

- CHERDON Laetitia, 2007 « Le refuge par l'écriture », in *Moreana*, vol. 44, n° 171-172, pp. 146-163.
- CICUREL Francine (1983). « Lecture de la nouvelle », in *Le français dans le monde* n° 176, Paris, Hachette/Larousse, pp.62-68.
- COSTE Daniel, 1976 « Décrire et enseigner une compétence de communication : remarques sur quelques solutions de continuité », *L'enseignement de la compétence de communication en langues secondes*, numéro spécial *Bulletin CILA*, pp.18-44
- EVARD Franck(1997). *La nouvelle*, Paris, Seuil.
- FÈVE Guy (1985). *Le français scolaire en Algérie: pour une nouvelle approche des systèmes d'apprentissage*, Alger, OPU.
- GALISSON Robert (1989). « Enseignement et apprentissage des langues et des cultures », « évolution » ou « révolution pour demain ? *Le français dans le monde*, août-septembre 1989 n°227.
- GAONACH' Daniel (1990a). « Acquisition et utilisation d'une langue étrangère: approche cognitive », *Le français dans le monde : recherches et applications*, numéro spécial, février-mars.
- GOLDENSTEIN Jean-Pierre (1983).*Pour lire le roman. Introduction à une lecture méthodique de la fiction narrative*, Bruxelles, Boeck-Duculot.
- MERIEU Philippe (1996). *La pédagogie entre le dire et le faire*, Paris ESF.
- MOIRAND Sophie (1979). *Situation d'écrit, compréhension, production en langue étrangère*, CLE international.
- WIDDOWSON Henry (1996).*Une approche communicative de l'enseignement des langues*, Paris, Hatier-Crédif.  
Programmes de français 1995  
Programmes de français 1996  
Le manuel de français de 1AS Lettres, 2006.

Cependant, les objectifs fixés par les instructions officielles ne sont que très partiellement atteints (Meirieu Philippe, 1995). Devant les difficultés et les contenus chargés, d'autant que la réforme n'a pas prévu de formation des enseignants, ces derniers sont contraints à pérenniser les modèles existants. Les nouveaux programmes sont voués à se plier aux habitudes de travail antérieures malgré les principes innovants qui structurent les nouvelles réformes. Enfin, les textes soumis à l'étude incitent à l'apprentissage de la langue basique, ce qui, non seulement ne motive pas mais ne facilite pas non plus son réemploi dans des situations de communication en dehors de la classe.

### **Conclusion**

Les contenus des textes du manuel scolaire étudié, dans cet article, problématisent la relation entre l'élève et la culture étrangère, d'une part, ce même élève et sa propre culture, d'autre part.

La relation langue-culture s'avérant irrévocablement établie et étroitement imbriquée, l'enseignement-apprentissage d'une langue, aussi étrangère qu'elle soit, doit comporter nécessairement sa dimension culturelle dont elle ne peut se défaire. Ces indices ou marques culturels s'intègrent non seulement dans le texte (oral ou verbal) mais aussi à travers d'autres documents (images, caricatures, films, spectacles, chansons...) et les mimiques, les gestes...

A travers la description du manuel scolaire, qui fait état de notre corpus, nous avons constaté la primauté et la prédominance du narratif sur les autres genres existants.

Les auteurs de ces textes sont multiples et de différentes nationalités. Une part est réservée aux auteurs algériens d'expression française valorisant, par leur présence, l'identité et les valeurs nationales.

Ainsi, la présence des étrangers dans ce contexte d'enseignement est révélatrice d'une certaine idéologie : les politiques éducatives, dépendantes souvent de l'Histoire et de l'idéologie du pays, ordonnent et légifèrent les pratiques didactiques et les contenus des programmes scolaires.

