l'étape d'anticipation	✖			
Motive les apprenants –support .etc.		✖		
Déroulement de la leçon – au milieu de la leçon				
Emploie les outils de façon efficace		✖		
Emploie des activités correspondant aux objectifs		✖		
Varie les activités pour vérifie l'approche de concept à faire acquérir			✖	

1.4 Établissement : MOULAY AHMED TAHIRI - SALI

Classe observée : 3GE

Enseignant observé : N. AISSA

Critère d'évaluation et compétence	**toujours**	**souvent**	**Rarement**	**Jamais**
Utilisation de non -verbale, sollicitation des apprenants, déplacement dans la classe				
L'enseignât utilise un ton agréable et enthousiaste			✖	
Utilise le no verbal et le corporal (gestes, mimes, etc.)			✖	
Cherche à maintenir le contacte du regarde avec les apprenants		✖		
Se déplace dans toute la classe	✖			
Favoriser une ambiance positive et motivante		✖		
Interaction				
En courage les apprenants en les interrogeant personnellement		✖		
Veuille à faire participer tous les apprenants	✖			
Prend en considération les différences individuelles			✖	
Ecoute les apprenant et comprend leur réaction		✖		
Eviter les critiques négatives			✖	
Déroulement de la leçon – au début de la leçon				
Annonce les objectifs de la leçon			✖	
Vérifie les prés –acquis			✖	
Mène à bien l'étape d'anticipation			✖	
Motive les apprenants –support .etc.	✖			
Déroulement de la leçon – au milieu de la leçon				
Emploie les outils de façon efficace				✖
Emploie des activités correspondant aux objectifs			✖	
Varie les activités pour vérifie l'approche de concept à faire acquérir		✖		

1 5.Établissement : MOULAY AHMED TAHIRI - SALI

Classe observée : 3LPH

Enseignant observé : R. ABDELKADER

Critère d'évaluation et compétence	**toujours**	**souvent**	**Rarement**	**Jamais**
Utilisation de non - verbale, sollicitation des apprenants, déplacement dans la classe				
L'enseignât utilise un ton agréable et enthousiaste	✖			
Utilise le no verbal et le corporal (gestes, mimes, etc.)		✖		
Cherche à maintenir le contacte du regarde avec les apprenants		✖		
Se déplace dans toute la classe	✖			
Favoriser une ambiance positive et motivante	✖			
Interaction				
En courage les apprenants en les interrogeant personnellement		✖		
Veuille à faire participer tous les apprenants		✖		
Prend en considération les différences individuelles	✖			
Ecoute les apprenant et comprend leur réaction		✖		
Eviter les critiques négatives	✖			
Déroulement de la leçon – au début de la leçon				
Annonce les objectifs de la leçon		✖		
Vérifie les prés –acquis	✖			
Mène à bien l'étape d'anticipation		✖		
Motive les apprenants –support .etc.	✖			
Déroulement de la leçon – au milieu de la leçon				
Emploie les outils de façon efficace			✖	
Emploie des activités correspondant aux objectifs		✖		
Varie les activités pour vérifie l'approche de concept à faire acquérir	✖			

2- Compte rendu de l'observation

D'après nôtre observations, nous avons remarqué que la plupart des activités consacrées à la grammaire textuelle ne répond pas aux besoins des élèves, elles sont compliquées et non motivantes reposant le plus souvent sur des grammaires phrastiques qui ne reflètent pas le français parlé. Les classes que nous avons observées ne sont pas homogènes, il Ya des écarts de niveau très remarquables et il y a aussi une inégalité de prise de parole, ce sont toujours les élèves occupant les premières tables qui participent et attirent l'intérêt du professeur ce qui ne parvient pas à former le groupe classe. Donc le reste de la classe s'efface complètement en bavardant ou en restant silencieux, le silence de certains élèves ne signifie pas forcément qu''ils sont incapables mais nous avons constaté cela avec des élèves excellents qui préfèrent écouter et être passifs que de parler et s'exprimer.

Nous avons bien remarqué que les activités de la grammaire existantes maintenant dans le manuel visent directement la compréhension de l'écrite sans préparer premièrement expression orale qui exige de développer la compétence de l'orale chez nos élèves, une chose absente dans nos classes, et par la suite d'apprendre la diversité des voix, des accents, des tons, des débits,… nous revenons toujours à la nécessité de la présence des moyens audio et vidéo pour faciliter la compréhension orale.

