

**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de L'Enseignement Supérieur et**  
**De la Recherche Scientifique**  
**Université Abderrahmane Mira – Bej**



**Faculté des Lettres et des Langues**  
**Département de français**

**Mémoire de master**

**Option : Linguistique et didactique du FLE**

**Les principes de l'approche par compétences dans l'enseignement-  
apprentissage de l'écrit en deuxième année Licence de français : Etat des  
lieux et proposition didactique**

**Présenté par :**

M<sup>elle</sup> BERDOUS, Bahia

M<sup>elle</sup> CHERIDI, Anissa

**Le jury :**

Mme. Ait Moula Zakia, **Président**

M. Benberkane Younes, **Directeur**

M. Ammouden Amar, **Examineur**

**2016/2017**

## **Remerciements**

Au terme de ce travail, nous tenons à exprimer notre reconnaissance et nos sincères remerciements à toute personne ayant participé à la réalisation de notre mémoire.

On remercie notre encadreur, monsieur Benberkane, pour nous avoir guidées, conseillées et orientées durant cette année.

Nous remercions aussi les membres du jury.

Nous remercions également nos parents et nos familles Cheridi et Berdous grâce à qui nous sommes arrivées à ce stade.

Nos profonds remerciements à nos amis qui ont prouvé leur soutien.

Nos sincères remerciements à tous les enseignants et étudiants qui ont pu nous apporter de l'aide notamment messieurs Ammouden Amar et M'Hand

Nous remercions toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

***Merci à tous !***

***Dédicace :***

Je dédie ce travail aux personnes suivantes :

À tous mes proches, à toute personne occupant une place importante dans ma vie : ma mère qui est toujours présente à mes côtés et mon père qu'il repose en paix. Je tenais à le citer.

À mes frères et sœurs : Linda, Akli, Tsoutsou, Assia, Siham et Hadi.

À mes amis : Dihia, Fatima, Messibssa, Wassila, Salima, Bahia, Lamane.

À mes neveux, mes cousins et cousines : Noria, Aya, Alicia, Youba, Yacine, Sofiane, Farah, Saïd, Iline et Lydia

A mon père, qu'il repose en paix

A mon mari Yanis

À toutes autres personnes qui m'ont soutenue et encouragée durant ce travail.

**ANISSA**

***Dédicace :***

Je dédie ce travail aux personnes les plus importantes de ma vie à :

Ma mère, qu'on a perdue à la fleur de l'âge et qui me manque beaucoup ;

À la mémoire de mon frère Issad qui nous a quittés récemment, sa place reste irremplaçable dans mon cœur ;

À mon père Omar que j'aime énormément et pour tout ce qu'il a fait pour nous, que Dieu nous le garde ;

À mes sœurs : Naouel, Katia, Radia, Saliha, qui ont été présentes pour moi pendant tout mon cursus, qui m'ont toujours encouragée à aller de l'avant ;

À mes nièces et neveux : Miloud, Elissa, Thifass, Manassé, Nelya, Dacine, Yasten, Axil et Yasmine ;

A mes frères : Mokrane, Nacer et Massi ;

À mes cousins, cousines, belles-sœurs, beaux-frères, tantes et oncles ;

À mon binôme Anissa, pour les moments passés ensemble ;

Aux fous-rires et au désespoir, à la colère et à la joie qui ont accompagné ce travail ;

Enfin, à tous mes amis et à toutes les personnes qui me sont chères que je n'ai pas citées, qu'elles me le pardonnent.

***BAHIA***

# Sommaire

<b>Introduction générale</b> .....	<b>07</b>
<b>Chapitre 1: Etat des lieux</b> .....	<b>08</b>
1. Approche par compétences .....	09
2. Les principes de l'approche par compétences .....	10
<b>Chapitre 2 : proposition d'une séquence didactique</b> .....	<b>29</b>
1. Le genre discursif .....	29
2. La séquence didactique .....	35
<b>Conclusion générale</b> .....	<b>45</b>
<b>Références bibliographiques</b> .....	<b>47</b>
Table des figures .....	49
Table des tableaux .....	50
Table des grilles.....	51
Table des Annexes .....	53
Table des matières .....	102

# **Introduction générale**

Le présent travail a pour objectif de chercher à savoir si l'enseignement-apprentissage de l'écrit 2 a pour objectif de chercher à savoir si l'enseignement-apprentissage de l'écrit 2 se fait d'une manière conforme aux principes de l'approche par compétences et de faire une proposition didactique visant une meilleure conformité auxdits principes.

Tenant compte du postulat théorique suivant : « *les méthodologies traditionnelles existant depuis l'antiquité et perdure jusqu'à nos jours* » (Martinez, 1996, p. 50, cité par Ammouden, 2007), nous supposons que les pratiques enseignantes de l'écrit 2 ne sont pas tout à fait conformes aux principes de l'approche par compétences.

Afin de vérifier notre hypothèse, nous avons procédé à un état des lieux, et ce, en procédant à huit séances d'observation, en distribuant quatre-vingts questionnaires aux étudiants de deuxième année Licence de français et en analysant les supports écrits utilisés durant les séances d'enseignement.

Notre travail s'organise autour de deux chapitres. Dans le premier intitulé « *Etat des lieux* », dans un premier temps, nous définirons l'approche par compétences et énumérons ses principes. Dans un second temps, nous rendrons compte des résultats d'analyse des questionnaires, des séances d'observation et de documents écrits.

Dans le second chapitre intitulé « *Proposition d'une séquence didactique* », nous essayerons de mettre en place une séquence didactique qui serait en conformité aux principes<sup>1</sup> de l'approche par compétences.

---

<sup>1</sup>Il est à signaler que certains principes de l'approche par compétences ne sont vérifiables qu'après la mise en œuvre de la séquence. Donc notre proposition ne prend en charge que certains d'entre eux.

# **Chapitre I**

## **Etat des lieux**

## Introduction partielle

Dans ce chapitre, nous allons, dans un premier temps, définir succinctement l'approche par compétences et énumérer ses principes. Dans un second temps, nous allons faire l'état des lieux, et ce, en rendant compte des résultats de nos différentes analyses. Ces analyses nous permettront de savoir dans quelle mesure les pratiques enseignantes de la matière de l'écrit 2 sont conformes aux principes de l'approche par compétences.

### 1. Approche par compétences

#### 1.1. Définition de l'approche par compétences

D'après Paba l'approche par compétence « *place au premier plan une démarche fondée sur les résultats d'apprentissage, quel que soit le lieu et la forme d'acquisition ; par opposition à l'approche traditionnelle basée sur les contenus de formation, les programmes et leur durée* » (Paba, 2016, p. 9).

D'après le même auteur, « *Elle consiste essentiellement à définir les compétences inhérentes à l'exercice d'un métier et à les transposer dans le cadre de l'élaboration d'un référentiel de formation ou programme d'études.* ». Il ajoute aussi que : « *Cette approche induit donc un changement de paradigme : passer d'une logique de transmission de connaissances à une logique de développement des compétences* » (2016, p.9).

L'auteur précise également que cette dernière : « *Elle se focalise dès lors davantage sur l'apprenant, ce qu'il a acquis au terme du programme, que sur le processus d'enseignement lui-même (les contenus notamment)* » (Paba, 2016, p.10).

Quant à Hirtt, il indique que : « *Ce qui caractérise l'approche par compétences, c'est que les objectifs d'enseignement n'y sont plus de l'ordre de contenus à transférer mais plutôt d'une capacité d'action à atteindre par l'apprenant* » (Hirtt, 2009, p .3).

Pour Boutin les teneurs de l'APC placent l'élève au centre de l'apprentissage : « *Ils considèrent ce dernier comme naturellement doué d'une capacité presque absolue de développer les compétences attendues qui apparaissent dans le programme d'études présenté à partir de domaines d'activités balisés à l'avance. L'élève est responsable de ses apprentissages et il lui appartient de construire lui-même ses propres connaissances.* » (Boutin, 2004, p.29).