### **Bibliographie**

- ADAM Jean- Michel. 1976, *Linguistique et description littéraire*, Paris, Larousse.  
BAILLY Danielle  
- (1992), *Approche d'une langue étrangère à l'école*, Paris, INRP.  
(1995), *Grammaire systématique de la langue française : avec des travaux pratiques et leurs corrigés*, Paris, Nathan.  
BOUGUERRA Tayeb. 2007, « Didactique du texte littéraire et démarche de projet : une approche indicielle et analogique », in *Le Langage et l'Homme*, vol. XXXXII, n° 2 (décembre 2007), Belgique, Collection *Proximités didactiques* dirigée par L. Colles et Silvia Lucchini.

de la langue française mais nous nous sommes aperçue qu'aucun poème n'est soumis à l'étude. Leur présence soulève des questionnements...

En ce qui concerne la compréhension de l'écrit, il est demandé, à chaque question posée, de relever, de souligner, de remplacer, de retrouver la phrase... L'élève est invité, en permanence, à répondre seulement à un genre de questions ne réclamant aucune réflexion.

#### **Genre des textes et production écrite**

Nous venons de voir que le manuel de français propose des projets repartis en séquences : les textes (extraits) longs et nombreux, ont comme objectif essentiel et commun d'aboutir sur l'exercice final qui n'est autre que l'expression écrite dans laquelle doivent être réinvestis tous les moyens linguistiques acquis lors de la séquence, ceci, dans le cadre d'une technique d'écriture liée elle-même au modèle étudié.

#### **La représentativité des genres de textes dans les manuels du FLE**

Nous avons constaté que dans le texte narratif, la représentation de certains genres tels que roman, fable, nouvelle, est dominante.

Le roman est le plus important quantitativement par rapport aux autres genres. En effet, il est représenté par des textes (extraits) répertoriés comme récit et qui ne sont que des extraits de romans.

Le genre théâtre est totalement absent du manuel de français de 1<sup>ère</sup> AS.

L'essai n'est présent que par une seule occurrence.

La nouvelle est présente par quatre occurrences. Tout un projet (projet III) de 36 pages porte sur la nouvelle.

Quant au conte, il est représenté par une seule occurrence.

La poésie est présente par 6 occurrences.

#### **Analyse**

Les derniers programmes officiels de français stipulent qu'à la fin du cursus scolaire, les élèves doivent avoir une maîtrise de la langue française « à la fin de son cursus scolaire, l'élève sera un utilisateur autonome du français, langue qu'il pourra mettre au service des compétences requises par la formation supérieure, l'entreprise qui l'emploiera ou tout simplement qu'il mettra au service des contraintes de la communication. Il aura une facilité d'écoute et de compréhension et une aptitude à communiquer de manière pertinente en français », ce que souligne également Henry Widdowson (1996 : 11) : « (...) connaître une langue ce n'est pas seulement comprendre, parler, lire et écrire des phrases. C'est aussi savoir comment les phrases sont utilisées à des fins de communication ». Dans la même perspective, il y a quelques années déjà, pour Danielle Bailly (1992 ; 1995) et Guy Fève (1985), la communication ne se résume pas seulement à la réception et à la compréhension de messages émis ; elle est essentiellement liée à la production orale et écrite, en dehors de l'institution scolaire.

- Page 43 : texte intitulé *la population d'Alger au XIXème siècle* de Tray Diego de Haedo ;
- Page 47 : texte intitulé *les plans de villes dans le tiers monde*, semble avoir le même thème ;
- Page 48 : trois (3) extraits sans titre, dont un est un poème *je voyage bien peu* de J. Cocteau ;
- Page 53 : texte intitulé *les moyens de transport* ;
- Page 57 : texte portant le titre : *villes géantes* ;

Les textes proposés à l'étude, qui composent la deuxième séquence sont à visées scientifique et technique. Ils sont destinés à être lus, et être reconnus à leur typologie. Cet enseignement est réduit à un discours formaliste : repérer les catégories grammaticales, dresser des inventaires de connecteurs logiques, relever des indicateurs de temps (p. 25, 27, 89, 58).

Les œuvres sont, selon la tradition, classées par genre :

**Roman** : nombreux romanciers :

- M. Dib (algérien) avec son roman *l'incendie* ;
- H. De Balzac (français), *Le père Goriot* ;
- J.J. Rousseau (français), *Le premier amour est toujours le dernier* ;
- M. Twain (américain), *Les aventures de Tom Sawyer* ;
- L. Camara (Guinéen), *L'enfant noir* ;

Les thèmes choisis sont répartis entre « exposer pour donner des informations scientifiques » (vulgarisation scientifique), « argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue », qui ne porte que sur les loisirs et « relater un événement » portant sur le fait divers et la nouvelle. Dans ce genre de récit, il s'agit de présenter à l'élève de longs passages descriptifs.