Les activités de la grammaire proposées dans le manuel se limitent à quelques tâches telles que : le dialogues entre enseignant-élèves et le jeu de questions-réponses ; même les bons éléments de la classe n'arrivent pas à écrire un paragraphe correctement ou s'exprimer oralement, et parfois ils répondent collectivement à la question posée où la réponse est incomplète se limitant le plus souvent à un mot et même pas une phrase simple ou contrairement ils préfèrent laisser une question sans réponse plutôt que de prendre le risque de parler et de commettre des erreurs ; alors nos élèves montrent des lacunes marquantes en s'exprimant (le manque de vocabulaire). Le travail de l'enseignant devient plus difficile pour arriver à structurer et améliorer ces discussions orales spontanées et d'encourager toutes les initiatives de prise de parole.

Dans les classes que nous avons observées c'est l'enseignant qui complète la réponse, qui corrige les fautes de prononciation, c'est lui qui explique et réexplique, c'est lui qui reformule les questions, c'est lui qui écrit sur le tableau,…

enfin c'est lui qui fait tout. Parler en français c'est une chance qui doit être

intégrée en classe pour les élèves en fait, pour la plupart d'eux, c'est le seul lieu où ils seront en contact direct avec cette langue, il faut que les élèves soient à l'aise, rassurés et motivés par l'enseignant pour la bonne circulation de la parole et c'est ce qui leur manque.

Même s'il y a des élèves en difficulté, il est difficile de les déterminer et ensuite leur donner l'aide donc il faut donner plus de temps aux élèves en difficulté afin de les mettre en confiance. Pour le faire l'enseignant doit développer des stratégies d'accompagnement et d'étayage pour détecter le niveau de ces élèves et ensuite proposer les activités convenables.

Nous pouvons dire que la méthode envisagée dans nos classes pour toutes les activités est celle de l'échange par le jeu des questions-réponses entre les élèves et le professeur où les élèves répondent collectivement par un mot ou deux ; nous sommes face à des élèves qualifiés « débutants » que leur contact avec le français se limite à l'intérieur de la classe.

Nos élèves sont toujours esclaves au manuel, c'est leur support presque unique. Parfois l'enseignant fait l'effort d'apporter des supports ultra scolaires (documents, textes, articles, poèmes, …) pour ajouter de plus à son cours mais c'est difficile de trouver des documents qui répondent aux objectifs assignés dans le programme et convenables au niveau des élèves comme nous ont communiqué les professeurs.

La classe algérienne n'a pas changé : la même forme, les mêmes moyens (tables, chaises, cahier, manuel), elle n'exploite pas les moyens technologiques ainsi *« en France aujourd'hui un élève dispose de ses camarades de classe, du professeur, du papier, d'un crayon, du manuel, du son, de l'image, et de l'ordinateur […] Le professeur peut utiliser tout ceci plus le tableau, le rétroprojecteur, les diapositives, les photocopies, la vidéo, le caméscope »* (Précis de didactique, Devenir professeur de langue, Ellipses, 2005, p : 86), c'est ce que le président Abdelaziz BOUTEFLIKA l'a signalé lors de son allocution à l'occasion de l'installation de la commission nationale de la réforme du système éducatif au palais des nations le 13mai 2000, son excellence voudrait que cela se réalise à travers le développement des TIC dans nos écoles, c'est possible en effet on est en début de la nouvelle réforme.

3-Enquête par le moyen d'un questionnaire

Pour mieux éclairer le thème de notre recherche qui ***est*** **«** L'intégration de La grammaire textuelle dans l'enseignement /apprentissage des textes et documents historiques en classe de 3ème A.S **»** et pour savoir la prise en charge de la grammaire textuelle par les enseignants, nous avons choisi le questionnaire comme moyen d'enquête. Nous procéderons dans ce qui suit à l'analyserons des données qui y sont collectées**.**

Question n° 01 : A la fin de la séquence, vos élèves arrivent-ils à rédiger des textes de qualités (en respectant les règles de la grammaire textuelle) ?