## 1.2. Les principes de l'approche par compétence

D'après Perrenoud (2000), la lutte contre l'échec scolaire passe par au moins cinq stratégies :

1. *« Créer des situations didactiques porteuses de sens et d'apprentissage,*
2. *Les différencier pour que chaque élève soit sollicité dans sa zone de proche développement,*
3. *Développer une observation formative et une régulation interactive en situation, en travaillant sur les objectifs-obstacles,*
4. *Maîtriser les effets des relations intersubjectives et de la distance culturelle sur la communication didactique,*
5. *Individualiser les parcours de formation dans le cadre de cycles d'apprentissages pluriannuels »* (Perrenoud, 2000, p.11).

Il y a également Miled(2005) qui a traité des principes de l'approche par compétences. Ces derniers sont comme suit :

- *« Déterminer et installer des compétences pour une insertion socioprofessionnelle appropriée ou pour développer des capacités mentales utiles dans différentes situations » ;*
- *Intégrer les apprentissages au lieu de les faire acquérir de façon séparée, cloisonnée, [...] on passe d'un apprentissage catégorisé à un apprentissage intégré »;*
- *Orienter les apprentissages vers des tâches complexes comme la résolution des problèmes, l'élaboration de projets, la communication linguistique, la préparation d'un rapport professionnel » ;*
- *Rendre significatif et opératoire ces apprentissages en choisissant des situations motivantes et stimulantes pour l'élève »;*
- *Évaluer de façon explicite et selon des tâches complexes : [...] une évaluation certificative finale se déroule sur la base de la résolution de situations-problèmes et non sur la base d'une somme d'items isolés. »* (Miled, 2005, pp .128-129).

En résumé de ce qui a été dit par Perrenoud (2000) et Miled (2005), les principes de l'approche par compétences sont les suivants : enseignement en situation, situations d'apprentissage significatives, intégration des apprentissages, évaluation formative, situations d'apprentissage motivantes, situations d'apprentissage présentant des difficultés pour l'apprenant, enseignement utile, situation-problème, développement des capacités mentales, réinvestissement des compétences, enseignement centré sur l'intérêt de l'apprenant, activité de l'apprenant et hiérarchisation des compétences à installer.

## **2. Etat des lieux**

Cet état des lieux a été réalisé par le biais des questionnaires, des observations des pratiques de classe et de l'analyse des photocopies.

### **2.1. Analyse des questionnaires**

Notre questionnaire se compose de seize questions fermées à l'exception d'une seule qui est ouverte. Pour formuler nos questions, nous nous sommes inspirés des travaux de Perrenoud(2000) et Miled(2005). Notre choix de questions fermées est dans le but de faciliter la tâche aux apprenants, et ce, en leur permettant d'y répondre rapidement et sans difficulté. En effet, si les étudiants n'arrivent pas à s'exprimer correctement, des questions ouvertes les mettraient dans une situation désagréable et complexe.

Nous avons pu distribuer le questionnaire à quatre-vingts étudiants de deuxième année Licence de Français, promotion 2016/2017

#### **1- Tableau regroupant chaque question avec le principe qui lui correspond :**

Les principes de l'approche par compétence	Les questions
<b>Enseignement en situation</b>	L'enseignement de l'écrit se focalise sur les points de langue (conjugaison, grammaire, vocabulaire, etc.) ?
<b>Situations d'apprentissage significatives</b>	Pour étudier un point de langue (conjugaisons, grammaire, etc.), vous travaillez sur des phrases ou sur des textes ?
<b>Intégration des apprentissages</b>	Les points de langue (conjugaison, grammaire, vocabulaire, etc.) vous sont enseignés séparément ?
<b>Evaluation formative</b>	On vous fait passer des évaluations avant l'examen de fin de semestre ?
<b>Situation-problème</b>	Lors de l'évaluation de fin de semestre, on vous demande de : réaliser des exercices ou produire un texte ?
<b>Enseignement centré sur l'intérêt de l'apprenant</b>	Ce qu'on vous enseigne dans la matière de l'écrit vous intéresse ?
<b>Situations d'apprentissage motivantes</b>	Trouvez-vous les situations d'apprentissage motivantes ?

<b>Développement des capacités mentales</b>	Vous trouvez que ce qu'on vous donne à faire développe vos capacités mentales ?
<b>Situations d'apprentissage présentant des difficultés pour les apprenants</b>	Trouvez-vous des difficultés à réaliser les activités qu'on vous donne ?
<b>Réinvestissement des compétences</b>	Ce que vous apprenez dans la matière de l'écrit vous sert dans d'autres matières ?
	Trouvez-vous que ce que vous faites dans la matière de l'écrit vous servira dans votre vie socioprofessionnelle ?
<b>Enseignement utile</b>	On vous demande de réaliser des activités, à l'exemple de projets, qui vous font percevoir de l'utilité de vos apprentissages ?
<b>Activité de l'apprenant</b>	C'est l'enseignant qui parle plus que vous pendant les TD ? Pendant les TD, vous participez ?
<b>L'hierarchisation des compétences à installer</b>	Trouvez-vous que les compétences sont hiérarchisées ?
/	<b>Enumérez les apprentissages que vous avez faits durant les TD de l'écrit ?</b>

## 2.2. Interprétation des résultats des questionnaires

### 2.2.1. Enseignement en situation

D'après le tableau ci-dessous, nous remarquons que plus de la moitié des étudiants ont dit que leur module de l'écrit se focalise sur les points de langue et peu d'étudiants ont affirmé que ce n'est pas le cas. Cela signifie, que le programme du module écrit consacre une grande importance à l'enseignement de la conjugaison, du vocabulaire, de la grammaire, etc.

<b>L'enseignement de l'écrit se focalise sur les points de langue (conjugaison, grammaire, vocabulaire, etc.) ?</b>		
<b>Oui</b>	<b>Non</b>	
68	12	<b>Nombre</b>
85%	15%	<b>Pourcentage</b>

### 2.2.2. Situations d'apprentissage significatives

Le tableau qui suit montre que le nombre d'étudiants à avoir répondu que l'enseignement des points de langues se fait à partir des phrases est plus élevé que le nombre d'étudiants qui ont répondu que cela se fait à partir des textes. Cela pourrait signifier que la plupart des enseignants n'utilisent pas des documents authentiques pour enseigner l'écrit.

<b>Pour étudier un point de langue (conjugaison, grammaire, vocabulaire, etc.), vous travaillez sur</b>		
<b>Des phrases</b>	<b>Des textes</b>	
58	22	<b>Nombre</b>
72,5%	27,5%	<b>Pourcentage</b>

### 2.2.3. L'intégration des apprentissages

Le tableau ci-après, nous informe sur l'intégration des apprentissages. Comme résultat : plus de la moitié des étudiants a répondu (Oui). Cela signifie que le principe de l'intégration des apprentissages n'est pas tout à fait respecté.

<b>Les points de langue (conjugaison, grammaire, vocabulaire, etc.) vous sont enseignés séparément ?</b>		
<b>Oui</b>	<b>Non</b>	
47	33	<b>Nombre</b>
58,75%	41,25%	<b>Pourcentage</b>

### 2.2.4. Évaluation formative

Dans le tableau ci-après, nous voyons bien qu'il y'a peu d'enseignants qui ont fait passer des évaluations avant la fin du semestre. En effet, le nombre d'étudiants à avoir répondu (*Non*) est plus élevé que ceux qui ont répondu (*Oui*). Cela nous permet d'avancer que l'évaluation formative n'est pas courante.

<b>On vous fait passer des évaluations avant l'examen de fin de semestre ?</b>		
<b>Oui</b>	<b>Non</b>	
34	46	<b>Nombre</b>
42,5%	57,5%	<b>Pourcentage</b>

### 2.2.5. Situation-problème

D'après le tableau suivant, nous remarquons que les enseignants demandent aux étudiants de produire plus de texte lors de l'examen final que de réaliser des exercices. En se basant sur ce résultat, nous pouvons dire que la pratique des items isolés n'est pas en vigueur.

<b>Lors de l'évaluation de fin de semestre, on vous demande de ?</b>		
<b>Produire un texte</b>	<b>Réaliser des exercices</b>	
44	36	<b>Nombre</b>
55%	45%	<b>Pourcentage</b>

### 2.2.6. Enseignement centré sur l'intérêt de l'apprenant

Nous remarquons à travers ce tableau que la majorité des étudiants trouvent que ce qui leur est enseigné est intéressant. En effet, pendant notre observation, on a pu constater que les étudiants écoutaient attentivement, essayaient de comprendre et répondaient librement.