Nous avons relevé la prédominance d'une culture algérienne liée à un mode de vie traditionnel. Les textes « Ma chère maman » et « Claire fontaine » appartenant respectivement à Jean Amrouche et Mouloud Feraoun l'attestent.

Par ailleurs, la culture algérienne est exploitée à travers les faits divers publiés, pour la plupart, dans le journal El Watan.

**La nouvelle** de Dino Buzzati, auteur de *Le K* p.153 – 154 ; *Le chef*, p. 171 et *Vie de marin*, p. 178 – 179 ;

**Le conte**

C'est un récit fictif souvent assez court en prose qui narre des événements imaginaires et fantastiques. Nous relevons à titre indicatif:

- *Contes et légendes* de Prosper Mérimée ;
- *Conte du lundi* d'Alphonse Daudet.

**La poésie**

Il n'y a pas beaucoup de poèmes et parmi les présents, la plupart sont de Jacques Prévert. Choisir quelques poèmes de Prévert, imprégnés de jeux de mots permet, en effet, d'initier les élèves à l'emploi assez caractéristique

l'élève doit produire des énoncés ou des textes en fonction de l'objectif convoité. Il va de soi que ces activités mentionnées se complètent dans la mesure où elles visent l'acquisition d'un même savoir-faire.

A chaque fin de séquence, une correction et une évaluation sont fournies aux élèves.

Pour illustrer ceci, nous donnerons l'exemple du premier chapitre intitulé : « Exposé pour donner des informations sur divers sujets ».

Le contenu didactique est reparti en 3 séquences :

- Contracter des textes ;
- Résumer à partir d'un plan détaillé ;
- Résumer en fonction d'une intention de communication.

Les textes figurant au début de l'ouvrage ne sont pas dotés de titres.

Nous notons par exemple :

- Page 6 : évaluation diagnostique suivie de textes ;
- Page 7 : article de journal (disposition en colonnes, références...) ;
- Page 10 : texte sans titre, auteur R. Hamm tiré de *pour une typologie arabe* ;

- Page 13 : texte sans titre et sans auteur. Ce texte a un objectif d'enrichissement ;

-Page 14 : deux discours proposés à l'étude pour faire la différence entre situation de communication et situation d'énonciation et la consigne est de dégager les caractéristiques de la langue orale ;

-Page 16: ce texte, sans titre,est un extrait de la revue *Africaine*, n°67 ;

-Page 18 : texte intitulé *le langage de l'image* de ses auteurs Yves Agues et Jean Michel Croissandeau. Le texte traite du thème de l'image ;

-Page 23 : poème identifié ;

Tous les textes qui composent cette séquence sont suivis d'activités : observations, lecture analytique et de l'expression écrite.

Deuxième séquence

- Page 26 : texte intitulé *la planète Terre* extrait de *L'homme et son environnement*, d'auteurs H. Harris, C. Harrison et P. Smithson ;

- Page 29 : texte didactisé (cf. d'après auteur Asimov) intitulé *la terre et l'eau douce* ;

- Page 31 : texte intitulé *le Rhône* ;

- Page 33 : une évaluation formative afin d'organiser un texte ; (K. Djilali, op, cit, p. 13.)

- Page 34 : texte didactisé *L'alimentation*, sans auteur ;

- Page 37 : texte intitulé *je me présente, je m'appelle squelette*, article de presse (disposition en colonnes et références citées (El Watan, mardi 26 octobre 2004) ;

- Page 40 : texte sans titre ;

Pour les auteurs algériens, Mohamed Dib, Mouloud Feraoun, Mouloud Mammeri sont les plus cités. Parmi les vingt-sept (27) extraits d'auteurs algériens nous retrouvons notamment: Malek Ouary, Assia Djebbar, Tahar Djaout, Malek Haddad ; etc.