Réponses proposées	**Nombre des enseignants**	**Pourcentage**
Oui	2	40 %
Non	3	60 %

Analyse des résultats

D'après les résultats obtenus, nous constatons que 03 des enseignants affirment qu'à la fin de la séquence leurs élèves n'arrivent pas à rédiger des textes de qualité et d'après leurs explications cela revient aux acquis antérieurs des apprenants, qui sont fondés sur une grammaire phrastique, ce qui ne répond pas à leurs besoins rédactionnels. Cependant, 02 des enseignants interrogés répondent que leurs élèves arrivent à rédiger, à la fin de la séquence, des textes de qualités, et d'après leurs explications ces élèves réinvestissent les points de langue étudiés dans la rédaction et ils arrivent par la suite à produire des textes cohérents et bien structurés.

Question n° 02: Souhaitez-vous que vos élèves maitrisent les structures de la grammaire textuelle pour :

Réponses proposées	**Nombre des enseignants**	**Pourcentage**
Structurer leurs acquis ?	1	20 %
Développer leurs compétences communicationnelles ?	3	60%
Rédiger des textes de qualités ?	2	40%

Analyse des résultats

Selon les résultats obtenus, nous constatons 60% des enquêtés souhaitent que leurs élèvent maitrisent les structures de la grammaire textuelle pour développer leurs compétences communicationnelles, 40% des enseignants le souhaitent pour que leurs élèves puissent élaborer des textes de qualité et 20%d'entre eux le

souhaitent pour que leurs élèves structurent leurs acquis. Nous observons donc que la majorité des enquêtes a choisi à la fois les trois réponses, ce qui nous a donné des pourcentages presque équivalents**.**

Question n° 03: Dans la séquence portant sur le genre « texte historique », qu'est-cequi motive, le plus, vos élèves ?

Réponse proposées	**Nombre des enseignants**	**Pourcentage**
La lecture	3	60 %
L'analyse du texte	2	40 %
La rédaction	3	20 %

Analyse des résultats

Pour analyser ces résultats, nous remarquons que60 % des enseignants interrogés estiment que la lecture d'un texte historique est l'activité la plus motivante et 40 % d'entre eux trouvent que c'est l'analyse des textes qui suscite plus leur motivation, alors que 20 %, qui ont choisi la troisième proposition qui est la rédaction. Donc cela nous fait supposer que ces élèves trouvent des difficultés à rédiger un texte historique.

Question n° 04 : Lors du déroulement des activités **de grammaire textuelle** vos élèves sont :

Réponse proposées	**Nombre des enseignants**	**Pourcentage**
Intéressés et motivés ?	4	90 %
Indifférents et non motivés ?	1	10 %

Analyse des résultats

Selon Les réponses données à cette question, la majorité des enseignants interrogés affirment que, lors du déroulement de ces activités, leurs élèves sont intéressés et motivés. Ce qui nous permet de dire que ces activités répondent aux besoins des élèves et touchent tous ce qui est pertinent et efficace pour eux. Par conséquent, ils donnent une valeur considérable à ces activités

Question n° 05 : Pour enseigner un élément de la grammaire textuelle, vous :

Réponse proposées	**Nombre des enseignants**	**Pourcentage**
travaillez avec un texte du manuel, et puis ensemble vous dégagez l'élément textuel et la règle ?	0	0%
travaillez avec un texte que vous avez choisi d'une autre source, puis vous laissez vos élèves dégager l'élément textuel et la règle ?	03	60%
expliquez l'élément textuel avec des exemples et vous donnez directement la règle ?	02	2%

Analyse des résultats

Après la lecture de ces résultats, nous constatons que la majorité des enseignants, à savoir 60% des enquêtés, travaille avec d'autres textes que ceux du manuel scolaire et donne le temps aux élèves pour extraire l'élément textuel étudié et la règle. D'autre part 20 % des enseignants interrogés, affirme qu'ils font travailler leurs élèves pour déduire l'élément textuel et la règle. Ce qui démontre l'efficacité de ces deux démarches qui sont à la faveur de l'enseignement des éléments textuels.