<b>Ce qu'on vous enseigne dans la matière de l'écrit vous intéresse ?</b>		
<b>Oui</b>	<b>Non</b>	
68	12	<b>Nombre</b>
85%	15%	<b>Pourcentage</b>

### 2.2.7. Situations d'apprentissage motivantes

Dans le tableau suivant, nous remarquons que plus de la moitié des étudiants trouvent les situations d'apprentissage motivantes. En effet, lors de nos observations, nous avons remarqué que la majorité des étudiants prenaient plaisir à écouter leurs enseignants, à répondre aux questions et à réaliser le travail qui leur est demandé.

<b>Trouvez-vous les situations d'apprentissage motivantes ?</b>		
<b>Oui</b>	<b>Non</b>	
55	25	<b>Nombre</b>
68,75%	31,25%	<b>Pourcentage</b>

### 2.2.8. Développement des capacités mentales

Le tableau suivant, montre que la majorité des étudiants affirment que ce qu'on leur donne durant leurs apprentissages a une signification claire et précise pour faire développer leurs capacités mentales et peu disent le contraire.

<b>Vous trouvez ce qu'on vous donne à faire développe vos capacités mentales (mémoire, intelligence, etc. ?</b>		
<b>Oui</b>	<b>Non</b>	
63	17	<b>Nombre</b>
78,75%	21,25%	<b>Pourcentage</b>

### 2.2.9. Situations d'apprentissage présentant des difficultés pour les apprenants

Dans ce tableau, nous constatons une égalité absolue des réponses des étudiants. La première moitié des étudiants rencontrent des difficultés à réaliser les activités qu'on leur donne. Alors que la deuxième moitié déclare ne pas éprouver de difficultés. Nous pouvons dire que le principe des situations d'apprentissage présentant des difficultés aux apprenants est souvent respecté.

<b>Trouvez-vous des difficultés à réaliser les activités qu'on vous donne ?</b>		
<b>Oui</b>	<b>Non</b>	
40	40	<b>Nombre</b>
50%	50%	<b>Pourcentage</b>

### 2.2.10. Réinvestissement des compétences

Le tableau suivant nous montre que plus de trois quarts des étudiants disent que ce qu'ils font dans la matière de l'écrit leur sert dans d'autres modules. Cela signifie qu'il y a réinvestissement des compétences d'autres modules que l'écrit.

<b>Ce que vous apprenez dans la matière de l'écrit vous sert dans d'autres matières ?</b>		
<b>Oui</b>	<b>Non</b>	
71	09	<b>Nombre</b>
88,75%	11,25%	<b>Pourcentage</b>

Le tableau ci-dessous nous montre que le nombre d'étudiants qui trouve que ce qu'ils font dans la matière de l'écrit leur servira dans leurs vies socioprofessionnelles est supérieur au nombre d'étudiants qui pensent que cela ne leur servira point.

D'ailleurs, lors de certaines séances d'observation, il est arrivé que des étudiants ne se soient pas intéressés à ce qui a été dit durant la leçon. Alors, les enseignants tenaient ce discours : « *écoutez c'est très important pour vous, vous en aurez besoin maintenant et après,*

*n'oubliez pas qu'un jour vous serez vous aussi face à des étudiants, donc écoutez bien, c'est pour votre propre intérêt ».*

<b>Trouvez-vous ce que vous faites dans la matière de l'écrit 2 vous servira dans votre vie socioprofessionnelle ?</b>		
<b>Oui</b>	<b>Non</b>	
65	15	<b>Nombre</b>
81,25%	18,75%	<b>Pourcentage</b>

### **2.2.11. Enseignement utile**

D'après le tableau suivant, nous constatons que les étudiants qui ont répondu par (Oui) sont plus nombreux que ceux qui ont répondu par (Non). Cela pourrait signifier que le principe de l'activité de l'apprenant est assez respecté.

<b>On vous demande de réaliser des activités, à l'exemple de projets, qui vous font percevoir l'utilité de vos apprentissages ?</b>		
<b>Oui</b>	<b>Non</b>	
53	17	<b>Nombre</b>
66,25%	21,25%	<b>Pourcentage</b>

### **2.2.12. Activité de l'apprenant**

D'après le tableau suivant, nous remarquons que c'est bien l'enseignant qui parle plus, c'est ce que confirme presque la totalité des étudiants. Le fait que c'est à l'enseignant d'accomplir certaines tâches : expliquer, orienter, conseiller, corriger et traduire s'il le faut. Cela démontre un manque d'activité de la part des apprenants.

<b>C'est l'enseignant qui parle plus que vous pendant les TD?</b>		
<b>Oui</b>	<b>Non</b>	
66	14	<b>Nombre</b>
82,5%	17,5%	<b>Pourcentage</b>

Dans ce tableau, nous remarquons que plus de la moitié des étudiants affirment participer durant le TD. En effet, pendant notre observation, nous avons remarqué que la plupart des étudiants étaient suffisamment actifs, il y avait une certaine communication, un échange de parole avec l'enseignant. Les apprenants lisaient, répondaient aux questions et réalisaient les activités proposées par leur enseignant.

<b>Pendant les TD vous participez ?</b>		
<b>Oui</b>	<b>Non</b>	
61	19	<b>Nombre</b>
76,25%	23,75%	<b>Pourcentage</b>

### 2.2.13. L'hierarchisation des compétences à installer

D'après les statistiques de ce tableau, nous constatons que la majorité des étudiants ont trouvé que les compétences sont hiérarchisées.

<b>Trouvez-vous que les compétences sont hiérarchisées ?</b>		
<b>Oui</b>	<b>Non</b>	
56	24	<b>Nombre</b>
70%	30%	<b>Pourcentage</b>

Afin de permettre aux étudiants de répondre librement, nous avons posé cette demande : « *Enumérez les apprentissages que vous avez faits durant les TD de l'écrit 2 !* ». Nous avons constaté d'après les réponses données par les étudiants qu'ils ont réalisés les apprentissages suivants dans leur module l'écrit 2 : les types de textes (descriptif, narratif, argumentatif, etc.), rédiger une lettre, les modalisateurs, l'accord du participe passé, comment rédiger un article

de presse, l'énonciation, la conjugaison (passé simple, l'imparfait, le conditionnel présent, le subjonctif, etc.), forme passive /active ...etc.

D'après les résultats que nous avons pu obtenir à partir de notre questionnaire<sup>2</sup>, les principes de l'approche par compétence qui sont respectés sont :

- L'enseignement en situation.
- Situations d'apprentissage significatives.
- Enseignement centré sur les centres d'intérêt de l'apprenant.
- Situations d'apprentissage motivantes.
- Situations d'apprentissage représentant des difficultés pour l'apprenant.
- Réinvestissement des compétences.
- L'activité de l'apprenant.
- L'hierarchisation des compétences à installer.

Ceux qui ne le sont pas :

- Evaluation formative.
- Intégration des apprentissages

### **2.3. Analyse des résultats des observations**

Pour réaliser nos observations, nous nous sommes appuyées sur la grille ci-dessous. Elle regroupe huit questions.

#### **Grille 01 : Grille d'observation**

---

<sup>2</sup>L'élaboration du questionnaire est inspirée des principes de l'approche par compétence cités par Perrenoud (2000) & Miled (2005), aussi par l'orientation de Benberkane (2017)

<b>Grille d'observation</b>				
<b>N°</b>	<b>La conformité des pratiques enseignantes aux principes de l'approche par compétence</b>	<b>Non</b>	<b>Un peu</b>	<b>Oui</b>
<b>1</b>	Y a-t-il interaction entre l'étudiant et son enseignant ?			
<b>2</b>	Les compétences d'apprentissage entre les apprenants sont-elles différentes ?			
<b>3</b>	C'est l'enseignant qui s'accapare de la parole ?			
<b>4</b>	Les étudiants font preuve d'activité ?			
<b>5</b>	L'enseignant s'enquiert des connaissances antérieures de l'étudiant ?			
<b>6</b>	Y a-t-il production de projet ou de genre textuel ?			
<b>7</b>	Les étudiants se montrent motivés lors des TD ?			
<b>8</b>	Les étudiants éprouvent des difficultés pour réaliser les activités qu'on leur donne			

Durant les observations, nous avons constaté qu'il y'a eu une certaine interaction entre les enseignants et les étudiants. En effet, les enseignants ont expliqué la leçon accompagnés d'une série d'exercices. Les étudiants de leur côté ont intervenu.