Enfin pour d'autres auteurs étrangers non français : Dino Buzzati, un italien ; Mark Twain, un américain ; William Golding, un britannique ; Edgar Poe, américain ; Oscar Wilde, irlandais ; Nazim Hikmet, turc ; Camara Laye, guinéen ; et Gabriel Garcia Marquez, colombien ; font également partie de la liste, longue et riche, d'auteurs de textes proposés à l'étude.

Enfin, la majorité des textes se rapportent à l'actualité, c'est-à-dire que ces textes ont été publiés entre 1980 et aujourd'hui à l'exception de certains textes remontant aux siècles classiques.

### **Contenu didactique du manuel**

Le manuel de 1<sup>re</sup> AS série lettres vise à mettre en oeuvre, par le biais des séquences, les interactions entre lecture écriture et entre les différents niveaux d'apprentissage de la langue française dans le but de répondre aux finalités de l'enseignement du français qui prennent en compte les formes discursives au profil d'une intention de communication.

Les cent quatre-vingt deux (192) pages qui structurent le manuel se composent de trois (3) projets, d'un sommaire et d'un avant-propos. Les projets se présentent ainsi :

- réaliser une campagne d'information à l'intention des élèves du lycée ;
- rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions ;
- écrire une petite biographie romancée.

Ces projets se succèdent dans le manuel.

Chaque chapitre commence par une évaluation diagnostique qui, dans le cas ordinaire, vise à mesurer ce que les élèves savent déjà. Chaque chapitre comprend deux ou trois séquences :

Chapitre 1 : 3 séquences

Chapitre 2 : 2 séquences

Chapitre 3 : 2 séquences

Chapitre 4 : 2 séquences

Chapitre 5 : 3 séquences

Une séquence didactique est un ensemble regroupant des textes et exercices (analyse de texte, expression écrite...) ayant comme consigne, selon l'objectif visé : écrire un texte, commenter un texte, résumer le texte...etc.

Chaque séquence a pour but d'installer un niveau de compétences. Elles proposent des activités orales (Programme de français 2006 :4), des activités de lecture suivies de questions, des activités d'expression écrite où

l'énonciation qui pose comme préalable qu'il faut distinguer ce qui est dit (contenu du texte et son intention informative) de la présence de l'énonciateur dans son propre discours. Ainsi, tout discours porte la marque de son énonciateur » (Programme de français 2006 : 3).

Les programmes annoncent également la question du culturel «Doter les apprenants d'un outil linguistique performant, permettant le plus de transactions possibles par la prise en compte de toutes les composantes de communication car l'acquisition d'une langue étrangère ne peut se réaliser efficacement si on distingue l'aspect utilitaire de l'aspect culturel. Une langue maîtrisée est un atout pour la réussite professionnelle dans le monde du travail (qui demande de plus en plus la connaissance des langues étrangères) et le moyen le plus objectif de connaissance de l'autre à travers une réflexion entretenue sur l'Identité/ Altérité » (Programme de français, 2006 : 4).

L'objectif majeur attribué à l'enseignement du FLE est de privilégier les formes discursives (discours descriptif, narratif, explicatif et argumentatif).

Les nouveaux programmes proposent une étude de la langue à deux niveaux : le discours et le texte. L'élève apprend ainsi à relever les marques du locuteur, la structuration textuelle. Le texte est non seulement un support de lecture mais aussi un éveil à la production (Moirand Sophie, 1979).

#### **Morphologie du manuel scolaire du FLE**

Dans ce qui suit, nous tenterons de montrer et décrire ce qui compose les manuels du FLE de 1<sup>ère</sup> AS.

Le manuel n'est pas principalement composé de textes, mais aussi de cours portant sur des activités langagières (comme la syntaxe, le lexique, l'orthographe), d'exercices et d'images.

Il est nécessaire de distinguer les textes littéraires, des textes didactisés, des textes authentiques.

Dans le manuel, certains textes sont très courts, d'autres ont plus de cinq (5) pages.