Question 06 : Pour aborder un élément de la grammaire textuelle, vous vous basez sur :

Réponse proposées	**Nombre des enseignants**	**Pourcentage**
Des activités proposées dans le manuel scolaire ?	1	2%
Des activités proposées dans l'internet et dans des livres de grammaire textuelle ?	3	6%
Des activités que vous proposez de votre tutelle ?	1	2%

Analyse des résultats

Selon les réponses obtenues, nous pouvons affirmer que la plupart des enquêtés, ce qui présente un taux de 60%, ne travaille pas avec des activités du manuel, parce que, d'après certains, les activités du manuel ne touchent pas la grammaire textuelle. En effet, un enseignant déclare ***« la grammaire textuelle n'est pas prise en compte dans le manuel scolaire d'où la nécessité pour nous, les enseignants, de chercher ailleurs ».*** Une autre annonce que ***« Le manuel ne répond pas aux besoins d'une grammaire textuelle »***

Question n° 07 : Quels sont les éléments de la grammaire textuelle visés lors de l'enseignement du texte historique ?

(En répondant à cette question chaque enseignant a choisi plus qu'une seule réponse.)

Réponses proposée	**Nombre des enseignants**	**Pourcentage**
La cohérence	3	60 %
La progression thématique	1	20%
Les connecteurs	3	60 %
L'anaphore	1	20 %
La modalisation	3	60%
Le champ lexical	1	20 %

Analyse des résultats

Selon les réponses à cette question nous permettent de dire que La progression thématique, L'anaphore et Le champ lexical sont un peu négligées et sont peu prises en charge par l'enseignant

contrairement aux éléments qui rentrent dans l'ordre de la cohésion (La cohérence, Les connecteurs et La modalisation). Alors que l'enseignement du texte historique nécessite une prise en charge totale de tous les éléments et les composantes de la grammaire textuelle. Sachant que la plupart des enseignants informent qu'ils traitent les éléments de la grammaire textuelle en fonction du programme scolaire et selon les besoins de leurs élèves.

4-Conclusion partielle

Suite à l'enquête menée et à l'analyse de notre corpus (données du questionnaire, activités recensées du manuelle scolaire, séances d'observation), nous constatons, en premier lieu, que la majorité des enseignants accorde une importance considérable à la grammaire textuelle dans l'enseignement du texte historique. Néanmoins, nous avons remarqué, dans la séquence portant sur ce genre, une insuffisance au niveau des activités de grammaire textuelle. En effet, et à ce propos nous avons identifié uniquement deux activités : celle portant sur la modalisation et la nominalisation et celle concernant les subordonnés relatifs. En outre, nous avons constaté d'autres points de grammaire textuelle traités à travers quelques questions du texte (activité de compréhension orale et écrite), mais, nous avons trouvé qu'ils sont traités de façon très superficielle du fait qu'ils sont abordés de manière indirecte. En deuxième lieu, nous avons constaté que la grammaire textuelle dans l'enseignement du texte historique est mieux prise en charge, dans les pratiques de classe que dans le manuel.

Conclusion générale

Dans notre travail de recherche qui s'articule autour d'un thème extrêmement large qui est « L'intégration de La grammaire textuelle dans l'enseignement /apprentissage **des** textes et documents historique en **classe de 3ème A.S**», *nous* avons opté pour une problématique que nous trouvons identique à notre objectif qui se résume à l'identification de la place qu'occupe la grammaire textuelle dans l'enseignement du récit d'historique en 3ème A.S. En effet, nos questions de recherche sont comme suivies :

-Les enseignants de 3AS préfèrent –ils intégrer les points de langues dans l'enseignement des textes historique ?

-Est-ce que les supports proposés dans le manuel de français de 3ème A.S prennent-ils en charge les éléments de la grammaire textuelle ?

Ceci nous a conduit à formuler l'hypothèse suivante : Dans l'enseignement du texte et document historique, les éléments de la grammaire textuelle ne sont pas tous pris en charge ni dans les activités proposées dans le manuel du français de 3ème AS, ni dans leur mise en pratique en classe. C'est pourquoi, nous nous permettons de proposer une série d'activités qui touche les éléments de grammaire textuelle qui ne sont pas pris en charge et qui sont indispensables pour l'enseignement du récit historique. Dans ce travail, nous avons pu indiquer et montrer, que dans l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère et plus précisément dans le domaine des genres littéraires comme le récit historique, qui est un genre narratif, l'application des principes de base de la grammaire textuelle est indispensable. En effet, dans la compréhension et la production de toute sorte de texte, notamment d'un récit de historique on accorde une importance immense à une conception qui prend, largement, en compte tous ce qui est relatif à une grammaire qui dépasse le cadre phrastique pour aborder des phénomènes transphrastiques.