Nous avons remarqué aussi que le niveau de compétences entre les étudiants est différent et cela se vérifie à travers le nombre d'étudiants qui ont participé durant les TD et à partir de ceux qui ont pu corriger les exercices que leur enseignant a demandé de faire.

Lors de ces séances d'observation, c'est en effet à l'enseignant que revient la grande tâche d'expliquer le cours dans tous ses détails en apportant des informations et des exemples pour mieux les aider à comprendre la leçon.

Nous avons également remarqué, que les étudiants ont fait preuve à réaliser les activités que leur enseignant a proposées, même si que certains d'entre eux ont trouvé des difficultés pour les faire. Cela ne les a pas empêcher à surmonter leurs lacunes grâce à la sollicitation de leur enseignant.

De plus, nous avons constaté que l'enseignant n'a pas cherché, dans la plupart des séances, à connaître les prés requis des étudiants afin de mieux répondre à leurs besoins.

Nous avons remarqué, également que l'enseignement par genre et par projet n'est pas suivi. Les enseignants se basent beaucoup sur les types de texte.

Nous avons observé aussi que les étudiants se sont montrés motivés lors des TD. A vrai dire, ils ont pris plaisir à participer, à lire, à réaliser les exercices, à dialoguer avec l'enseignant et avec les autres étudiants. L'enseignant ne les a guère obligés à y participer.

Nous avons remarqué également que quelques étudiants ont éprouvé des difficultés pour réaliser les activités qu'on leur a données.

La grille ci-dessous résume les résultats obtenus.

**Grille 02 : Les résultats des séances d'observation**

Les résultats des séances d'observation				
N°	La conformité des pratiques enseignantes aux principes de l'approche par compétence	Non	Un peu	Oui
1	Y a-t-il interaction entre l'étudiant et son enseignant ?			X
2	Les compétences d'apprentissage entre les apprenants sont-elles différentes ?			X
3	C'est l'enseignant qui s'accapare de la parole ?			X
4	Les étudiants font preuve d'activités ?			X
5	L'enseignant s'enquiert des connaissances antérieures de l'étudiant ?	X		
6	Y a-t-il production de projet ou de genre textuel ?	X		
7	Les étudiants se montrent motivés lors des TD ?			X
8	Les étudiants éprouvent des difficultés pour réaliser les activités qu'on leur donne ?		X	

Nous comprenons à travers cette grille qu'il y'a une certaine conformité des pratiques enseignantes avec les principes de l'approche par compétences.

Les principes qui sont respectés sont les suivants :

- Situations d'apprentissage motivantes.
- L'hierarchisation des compétences à installer.
- Situations d'apprentissage représentant des difficultés pour l'apprenant.
- L'activité de l'apprenant.
- Situations d'apprentissage motivantes.
- Situations d'apprentissage significatives.
- Ceux qui ne le sont pas :
- Enseignement centré sur l'intérêt de l'apprenant.
- Evaluation formative.

## 2.4. Analyse des résultats des documents écrits

### 2.4.1 Description de la grille d'analyse

L'analyse a été faite en nous basant sur la grille ci-dessous.

Grille d'analyse				
N°	La conformité des pratiques enseignantes aux principes de l'approche par compétence	Non	Un peu	Oui
1	Enseigne-t-on que les points de langue (conjugaison, grammaire, vocabulaire, etc.) ?			
2	Les activités s'organisent autour de textes ?			
3	Y'a-t-il séparation de l'enseignement des points de langue ?			
4	Procède-t-on à des évaluations formatives ?			
5	Y a-t-il des genres à réaliser ?			
6	On demande de réaliser des activités ?			
7	On demande de réaliser des exercices ?			
8	Ce qu'on enseigne à l'étudiant répond à ses besoins socioprofessionnels ?			

Dans l'analyse des supports écrits, nous avons remarqué que ce n'est pas seulement les points de langues (conjugaison, grammaire, vocabulaire, etc.) qui sont enseignés. En effet, lors des séances d'observation, nous avons remarqué qu'ils faisaient aussi l'analyse de textes, la compréhension de l'oral, productions écrites (CF. Annexe 3, 4, 8).

Nous avons aussi constaté que quelques activités sont organisées autour des textes. Les enseignants proposent des textes aux étudiants, puis leurs demandent de réaliser des activités à partir de ces textes-là (CF. Annexe 4, 5, 8).

Nous avons remarqué qu'il y a séparation de l'enseignement des points de langue. Nous avons constaté que les enseignants consacraient un TD complet aux points de langue par exemple la conjugaison (subjonctif, le conditionnel, l'imparfait...), la grammaire (les accords du participe passé, style direct et indirect, les reprises nominales et pronominales...) et le vocabulaire (les homonymes, les paronymes, les registres de langue, etc.) (CF. Annexe 1, 2, 10).

Aussi nous avons remarqué d'après cette analyse que les enseignants n'ont pas procédé des évaluations formatives pour les étudiants.

Nous avons remarqué que l'enseignement par genre est pratiquement absent dans le module « écrit2 ». Cependant, Les enseignants se sont contentés à enseigner les types de textes, à l'exemple du texte descriptif et du texte argumentatif (CF. Annexe 3, 4,5). Mais également les activités de langues avec des exercices (CF. Annexe 1, 2, 9).

Nous avons constaté que certains des enseignants demandent aux étudiants de réaliser des activités, qui ont en lien avec les textes distribués durant les TD (CF. Annexe 5, 8, 9,).

En effet, l'enseignant leurs a proposé une série d'exercices à corriger en classe qui se rapportent à la leçon étudiée. Cela signifie que certains enseignants ont adoptée la méthode traditionnelle pour réaliser les exercices (CF. Annexe 5, 9, 10).

De plus, nous avons remarqué aussi que les situations d'apprentissage du module « écrit2 », répondent parfaitement aux besoins socioprofessionnels des étudiants. Et cela, se confirme à travers les activités qu'ils réalisent : savoir comment rédiger un article de presse, rédiger un CV, etc. (CF. Annexe 6, 8).

Nous tenons à préciser avant de terminer que la plupart des TD se focalisent sur l'enseignement des types des textes. Du coup, la démarche de la séquence didactique n'est pas adoptée (CF. Annexe3, 4, 5).

La grille ci-dessous résume les résultats obtenus.

#### Grille 4 : Grille d'analyse des résultats

Grille d'analyse				
N°	La conformité des pratiques enseignantes aux principes de l'approche par compétence	Non	Un peu	Oui
1	Enseigne-t-on que les points de langue (conjugaison, grammaire, vocabulaire, etc.) ?	X		
2	Les activités s'organisent autour des textes ?			X
3	Y a-t-il séparation de l'enseignement des points de langue ?			X
4	Procède-t-on à des évaluations formatives ?	X		
5	Y a-t-il des genres à réaliser ?	X		
6	On demande de réaliser des activités ?			X
7	On demande de réaliser des exercices ?			X
8	Ce qu'on enseigne à l'étudiant répond à ses besoins socioprofessionnels ?			X

Les résultats de cette grille montrent que les principes qui sont respectés sont les suivants :

- Enseignement en situation.
- Situations d'apprentissage significatives.
- L'activité de l'apprenant.
- Réinvestissement des compétences.

Les principes qui ne le sont pas :

- Intégration des apprentissages.
- Evaluation formative.

### **Conclusion partielle**

A partir de l'analyse des questionnaires, des grilles d'observation et des supports écrits, nous avons pu vérifier notre hypothèse selon laquelle les pratiques enseignantes ne sont pas tout à fait conformes auxdits principe de l'approche par compétence.