Le texte se présente comme un extrait d'une œuvre d'un auteur. Dans ce cas, il est généralement identifiable parce qu'il s'agit d'un écrit dont la visée n'est pas proprement didactique par opposition aux exercices.

#### **Les auteurs dans le manuel scolaire de 1AS**

La majorité des extraits appartient aux auteurs étrangers, particulièrement français. Le tiers est assigné à des auteurs algériens. Le reste revient aux autres auteurs étrangers non français. Parmi les auteurs français, nous notons Victor Hugo, Jean de La Fontaine, Guy de Maupassant, Alphonse Daudet, Jean-Jacques Rousseau, Jules Verne, Emile Zola.

### **Les instructions des années 80**

Les instructions et programmes de 1981 redéfinissent, une nouvelle fois, les objectifs attribués à l'enseignement du français langue étrangère.

Ces nouvelles instructions accordent une grande importance aux activités d'expression orale et écrite tout en restant subordonnées aux objectifs de type linguistique et investissent l'aspect proprement oral de la langue. En effet, la phonologie, nouvelle préoccupation dans les programmes, est introduite ; c'est ainsi qu'on distingue les oppositions vocaliques et les oppositions consonantiques.

La conception du programme de la grammaire est sous-tendue par la théorie fonctionnelle d'André Martinet. On part de catégories simples pour aboutir à la phrase complexe.

L'objectif principal de l'enseignement des langues étrangères est de parler, lire et écrire une langue étrangère dans sa forme la plus simple.

### **Les orientations des années 1992 et 1995**

Les objectifs généraux, assignés à l'enseignement du français en Algérie, restent inchangés. Ils reposent sur la communication et la réflexion sur la langue, en d'autres termes, le fonctionnement de la langue.

Le programme de 1<sup>er</sup> AS met toujours l'accent sur les structures fondamentales (conjugaison, morphologie, phonétique...).

Selon ces programmes, l'élève doit avoir une maîtrise de la langue (code et emploi) suffisante pour lui permettre de :

« Accéder à une documentation diversifiée en langue française. Utiliser le français dans des situations d'enseignement (cours magistral, pratiques et dirigés, conférences de méthodes ...etc.) en prenant une part active à l'assimilation de l'information scientifique, (en prenant une part active aux séances qui demandent de la réflexion afin de réutiliser les connaissances enregistrées dans des situations diverses).

Prendre conscience dans des situations d'interlocution concrètes ou de lecture des dimensions informatives, argumentatives et littérairement marquées des textes écrits ou oraux, que ces textes traitent de phénomènes, de faits ou d'événements, décrivent des objectifs, des lieux ou des personnes ». (Programmes de français 1995 : 6).

### **Les programmes des années 2000**

Depuis les années 2000, l'Algérie ne cesse de s'engager dans une ambitieuse réforme de son système d'enseignement, visant à aménager et moderniser les programmes et les pratiques d'enseignement. Si cette réforme aborde la question linguistique elle ne change en rien la distribution et le rôle des différentes langues en présence dans l'espace et le temps scolaires.

Les programmes de 2006 vont tout de même se démarquer des autres en mettant l'accent sur la linguistique de l'énonciation : « Le présent programme accorde une place plus importante à la linguistique de

Le texte des auteurs français choisis et figurant dans le manuel (Zola, Hugo, Balzac...) dont l'objectif est la découverte et la transmission de la pensée d'un peuple étranger et des auteurs algériens (Dib, Féraoun, Mammeri) dont le contenu des textes convoque l'histoire du pays, sa culture, ses origines, est central dans cet enseignement du français. A l'aide d'une langue courante et soignée, l'objectif de l'institution est d'enseigner aux élèves à lire et à écrire correctement le français sans pour autant l'éloigner de ses origines.

#### **Les instructions des années 70**

Dans les années soixante-dix, les instructions et les programmes officiels redéfinissent les finalités de l'enseignement du français se démarquant totalement des programmes précédents.

Le statut de la langue française, langue d'enseignement devient l'enseignement d'une langue étrangère et elle est introduite en 4<sup>ème</sup> année primaire. Dès lors, la langue française devient une matière à enseigner.