En revanche, nous avons constaté, à travers l'analyse de notre corpus (activités recensées dans le manuel portant sur les éléments textuels du genre récit historique), un manque de prise en charge, dans le manuel, de certains éléments de la grammaire textuelle, qui sont très importants à l'enseignement /apprentissage du récit historique. Effectivement, le manuel scolaire ne prend pas en charge la cohérence, les connecteurs, et la progression thématique. Nous avons constaté aussi, que parmi les activités proposées dans cette séquence il y a une activité qui est élaborée à partir de texte/support qui n'appartient pas au genre étudié qui est le récit historique. En outre, nous avons remarqué que les insuffisances du manuel, même si l'enseignant qui nous a accueilli dans ses séances d'enseignement du récit historique a proposé d'autres activités de

grammaire textuelle que celles du manuel, ne sont pas prises en charge dans les pratiques de classe parce que les activités que l'enseignant a proposées touchaient uniquement les éléments de grammaire textuelle déjà abordés dans le manuel comme la modalisation, le champ lexical, les connecteurs temporels et la cohérence .

Biographie

1. Alain C. (1998), Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation**,** Paris
2. - Alkhatib M. (2012), « La cohérence et la cohésion textuelles : problème linguistique
ou pédagogique ? », Sultanat Oman. Volume 24, pp 45-64. Disponible en ligne : http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2012.v24.39916
3. - Amourent M. (2015), « Cours et activité de didactique de l'écrit, L'enseignement/apprentissage par séquence didactiques », Bejaia, Université Abderrahmane Mira.
4. - Chaudeau P. (1992**),** Grammaire du sens et de l'expression**,** (la troisième partie) Paris, Hachette.
5. - Chartrand S-G. (2001), « Les composantes d'une grammaire du texte », in Correspondance**,** volume7, n°1. Disponible en ligne :http://correspo.ccdmd.qc.ca/Corr7-1Compos.html.
6. - Coste D. (1978). « Lecture et compétence de communication », in Le français dans le monde**.** Revu n° 141, pp 25-34.
7. - Cuq J-P. (2003), Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde**,** Clé international, Paris.
8. -Dell Hymes H. (1984), Vers la compétence de communication, Hatier- caédif, Paris.
9. - Dolz J, Noverraz M et Schnewly B. (2001), S'exprimer en français, séquence didactique pour l'oral et l'écrit**,** Bruxelles, Genève, Corome de Boeck.
10. - El hachimi A-M. (2008**),** Grammaire textuelle 2, Université Ibn Tofail Faculté delettre et de sciences humaines Kénitra Filière de langue française et diversité linguistiques Master 1 Professeur : Bouarich H.
11. - El Tahri F-Z et Labrabiche M. (2011) « La littérature du voyage », Disponible en ligne : www.lifim2011.over-blog.com/article-la-littérature-de-voyage-102399612.html
12. - Fisher C et Dufour-Beaudin M C. (2008), « Pour écrire un texte sans fautes », Module d'éducation au préscolaire et d'enseignement au primaire, projet pilote Communiqua.
13. - Le petit Robert**.** (1990), disponible en ligne :www.priceminister.com/s/dictionnaire+petit+robert.
14. - Le Reverso Français. (2006), disponible en ligne :www.dictionnaire.reverso.net
15. - Marcus hi L-A. (2002). « Gêneros Tex tuais : definiçao e funcionalidade », dans : Anna

Annexe

ANNEXE : 01

CARACTÉRISTIQUES DU TEXTE HISTORIQUE A VISÉE INFORMATIVE

Texte exemple

L'ALGERIE AU FIL DES TEMPS

A l'aube des temps historiques, l'Algérie est peuplée de Berbères. Ces peuples, les uns nomades les autressédentaires, connaissent l'écriture.

Dans sa première organisation étatique, l'Algérie s'appelle Numidie et plusieurs générations de rois Berbères la gouvernent.