Dans le deuxième chapitre, nous allons définir ce qu'est une séquence didactique, aborder la notion du genre discursif et proposer une séquence didactique pour l'enseignement du texte documentaire qui serait en conformité audits principes.

## **Chapitre II**

### **Proposition didactique**

## Introduction partielle

Dans le premier chapitre, nous avons donné la définition de l'approche par les compétences et cité ces différents principes. Nous avons également rendu compte d'analyse des résultats du questionnaire distribué aux étudiants, des photocopies ainsi que des observations que nous avons menées.

Lors de ce deuxième chapitre nous allons définir la notion de genre et de la séquence didactique, énumérer les caractéristiques du texte documentaire et terminons par une proposition didactique.

### 3. Le genre discursif

#### 3.1. La définition du genre discursif

Plusieurs définitions ont été données à la notion de genre, parmi elles nous avons celle de Chartrand (2008) : « *Un genre peut être défini comme un ensemble de productions langagières dont les caractéristiques sont relativement stables dans le temps dans une culture donnée* ».

Selon Adam (2005, p. 17) : « *Le fait que recette de cuisine, guides de voyage ou de randonnée et d'alpinisme, horoscopes et autres conseils présentent des régularités micro-linguistiques apparentes ... Leurs caractéristiques fonctionnelles communes relèvent moins de la textualité que de la discursivité* ».

Le genre que nous proposons pour enseignement est le texte documentaire. Dans ce qui suit, nous allons le définir et rendre compte des résultats d'analyse de ses caractéristiques.

#### 3.2. Définition du texte documentaire

Selon l'assistance scolaire personnalisée Collège [ASP] (2017) : « *Un texte documentaire donne des informations précises sur un sujet. Il contient souvent des définitions et peut être accompagné de schémas explicatifs, de photos, etc. Le vocabulaire employé dans ce type de texte est souvent spécialisé* ».

Armand (1996) déclare selon son site que : « *les documentaires sont parfois considérés comme des livres «sérieux», enracinés dans le réel, des livres porteurs de savoir et non libérateurs de l'imaginaire* » (Le texte documentaire, para.6).

Elle rajoute dans sa conclusion que : « *le texte documentaire se présente sous des formats variés et selon des formules différentes de présentation de l'information, ce qui offre l'occasion d'une approche diversifiée* » (Le texte documentaire, para.20).

### 3.3. Le modèle de Chartrand

Parmi les différents niveaux d'analyse d'un genre qui ont été proposés, nous avons choisis celui de Chartrand (2008) et cela afin de dégager les caractéristiques de notre genre qui est le texte documentaire.

Selon Chartrand 2008, les niveaux d'analyse d'un genre sont les suivants :

*«- communicationnelles : but ou intention de communication; énonciateur et destinataire!; lieu .social de production /réception!; temps et lieu!;*

*- discursives: mode de mise en discours dominant: narration, description, argumentation...; univers représenté; thèmes traités!;*

*- textuelles : structuration de l'information: plan de texte, séquences textuelles!;*

*- linguistiques : structures et formes langagières!;*

*- graphiques : iconographie et marques graphiques, mise en page;*

*- matérielles : supports divers!: livre, affiche, dépliant, site Web, courriel, etc. »*

(Chartrand, 2008, p. 26, cité par Ammouden, 2005, p. 8).

### 3.4. Les caractéristiques du texte documentaire

Grâce à l'analyse de 40 textes documentaires (Cf. Annexe 03) en nous appuyant sur le modèle de Chartrand (2013), nous avons pu dégager les principales caractéristiques du texte documentaire.

#### 3.4.1. Caractéristiques communicationnelles

Nous nous intéressons lors de cette étape à trois éléments bien précis : l'énonciateur, le destinataire et l'objectif de l'enseignement des textes documentaires.

##### 3.4.1.1. L'énonciateur

Nous remarquons que l'énonciateur généralement singulier. Il se manifeste dans le texte avec le pronom « *on* » le « *je* » lorsqu'il s'agit d'une autobiographie :

Exemples :

- On y trouve aussi des montagnes relativement hautes (cf. annexe 10)
- On ne sait rien de précis sur la reproduction (cf. annexe 16)
- Aujourd'hui, on connaît surtout la chandeleur car c'est le jour des crêpes (cf. annexe 40)
- Je m'appelle Jules Ferry (cf. annexe 35)
- J'entendis le vrai bruit de l'eau coulant dans un bassin (cf. annexe 36)

#### **3.4.1.2. Destinataire**

Les textes documentaires s'adressent à un public bien large et non spécifique. En effet, les informations fournies sont des vérités générales.

Exemples :

- La lune (cf. annexe 10)
- La préhistoire (cf. annexe 8)
- Les volcans (cf. annexe 13)
- L'histoire de l'école : l'école de Jules Ferry (cf. annexe 35)
- Le poisson d'argent (cf. annexe 29)
- La Russie (cf. annexe 28)

#### **3.4.1.3. Le but**

D'après les textes que nous avons pu analyser, nous constatons que ce genre est à dominant informatif.

Exemples :

- Les différentes formes de la lune que l'on peut voir depuis la terre sont au nombre de nuit. On les appelle les phases lunaires (cf. annexe 1)
- Qu'est ce qu'une marmotte, où vit-elle, que mange-elle (cf. annexe 11)
- Où se situe l'Inde, sa population, ses monuments (cf. annexe 27)
- Qui est Christophe Colomb, où vit-il, de quelle famille, son passé (cf. annexe 32).

### **3.4.2. Caractéristiques textuelles**

#### **3.4.2.1. La structure du texte**

Nous pouvons dire que les textes ne contiennent ni d'introduction ni de conclusion. Il s'agit d'un texte découpé en paragraphes et séparés les uns des autres par une ligne vide.

Exemples :

- Christophe Colomb, la découverte de l'Amérique (cf. annexe 5)
- Les traditions de Noël (cf. annexe 15)
- Histoire des relations entre juifs et musulmans (cf. annexe 20)
- Le lion (cf. annexe 31)
- Ni dieu ni maître, une histoire de l'anarchisme (cf. annexe 22)

### **3.4.2.2. La structure compositionnelle**

Les énoncés de cette étape se composent de séquences textuelles informatives, en effet, l'énonciateur nous donne des informations sur plusieurs thèmes.

Exemples :

- La lune est un corps céleste éclairé par le soleil ... (cf. annexe 10)
- Il arrive parfois qu'un volcan ne soit pas entré en éruption ... (cf. annexe 13)
- Le miel de sapin est très foncé (cf. annexe 24)
- On dit que les crêpes, par leurs formes rondes ... (cf. annexe 40)
- Les hommes du désert vivent en petits groupes (cf. annexe 21)

### **3.4.2.3. Le système énonciatif**

Dans un texte documentaire, les indices spatio-temporels sont beaucoup utilisés.

Exemples :

Notions spatiales :

- Là-bas, sur (cf. annexe 33)
- Plus haut, autour, au milieu (cf. annexe 10)
- Chez, sur, dans, vers (cf. annexe 36)

Notions temporelles :

- Aujourd'hui, samedi, au début, années 70, moyen-âge (cf. annexe 14)
- Un jour, ce jour-là, plus tard, autrefois, pendant (cf. annexe 3)
- Parfois, souvent, tout au long, pendant, 20<sup>e</sup> siècle (cf. annexe 27)
- Milliers d'années, pendant, parfois (cf. annexe 13)

### **3.4.2.4. Les temps verbaux**

Les temps des verbes utilisés dans un texte documentaire sont au présent à vérité générale. Il est utilisé pour exprimer un fait réel, vrai car tout ce qu'on dit est vrai.

Exemples :

- Le châtelain et sa famille habitent dans le donjon (cf. annexe 4)
- Le carnaval de Rio de est un héritage colonial (cf. annexe 14)
- Le Sahara traverse l’Afrique du nord (cf. annexe 17)
- La commedia dell’arte repose sur des personnages bien reconnaissables (cf. annexe 23)
- Cette série raconte l’histoire (cf. annexe 22)
- La Lune est un corps céleste (cf. annexe 10)

### **3.4.3. Caractéristiques sémantiques**

#### **3.4.3.1. Le vocabulaire**

Le vocabulaire que nous trouvons dans un texte documentaire est généralement simple et facile à comprendre, le registre courant où on emploie des phrases claires à la portée de tout le monde.