Avec la réforme de 1974, l'introduction de l'arabisation à l'école est installée et appliquée. Le projet d'unification du peuple avec une langue, une religion et une culture va être légitimé par le processus d'arabisation. Le système éducatif a également une visée socialiste.

En 1976, les programmes et les instructions marquent une étape importante dans l'enseignement en Algérie.

A travers ces programmes, nous relevons une remise en cause des objectifs culturels au profit de celui de la compétence linguistique. Le texte soumis à l'étude consiste en une documentation à caractère scientifique et technique. Il n'est plus question de développer des savoirs, qu'ils soient linguistiques ou littéraires, mais d'avoir accès au savoir technique et scientifique.

Selon le constat, la langue est un outil de communication, pour les programmes de l'époque, il suffirait d'acquérir la langue pour savoir communiquer « il faut d'abord apprendre la langue et elle seule. La capacité de communication sera conférée de surcroît par cette connaissance. » (Coste Daniel, 1976 : 176)

L'autre objectif assigné à l'apprentissage du français est d'ordre fonctionnel d'où le recours à l'expression « le français fonctionnel ».

La multiplicité des objectifs de l'enseignement renvoie à une ambivalence des conceptions ceci est dû sûrement aux choix de la société et aux finalités qu'elle impose à l'institution.

C'est ainsi que le français passe progressivement de langue d'enseignement à langue enseignée. Il devient une langue étrangère et il est introduit en 4<sup>ème</sup> année primaire. Il est la langue d'enseignement des matières « scientifiques » et « techniques » et repose sur des textes scientifiques et techniques.

Il s'agit de proposer une analyse des contenus des programmes et des instructions officielles se rapportant à l'enseignement du français et d'étudier le contenu du manuel scolaire de français de 1<sup>er</sup> AS.

Dans ce qui suit, nous présenterons brièvement le manuel scolaire algérien, ensuite, nous rappellerons les différentes instructions qui ont réglementé l'enseignement du français en Algérie depuis l'après-indépendance à nos jours. Nous finirons l'étude par l'analyse du manuel scolaire de français de 1<sup>ère</sup> AS lettres.

### **Le manuel scolaire algérien**

Dans le système éducatif algérien, les manuels scolaires connaissent de profonds changements. En effet, sous l'impact d'un contexte socioculturel et politique en mutation (Cherdon Laetitia, 2007), et suite aux avancées de la technologie et des approches didactiques, les manuels changent de contenus et de méthodes d'enseignement.

Dans les établissements scolaires, le débat sur le manuel scolaire ne porte pas sur ses contenus mais seulement sur ses aspects extérieurs. En effet, au sein de l'institution scolaire, le débat sur le manuel scolaire ne porte que sur ses aspects extérieurs et n'aborde nullement son contenu et son usage.

A travers plusieurs réformes, l'institution éducative essaie de trouver la manière la plus efficace pour transmettre aux élèves, futurs citoyens, des connaissances mais aussi des valeurs culturelles et sociales du pays. Une question s'impose ici, celle de savoir quels textes choisir pour concilier l'apprentissage du français et le milieu socioculturel de l'élève.

### **Les textes officiels**

Comprendre la conception et le contenu du manuel scolaire algérien suppose d'évoquer les instructions officielles, les orientations et les programmes qui servent de cadre à l'enseignement du français. Nous nous intéressons seulement aux textes et instructions qui ont marqué les étapes importantes de l'enseignement du français.

### **Les instructions de 1963**

Au lendemain de l'indépendance, en 1963, le souci principal du gouvernement algérien était de nationaliser les programmes hérités de l'école française. L'enseignement du français n'est plus centré sur l'étude des textes littéraires trop marqués idéologiquement et véhiculant un mode de pensée capitaliste « les anciens programmes ont été reconduits mais expurgés des textes littéraires trop marqués idéologiquement, véhiculant des modes de pensée capitaliste ou à caractère colonial nettement affirmé. La diversification des supports et le souci d'ouverture sur la culture universelle conduira à l'introduction de la littérature étrangère » (Bouguerra Tayeb, 2007 : 15).