À partir du IIIème siècle avant l'ère chrétienne, ces rois sont en butte aux interventions des Phéniciens, puis à la pression impériale des Romains. A la chute de Carthage, au IIème siècle, Massinissa réussit à unifierla Numidie et à faire préparer la capitale Cirta.

Après lui, malgré la résistance et le génie politique de Jugurtha, la Numidie est de nouveau partagée. Enfinl'empereur Caligula décrète l'annexion. Des lors, en marge des révoltes contre les Romains, se crée dans cepays, appelé le grenier de Rome, une nouvelle civilisation dont les vestiges architecturaux parsèmentle territoire de l'actuelle Algérie.

Après la désagrégation de cette civilisation par les Vandales au VIème siècle, et tandis que l'Europe entre dans une période obscure, l'Afrique du Nord, avec l'arrivée des Arabes porteurs d'une nouvelle spiritualité, participe à la naissance d'une autre civilisation.

L'Algérie est organisée successivement, en plusieurs royaumes, puis liées au destin de l'Afrique du Nord

qui constitue une entité géographique et politique.

Au XIème siècle, les Almoravides, originaires du Sahara occidental, réalisent l'unité du Maghreb puis, ausiècle suivant, les Almohades portent l'Afrique du Nord, liée à l'Espagne, à l'un des sommets de la civilisation.

C'est l'époque où le Maghreb joue à plein son rôle entre l'Afrique, l'Orient et l'Europe et se couvre de pistes, de ports et marchés. Durant ces siècles, sont bâtis les plus beaux monuments de l'architecture arabe d'Occident, dont la sobriété alliée à la puissance et à l'élégance reflètent

une civilisation à son apogée.

Au XVIème siècle, les tentatives de conquêtes espagnoles coïncident avec la désagrégation du royaume de Tlemcen. Puis les Turcs, auxquels il a été fait appel pour défendre Bejaïa et Alger, installent une régencesur l'Algérie. C'est le début d'une époque de l'urbanisme algérien qui est marqué d'un nouveau style : mosquée et coupole, minaret occidental, palais turco-vénitien.

Puis, au milieu du XIXème siècle, la conquête coloniale amène la destruction d'un nombre considérable d'édifices et leur remplacement par des constructions de style occidental.

Extrait du guide « Algérie », Edité par le ministère du Tourisme.

ANNEXE ; 02

ARACTÉRISTIQUES DU TEXTE HISTORIQUE A VISÉD ÉNONCIATIVE

Texte exemple

Femmes algériennes dans les camps

Femmes algériennes dans les camps. Récit d'une ancienne détenue qui, dans un rapport adressé au F.L.N., arelaté les souffrances et le courage des femmes algériennes dans les camps. Ce document nous a été transmis par Meradi Mehadji. (Note de l'auteur)

Comme dans toutes les prisons du monde, nous passions par de états extrêmes. Nous avions aussi nos bons moments… Avec L., belle nomade, nous voyagions… Elle dansait et chantait et nous battions des mains. T. nous apprit bon nombre de chansons patriotiques, et c'est la vieille H., boiteuse énigmatique, quiavant de nous endormir, nous racontait le plus de légendes, d'une voix grave, un peu pour nous bercer.

Nous supportions la faim, le froid, les poux,les fameuses listes blanches…Mais notre grande terreur, c'était « Bouchkara » (l'homme à la cagoule). Lorsque l'une d'entre nous l'apercevait au loin descendant d'une jeep, elle rentrait, l'œil dilaté, pour l'annoncer. Aussitôt, chacune saisissant un châle, un linge, un haïk, s'en couvrait la tête et les épaules ne laissant entrevoir qu'une partie du visage.

« L'homme à la cagoule » s'approchait, encadré de 2 paras ; le visage et le buste cachés par un sac troué à l'endroit des yeux. Souvent, il se traînait, soutenu par les paras, visiblement amené d'une séance de torture, mains liées derrière le dos. A sa vue, les hommes aussi se retiraient des fenêtres.