Exemples :

- Celles-ci sont ensuite séchées au soleil ensuite conservées dans des sacs (cf. annexe 9)
- Les scientifiques qui viennent d’arriver pour les deux mois d’été n’ont pas de temps à perdre (cf. annexe 25)
- Et beaucoup d’autres endroits gardent le souvenir du passage de Jeanne d’Arc (cf. annexe 33)
- Les marmottes accordent une grande importance à leur terrier (cf. annexe 11)
- D’autres ont peur de laisser leur fille parcourir seule de longues distances (cf. annexe 12)

#### **3.4.3.2. Les adjectifs qualificatifs**

L’utilisation des adjectifs qualificatifs est très importante dans un texte documentaire.

Exemples :

- Céleste, naturel, petite, sombres, hautes (cf. annexe 10)
- Court, grosse, grande, jeune (cf. annexe 11)
- Gros, grand, nombreux, pauvre, beaux (cf. annexe 27)
- Lumineux, gros, naturel, belle, simple (cf. annexe 11)

#### **1.4.3.3. Les figures de styles**

L’utilisation des figures de style est très marquante dans un texte documentaire.

Exemple :

- Le miel de sapin est très foncé, celui d'acacia est presque blanc (cf. annexe 24)

—————→ Comparaison

### 3.4.4. Caractéristiques grammaticales

Là, on est plus dans la structure des phrases et dans la ponctuation.

#### 3.4.4.1. La structure des phrases

Les phrases utilisées dans un texte documentaire sont déclaratives et simple.

Exemples :

- La victoire alliée de 1945 est commémorée le 8 mai (cf. annexe 3)
- Sur les 130 millions d'enfants exclus de l'école, près 73 millions sont des filles. (cf. annexe 12).
- On ne sait pas exactement quant sont apparus les premiers préhumains. (cf. annexe 8)
- Dans l'histoire des grandes découvertes, Christophe Colomb joue un rôle essentiel. (cf. annexe 5)
- Les hommes du désert vivent en petit groupe, sous une grande tente. (cf. annexe 17)
- Comment fabrique-t-on le chocolat ? (cf. annexe 9)
- Qu'est-ce que le magma ? (cf. annexe 13)
- Qu'est ce que la chandeleur ? (cf. annexe 40)
- Qu'est ce que l'épiphanie ? (cf. annexe 34)

#### 3.4.4.2. La ponctuation

Pour ce point là, nous voyons bien que la ponctuation est pleinement utilisée. Elle est plutôt expressive. On a utilisé des points et des virgules beaucoup plus, en effet, ils marquent les arrêts et les pauses (cf. annexes 1, 2, 3, 4, 5, 20,40.....). Sans oublier les autres ponctuations : points virgule, point d'exclamation, les parenthèses, les points de suspension et les guillemets (cf. annexes 5, 6, 9,11, 19, 34, 35, 38).

### 3.4.5. Caractéristiques graphiques ou visuelles

Dans cette partie, l'écriture (la police), les couleurs mais aussi les images sont très importantes. Ces trois points permettent au récepteur de se poser des questions et l'inciter à

lire et à bien comprendre le contenu. Les informations essentielles sont écrites soit en gras soit en couleur.

Exemples :

- Les images (cf. annexe 3, 4, 6, 8,17, 18, 19, 20, 30, 32)
- Les titres en gras et quelques uns en couleur (cf. annexes 4, 5, 9, 10, 17, 21, 29, 35, 36)
- Les mots clés soit en gras soit en couleur (cf. annexes 3, 4, 8, 12, 27, 28, 40)
- Toutes ces caractéristiques sont traduites en activités de la séquence que nous proposons.

Nous avons pris la peine d'étudier les caractéristiques du texte documentaire que nous venons de citer, en nous appuyant sur le modèle de Chartrand (2013). Des caractéristiques sur le plan (communicationnel, textuel, linguistique et graphique). Nous retenons qu'il y a en effet des caractéristiques très importantes, qui marquent ce genre, nous avons par exemple les titres et les mots clés écrits en gras, les images et les couleurs.

Pour conclure, nous dirons que ces caractéristiques nous ont permis de concevoir une séquence didactique, à proposer un certain nombre d'activités, que nous utiliserons dans le chapitre qui suit.

## **4. La séquence didactique**

### **4.1. La définition de la séquence didactique**

Selon De Pietro (2002) : *«La séquence didactique constitue un dispositif qui structure l'enseignement de manière à la fois systématique et souple et qui est censée favoriser l'appropriation par les apprenants de savoirs et savoir-faire définis dans les objectifs d'apprentissage : les savoir-faire visés consistent en outils langagiers constitutifs de divers genres textuels publics et relativement formalisés»*. (Cité par M .Ammouden, 2015, p1).

Selon Sabbah (2006) : *«La séquence est un ensemble de séances inscrites dans une durée chiffrée en heures»* ;

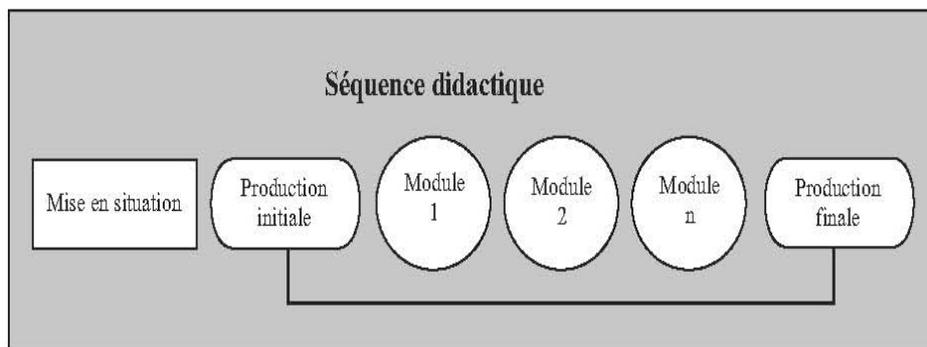
*«Elle correspond à un projet dicté par le programme et fixé par le professeur ;*

*«Elle constitue un ensemble unifié» ;*

«Elle regroupe, en français, des activités de lecture et d'écriture, d'expressions écrites et orale, de maîtrise de la langue» ;

«Elle doit permettre aux élèves d'établir un lien entre les différentes activités(...)» (Sabbah, 2006, p.22 ,23).

Dolz & Gagnon (2008) ont mis au point un schéma et cela afin de pouvoir mieux comprendre la démarche de séquence didactique :



**Le schéma des étapes de la séquence didactique (Dolz & Gagnon 2008).**

#### **4.2. Les étapes de la séquence didactique pour l'enseignement-apprentissage du texte documentaire :**

Les objectifs de chacune de ces étapes sont brièvement décrits par De Pietro (2002, par.17-18).

Selon lui : La mise en situation permet, « *de faire émerger un projet de communication (interviewer des experts, débattre d'un sujet de controverse, etc.) et de motiver ce qui va suivre* ».

*Au sujet de la production initiale, le même auteur explique qu'ils'agit d'inviter les apprenants « à réaliser une première fois l'activité communicative projetée, dans toute sa complexité ».*

Pour ce qui est des différents modules, que De Pietro appellent « ateliers », il explique qu'ils portent « *sur différents aspects du genre considéré et sont sélectionnés en fonction des difficultés apparues lors de la production initiale ; par exemple, on pourra être amené à travailler "la relance" dans une séquence portant sur l'interview, ou "la reprise du discours de l'autre" dans une séquence sur le débat* ».

En ce qui concerne la dernière étape de la séquence, la production finale, il déclare qu'ils'agit de demander aux apprenants de réaliser « *une seconde fois l'activité communicative (généralement selon des modalités légèrement différentes)* ». (Cité par Ammouden, 2015, pp. 2-3).