élément nécessaire pour une bonne qualité de l'enseignement. Il joue un rôle important pour les raisons suivantes :

- l'élève découvre ses premières lectures grâce au livre scolaire ;
- le manuel scolaire est le premier outil qui permet à l'élève d'approcher la lecture au sens large du terme ;
- le manuel scolaire présente des textes que les élèves peuvent consulter à tout moment ;
- le livre scolaire propose des textes qui suscitent et développent l'imagination de l'élève ;
- le livre scolaire offre, par ses exercices, l'occasion d'évaluer les acquis et les connaissances des apprenants ;
- Enfin, le manuel scolaire trace les attentes de l'institution éducative et détermine les contenus officiels de l'enseignement.

Quant à nous, nous pouvons dire que le manuel scolaire est un livre, un outil de travail commun à l'enseignant et aux élèves d'une même classe. Et s'il est vrai que le manuel est «un recueil documentaire », et qu'il ressemble par sa structuration à tant d'autres, il est à souligner que les contenus, et surtout les formes langagières diffèrent d'un manuel à l'autre; ce qui peut être justifié par la divergence des objectifs d'enseignement-apprentissage et par l'idéologie véhiculée par l'institution gouvernementale. Le manuel scolaire est ainsi emblématique du pays qui le confectionne.

Dans le système éducatif, qui est le nôtre, le manuel de français demeure encore un instrument pédagogique incontournable.

Une question s'impose d'elle-même ici encore, celle de savoir quels textes choisir pour joindre l'utile à l'agréable, concilier apprentissage de la langue française et univers socioculturel de l'apprenant.

#### **Problématique et méthodologie**

L'institution scolaire occupant une place de choix dans notre travail, nous nous devons d'évoquer certaines fonctions liées à elle. En effet, si la première mission de l'école est de faire entrer l'élève dans un espace empreint de « culture » transmis par des programmes choisis et établis par une entité politique et éducative dont la science, la technologie, les mathématiques, les langues (maternelle et étrangère) constituent les aspects les plus importants, elle ne peut pour autant ignorer la propre « littérature-culture » de l'élève, une forme de culture ancrée dans le processus de socialisation de l'élève (Galisson Robert, 1989). S'agissant de l'enseignement du français, nos questions porteront sur :

- Quel français enseigner ?
- Quels documents exploités ?
- Quels genres de textes utilisés ?

# Le texte de lecture dans le manuel scolaire de français

**Dr. Aldjia Outaleb-Pellé**  
**Maître de conférences HDR**  
**Université de Tizi Ouzou**  
**Reading text in French textbook**

## **Abstract**

In order to meet the demands of the world's evolution, the French textbook becomes a basic tool and a pedagogical support for the pupil and the teacher very often undergoes changes and modifications. Today, programs need to focus on the learner to provide him with a communicative skill that can open his horizon to other peoples and other cultures. If the textbook is the means of transmitting a set of knowledge and values it must also respond to a specific societal project. That is why we set ourselves the task of addressing the following questions:

- Is the content of the manual, in particular that of French at the secondary level in Algeria, in line with major changes throughout the world?
- Is there an adequacy between the proposed text and openness to the world?
- Does the textbook answer the ambitions formulated by the institution?
- Does the text of the manual catch the attention of the pupil and encourage him to learn the foreign language through which it is transmitted, in this case, French?

These are questions that we will try to answer. To do this, we will opt for an analysis of the content of the current French textbook of the first year secondary school (1st AS lettres). We will limit ourselves to the study of the "quality" of the texts proposed to the reading, the language and the culture conveyed by these writings.

**Key words** : textbook - French - text

## **Introduction**

Il serait, tout d'abord, nécessaire, de rappeler ce que l'on entend par «manuel scolaire».

Le dictionnaire Robert le définit comme « un ouvrage didactique présentant, sous un format maniable, les notions essentielles d'une science, d'une technique, et spécialement les connaissances exigées par les programmes scolaires ».

Le dictionnaire de la langue française le définit comme un «ouvrage contenant les notions fondamentales d'une science, d'une technique, d'un art». Dans certains pays comme l'Algérie, le manuel est considéré comme un