La peur s'emparait de nous tous. Cet homme venait dénoncer un complice : il cachait son visage pour qu'on ne le reconnaisse pas. On le faisait entrer dans chacune des chambrées où les détenues, debout, attendaient dans

l'anxiété d'être « passées en revue ». Impressionnées par sa cagoule, plusieurs d'entre nous s'évanouissaient. Notre état physique et cette peur quotidienne ne nous permettaient plus de supporter de tels spectacles. Nous savions qu'il arrivait à « l'homme au sac » de dénoncer n'importe qui pour gagner du temps ou pour abréger ses souffrances ; ou bien il indiquait une personne de sa connaissance par animosité ou jalousie. Nous avions ainsi toutes les raisons de le craindre. L'homme dénoncé redescendait avec lui en jeep. Parfois « Bouchkara » s'en retournait seul, n'ayant reconnu personne. Nous n'osions penser à ce qui l'attendait au retour. Discutant politique avec l'adjudant et le sergent nous apprîmes à connaître ces gens, ceux qui nous gardaient et ceux qui nous torturaient. Quelques orphelins, d'anciens enfants assistés, des aînés de familles nombreuses, beaucoup de casse-cou ; en général des inadaptés, des têtes dures ou de petits hommes à complexes. Un après- midi, deux d'entre-deux se battirent au couteau, au milieu de la cour, tandis que, de nos fenêtres, nous regardions, la joie dans l'âme, nos bourreaux s'entretuer. J'appris au milieu de la cour, grâce à ces bavardages, certains détails sur le camp, entre autre que celui-ci n'était pas déclaré, que les cris entendus les premiers jours étaient ceux d'un malade que les paras amputaient. Que d'autres camps « noirs » existaient autour d'Alger, d'El Biar, Sidi- Fredj, la Redoute, etc.

Dans Récits de Feu, présentés par M.KADDACHE, SNED, 1976

ANNEXE :03

ANALYSE ET COMMENTAIRE DANSLE TEXTE HISTORIQUE

Texte exemple

Histoire du 8 mai1945.

Répression sanglante dans le Nord-Constantinois.

Ce jour du 8 mai, de grandes manifestations furent organisées par le P.P.A. à travers tout le pays, l'Algérierevendicatrice défila en scandant dignement : « A bas le colonialisme ! » « Vive l'Algérie indépendante ! » « Libérez Messali ! » « Libérez les détenus politiques ».A l'exemple du 1er mai, les manifestations eurent un caractère pacifique, et partout où les forces de police ne s'interposaient pas, tout se déroula dans l'ordre et le calme absolu.

Puis, ce fut la provocation, l'éclatement : « C'est à lasuite de l'intervention des policiers et des soldats dans les villes de garnisons que les bagarres commencèrent. » avouaHenri Benzet. Le colonat, animé par haine et la violence,donna libre cours à ses instincts les la plus bas. Les massacres atteignirent le paroxysme de la tragédie dans le Constantinois. F. Abbas témoigna de Sétif, sa ville : « Le 8 mai 1945 estun mardi, c'est le marché hebdomadaire. La ville de Sétif abrite ce jour-là, entre cinq et quinze mille fellahs et commerçants venus des régions les plus éloignées… ». Dans cette cité, le cortège parfaitement organisé et autorisé par les autorités à son départ de la mosquée , parvint sans incident jusqu'au niveau du café de France. Là, aux alentours, des cars chargés de policiers étaient postés et prêts à intervenir. L'inspecteur Laffont (habillé en civil), assis à la terrasse de l'établissement, se leva, bondit et tenta d'arracher la pancarte portant l'inscription : « A bas l'impérialisme ! Vive la victoire des Alliés ! ». Le porteur de la pancarte résista, mais l'inspecteur lui tira trois balles de pistolet dans le ventre. Les policiers qui encadraient le cortège