### **4.3. Notre proposition didactique**

#### **4.3.1. Mise en situation**

**Consigne :** Observez bien les deux textes suivants :

## Texte 01

## L'histoire de l'école : L'école de Jules Ferry



Je m'appelle **Jules Ferry**. Je suis né le 5 avril 1832. Je passe mon enfance dans les belles montagnes vosgiennes, où j'étudie au collège de Saint-Dié. Ma famille a de l'argent et je peux continuer mes études. J'ai de la chance ! À l'époque, tout le monde ne peut pas étudier car l'instruction est payante.

Grâce à mon métier d'avocat, je rencontre les grands hommes de mon époque. Je suis tellement passionné que je décide de me lancer. En 1869, je suis élu député. Plus tard, je deviens même ministre !

À mon époque, l'école primaire est surtout réservée aux garçons. Il existe parfois des écoles pour les filles, mais pas dans toutes les villes et tous les villages. Tout le monde n'a pas le droit d'apprendre. En plus, l'école coûte cher. Beaucoup de parents n'ont pas assez d'argent pour y envoyer leurs enfants. Quand je deviens ministre de l'Instruction, j'ai enfin la possibilité de créer une nouvelle loi pour l'école. En 1881 et 1882, je mets en place des lois qui rendent l'instruction obligatoire, gratuite et laïque. À partir de ce moment-là, tous les enfants peuvent aller à l'école en France. C'est un vrai changement et c'est grâce à moi que l'école est gratuite aujourd'hui.

### École de garçons de Buigny-les-Gamaches vers 1900-1905.

**L'école communale** : Chacune de nos communes a l'obligation de construire une école pour les enfants des deux sexes. Dans les écoles, les filles et les garçons sont séparés.



La cour de récréation a peu changé. Mais, les enfants, si ! Ils portaient tous la même blouse pour protéger leurs vêtements, bien sûr. Mais, aussi, pour renforcer l'égalité entre eux, quel que soit la richesse de leurs parents. La République française affiche partout ses trois grands principes : liberté, égalité, fraternité.

À la cantine gratuite, les enfants recevaient une soupe chaude et du pain, mais apportaient le reste du repas dans leur panier.

#### La discipline

On respecte sa classe, ses maîtres et ses camarades en ne pénétrant dans les salles qu'avec une tenue correcte et digne, avec le sentiment que l'on entre dans une sorte de temple, de lieu sacré. On ne doit pas y bavarder, y faire du bruit, y courir, y jouer. Même pendant les récréations, même lorsqu'il n'y a personne, on doit y demeurer découvert et silencieux.

P. Pinasseau et E. Égal, Cours moyen d'instruction morale et civique, Châteauroux, 1896.

En classe, les enfants avaient un plumier en bois et écrivaient avec un porte-plume. Chaque table avait un encrier de porcelaine blanche rempli d'encre violette.

Souvent, les garçons et les filles n'allaient pas dans la même école.

Quand un enfant travaillait mal, le maître avait le droit de le frapper ou lui faisait porter le bonnet d'âne.

Il n'y avait pas de car de ramassage. Les élèves venaient à pieds à l'école.

L'hiver, on se chauffait avec un poêle à bois et chaque enfant devait apporter une bûche.

Texte 02



## La Russie

**La Russie** sont un pays à cheval entre l'Europe et l'Asie. La Russie est 31 fois plus grande que la France (environ 17 millions de Km<sup>2</sup>), c'est l'Etat le plus grand du monde, il y a plus de 141 millions d'habitants. La capitale est Moscou et les habitants sont appelés les *Russes*. La monnaie est le Rouble et la langue la plus parlée le Russe.



- **La Russie** est un pays immense avec des paysages variés: Il y a la plaine russe, les montagnes de L'Oural, celles du Caucase et puis il y a la Sibérie. Dans toute la partie de la Sibérie, on trouve un climat très froid, peu d'habitants et une immense forêt la TAÏGA avec beaucoup de résineux (sapins...), on y rencontre des Rennes et des élans. Plus on va vers le Nord, moins il y a de végétations, on l'appelle la TOUNDRA. Plus on descend vers le Sud et plus le climat est humide.

- **La population** de Russie est très mal répartie sur le pays: Il n'y a quasiment aucun habitant en Sibérie mais elle est très concentrée du côté de Moscou par exemple.



- **Les habitations:** Les maisons traditionnelles russes sont des *isbas*: petites fermes typiques faites de simples troncs d'arbre (utilisation des matériaux locaux), aux fenêtres décorées de jolis motifs en couleur. Cela leur donne un aspect élégant. En ville, les habitants habitent dans des immeubles identiques à ceux de France.



- **L'alimentation:** Les gens se nourrissent selon les régions, les climats et les cultures. Là où il fait froid, ils mangent des choux, des pommes de terre, des poissons. Ils consomment du potage: le *bortsch*, qui est un mélange de légumes. Les Russes boivent aussi beaucoup de thé. Le thé est chauffé dans un *samovar*.

- **les traditions:** Les poupées gigognes, appelées *matriochka*:
- **le patrimoine:** La cathédrale Saint-Basile à Moscou a une décoration brillante aux couleurs bigarrées. Ses coupes sont en forme de bulbe pyramide qui surplombe l'église centrale. C'est un ensemble richement décoré.




http://www.livre-ecole.com, inspiré des fiches de géographie en ligne au lycée

### 4.3.2. La production initiale

**Consigne** : Reproduisez l'un des deux textes que vous venez de voir.

### 4.3.3. Les modules

#### Module 01 : Caractéristiques communicationnelles

##### Activité 01 :

**Consigne** : A partir des deux extraits ci-dessous :

- 1- Trouvez qui est l'auteur.
- 2- Par quelle marque énonciative l'émetteur se manifeste-il.
- 3- Déterminez l'objectif visé dans cet extrait.

##### Extrait n°1

La cours de récréation a peu changé. Mais, les enfants, si ! Ils portaient tous la même blouse pour protéger leurs vêtements, bien sûr. Mais aussi, pour renforcer l'égalité entre eux quelque soit la richesse de leur parents. La république française affiche partout ces trois grands principes : liberté, égalité, fraternité.

##### Extrait n°2

La Russie est un pays immense avec les paysages variés. Il y a la plaine russe, montagne de l'Oural, celle du Caucase et puis il y a la Sibérie. Dans toute la partie de la Sibérie, on trouve un climat très froid, peu d'habitants et une immense forêt, la TAIGA a avec beaucoup de résineux.

#### Module 02 : Caractéristiques textuelles

##### Activité 1 :

**Consigne** : Comparez les extraits suivants puis dites :

- 1-S'il y a une certaine ressemblance sur le plan textuel et sur le contenu.
- 2-Quelles sont les différentes parties essentielles dans ces extraits.

##### Extrait n°1

Je m'appelle Jules Ferry. Je suis né le 5 avril 1832. Je passe mon enfance dans des belles montagnes vosgiennes, où j'étudie au collège de Saint-Dié. Ma famille a de l'argent et

je peux continuer mes études. J'ai de la chance ! A l'époque tout le monde ne peut pas étudier car l'instruction est payante.

Grâce à mon métier d'avocat, je rencontre les grands hommes de mon époque. Je suis tellement passionné que je décide de me lancer et en 1869, je suis élu député. Plus tard, je deviens même ministre !

<http://www.pass-education.fr/l-histoire-de-l-ecole-l-ecole-de-jules-ferry-cp-ce1-lecture-de-la-rentree-cycle-2/> jules ferry

**Extrait n°2**

**La Russie** est un pays immense avec des paysages variés : Il y a la plaine russe, les montagnes de l'Oural, celles du Caucase et puis il y a la Sibérie. Dans toute la partie de la Sibérie, on trouve un climat très froid, peu d'habitants et une immense forêt la Taïga avec beaucoup de résineux (sapins...), on y rencontre des rennes et des élans. Plus on va vers le nord, moins il y a de végétations, on l'appelle la Toundra. Plus on descend vers le sud, plus le climat est humide.

<http://maliluno.eklablog.com/les-textes-documentaires-a49512524> la Russie

**Activité 2 :**

**Consigne :** Dans les extraits suivants relevez :

1-les pronoms qui sont employés.

2-le temps dominant dans les extraits.