se regroupèrent rapidement face aux manifestants. Alors le scénario se déroula furieusement, et la fusillade commença. L'émeute gagna Sétif. La loi martiale fut proclamée ; nul ne putcirculer, s'il n'était porteur d'un brassard délivré par les autorités. Tout autre Algérien était abattu, impitoyablement. La répression s'étendit à la périphérie : d'abord le petit centre de Perigot -Ville, puis Chevreuil.Les troupes françaises quadrillèrent la région. Le ratissage s'opéra sauvagement et sans frein. C'était l'hystérie.Tout se mêla et se confondit. Le sang appela le sang ; tout indigène, citadin ou rural, loyaliste ou militant, était considéré comme une victime qu'il fallait abattre sans pitié. A Chevreuil, les légionnaires du colonel Bourdillat se conduisirent comme en pays conquis. C'était le droitau pillage, aux viols, aux exécutions sommaires, sous le vocable éloquent d'opération de nettoyage. Des expéditions « punitives » furent organisées. On tirait sur tout, partout : fellahs, femmes, enfants, vieillards, tous tombèrent innocemment. Les morts s'ajoutèrent aux morts. Sur les routes, dans les champs, au fond des vallées,ce ne furent qu'incendies et charniers sous le ciel clair de mai.

M.YOUSFI, L'Algérie en marche, ENAL Ed. 1983.

Annexe 04

La société européenne d'Algérie

La colonisation entraîna l'intrusion d'un peuplement européen minoritaire à la mentalité de vainqueur, privilégié par ses droits de citoyen et la supériorité de ses moyens économiques et techniques.

En janvier 1840, le nombre des Européens s'élevait à 25000, installés principalement dans les grandes villes, mais 44% seulement d'entre eux étaient français. Dans les préfectures de la métropole, on chercha par la publicité, à recruter des ouvriers spécialisés et des colons. De 1842 à 1846, arrivèrent de petits propriétaires de Provence et du Nord-Est, de bons agriculteurs espagnols, des Maltais éleveurs de chèvres, des Italiens maçons et sur- tout tâcherons. En 1847, 15000 immigrants s'installèrent. L'Algérie devint l'exutoire des populations pauvres du nord de la Méditerranée.[…]

Après la guerre franco-allemande de 1870, Paris offrit 100 000 hectares en Algérie aux habitants d'Alsace-Lorraine. Parallèlement à cette immigration organisée, la colonisation libre se poursuivait. […]La naturalisation, accordée automatiquement aux fils d'étrangers, renforça la faible majorité française et cimenta un bloc qui se définit par la supériorité de la civilisation française sur la civilisation musulmane et l'infériorité des « indigènes » par rapport aux citoyens français.

Mahfoud KADDACHE, *La Conquête Coloniale et la Résistance,*

Résumé :

Pour conclure, nous pouvons dire que notre travail de recherche prend sa fin où nous affirmons qu'il nous a donné l'occasion pour dire que l'enseignement /apprentissage du récit historique doit se fonder sur un enseignement qui répond aux principes d'une grammaire textuelle car cette dernière sera fortement à la faveur de la compréhension et de la production textuelle des apprenants. Nous disons donc, il ne faut pas remplacer l'enseignement s'attachant à la grammaire phrastique à savoir l'orthographe, le vocabulaire, et la conjugaison, mais il faut le renforcer et le compléter par un enseignement plus vaste et intégral fondé sur l'ordre textuel, car la prise en compte de la dimension thématique et de l'organisation textuelle aidera énormément les apprenants à mieux comprendre et rédiger.

ملخص

في الختام، يمكننا القول ان عملنا البحثي قد انتهى حيث نؤكد أنه منحنا الفرصة للقول إن تعليم / تعلم السرد التاريخي يجب أن يعتمد على تعليم يستجيب لمبادئ القواعد النصية لأن سوف يكون الأخير في صالح الفهم والإنتاج النصي للمتعلمين. لذلك نقول، يجب ألا نستبدل تدريس قواعد الجملة، أي التهجئة، والمفردات، والتصريف، ولكن يجب تعزيزها وتكميلها بتعليم أوسع وأكثر تكاملاً يعتمد على الترتيب النصي، لأنه مع مراعاة البعد الموضوعي وسيساعد التنظيم النصي المتعلمين بشكل كبير على الفهم والكتابة بشكل أفضل.

abstract

To conclude, we can say that our research work comes to an end where we affirm that it has given us the opportunity to say that the teaching / learning of historical narrative must be based on a teaching that responds to the principles of a textual grammar because the latter will be strongly in favor of the comprehension and the textual production of the learners. We therefore say, we must not replace the teaching of sentence grammar, namely spelling, vocabulary, and conjugation, but it must be reinforced and supplemented by a broader and more integral teaching based on the textual order, because taking into account the thematic dimension and textual organization will greatly help learners to better understand and write