**Extrait n°1**

Grace à mon métier d'avocat, je rencontre de grands hommes de mon époque. Je suis tellement passionné que je décide de me lancer. En 1969, je suis élu député. Plus tard, je deviens même ministre.

**Extrait n°2**

Quand je réfléchis qu'un homme seul, réduit à ses simples ressources physiques et morales, a suffi pour faire surgir du désert ce pays de Canaan, je trouve que, malgré tout, la condition humaine est admirable.

**Module 03 : Caractéristiques grammaticales****Activité 3 :**

**Consigne :** Mettez-vous en groupes puis :

1- Relevez dans l'extrait n°1 les marques de ponctuation.

2-A partir de l'extrait n°2, dites à quel est le type de phrase utilisé.

### **Extrait n°1**

**Les habitations :** les maisons traditionnelles russes sont des isbas : petites fermes typiques faites de simples troncs d'arbres (utilisations de matériaux locaux), aux fenêtres décorées de jolis motifs en couleur. Cela leur donne un aspect élégant. En ville les habitants habitent dans des immeubles identiques à ceux de France.

### **Extrait n°2**

A mon époque, l'école primaire est surtout réservée aux garçons. Il existe parfois des écoles pour les filles, mais pas dans toutes les villes et tous les villages. Tout le monde n'a pas le droit d'apprendre. En plus, l'école coute cher. Beaucoup de parents n'ont pas assez d'argent pour y envoyer leurs enfants. Quand je deviens ministre de l'instruction, j'ai enfin la possibilité de créer une nouvelle loi pour l'école. En 1881 à 1882, je mets en place des lois qui rendent l'instruction obligatoire, gratuite et laïque. A partir de ce moment-là, tous les enfants peuvent aller à l'école en France. C'est un vrai changement et c'est grâce à moi que l'école est gratuite aujourd'hui.

## **Module 04 : Caractéristiques sémantiques**

### **Activité 4 :**

**Consigne :** Trouvez dans l'extrait n°1 trois mots du même champ lexical que le mot «**école**».

### **Extrait 1**

La cours de récréation a peu changé. Mais, les enfants, si ! Ils portaient tous la même blouse pour protéger leurs vêtements, bien sûr. Mais aussi, pour renforcer l'égalité entre eux quelque soit la richesse de leur parents. La république française affiche partout ces trois grands principes : liberté, égalité, fraternité.

## **Module 05: Caractéristiques graphiques**

### **Activité 5 :**

**Consigne :** Observez bien le texte n°1 puis dites :

1-Quels sont les signes graphiques et visuels qui le caractérisent.

2-Quelle est l'intention de l'auteur vis-à-vis de ces signes graphiques (son objectif).

#### **4.3.4. La production finale**

**Consigne :** Essayez de rédiger un texte documentaire sur «l'école».

#### **Conclusion partielle**

Dans ce chapitre, nous avons conçu une séquence didactique pour l'enseignement-apprentissage de l'écrit 2. Cette séquence respecte certains principes de l'approche par compétences : Enseignement en situation, situations d'apprentissage significatives, situations d'apprentissage motivantes, situations d'apprentissage présentant des difficultés pour l'apprenant, réinvestissement des compétences, enseignement centré sur l'intérêt de l'apprenant, l'activité de l'apprenant, hiérarchisation des compétences à installer. Il faut qu'il y ait une mise en œuvre afin que d'autres principes soient vérifiés. Cela n'est pas possible dans notre cas

## **Conclusion générale**

## **Conclusion générale**

Ce travail a pour objectif de mettre en place les principes de l'approche par compétence, dans l'enseignement-apprentissage de l'écrit en deuxième année Licence de français : Etat des lieux et proposition didactique.

L'hypothèse qui a été faite est que les pratiques enseignantes de l'écrit 2 ne sont pas tout a fait conformes aux principes de l'approche par compétences.

Après tout un travail d'état des lieux, nous avons déduit que notre hypothèse n'est pas tout a fait conforme aux principes de l'approche par les compétences.

Par la suite, nous avons abordé la séquence didactique, où nous avons proposé le texte documentaire comme genre à enseigner, après avoir déterminé ses caractéristiques selon le modèle de Chartrand(2008), «caractéristiques de 50 genres pour développer les compétences langagières en français». Ensuite, nous avons transformé les dites caractéristiques en activités.

Lors de notre travail, nous avons connu quelques difficultés, nous n'avons pas pu assister à plus de séances d'observations. Comme nous aurions aimé concevoir un questionnaire aux enseignants. Mais cela reste que c'est un travail intéressant et modeste.

Notre travail est présenté dans le but de donner comme exemple une séquence didactique aux enseignants et les inspirer, or, une méthode qui aboutira à un résultat plutôt positive pour enseigner le texte documentaire.

## *Références bibliographiques*

Adam, J-M. (2005). *La notion de typologie de textes en didactique du français : une notion " dépassée" ?* In. Recherches, n°42, pp.11-23 [en ligne] [http://www.recherches.lautre.net/iso\\_album/42\\_011-023\\_adam\\_.PDF](http://www.recherches.lautre.net/iso_album/42_011-023_adam_.PDF)

Ammouden M (2015a) « Cours et activités de didactique de l'écrit 4 .L'enseignement/apprentissage par séquences didactiques ». [http://elearning.univbejaia.dz/pluginfile.php/175076/mod\\_resource/content/0/AMMOUDEN\\_M\\_4.S%20C3%A9quence-didactique.pdf](http://elearning.univbejaia.dz/pluginfile.php/175076/mod_resource/content/0/AMMOUDEN_M_4.S%20C3%A9quence-didactique.pdf)

Ammouden M (2015b) « Cours et activités de l'écrit 5 .L'enseignement/apprentissage par genres ». [http://elearning.univbejaia.dz/pluginfile.php/175076/mod\\_resource/content/0/AMMOUDEN\\_M\\_4.S%20C3%A9quence-didactique.pdf](http://elearning.univbejaia.dz/pluginfile.php/175076/mod_resource/content/0/AMMOUDEN_M_4.S%20C3%A9quence-didactique.pdf)

Armand F(1996) « Le texte documentaire », la littérature de jeunesse et son pouvoir pédagogique, N°1 et 2 [en ligne] [www.cndp.fr/crdp-cretei/telemaque/formation/theorie2.ntm](http://www.cndp.fr/crdp-cretei/telemaque/formation/theorie2.ntm).

Assistance scolaire personnalisée Collège(2017) « Texte documentaire », [en ligne] [https://www.assistancescolaire.com/eleve/6e/francais/lexique/T-texte-documentaire-fc\\_t03\\_consulté](https://www.assistancescolaire.com/eleve/6e/francais/lexique/T-texte-documentaire-fc_t03_consulté) le 23Mai 2017.

Boutin G « L'approche par compétences en éducation : un amalgame Paradigmatique », *Connexions* 2004/1 (no81), p. 25-41. [EN Ligne] <http://www.cairn.info/revue-connexions-2004-1-page-25.htm>

Chartrand S-G(2008) « Travailler les textes en classe, oui, mais par genre », [en ligne] [http://www.fse.ulaval.ca/fichiers/site-ens-francais/modules/document-section-fichier/fichier\\_f85b9ce631b9\\_enseigner\\_les\\_textes\\_par\\_les\\_genres\\_fin.pdf](http://www.fse.ulaval.ca/fichiers/site-ens-francais/modules/document-section-fichier/fichier_f85b9ce631b9_enseigner_les_textes_par_les_genres_fin.pdf)

De Pietro J-F(2002) «Et si à l'école on apprenait aussi ? Considérations didactiques sur les apports et finalités des apprentissages langagiers guidés », *Acquisition et interaction en langue étrangère* n°16, [en ligne] <http://aile.revues.org/1382> Dolz (J.), Gagnon(R.) & Toulou(S.).2008. Production écrite et difficulté d'apprentissage. Université de Genève : Carnet des Sciences de l'Education.

Dolz. J & Gagnon G (2008) « *Le genre du texte, un outil didactique pour développer le langage oral et écrit* ». [En ligne] : <https://pratiques.revues.org/1159>.

Hirtt N (2009) « L'approche par compétences : une mystification pédagogique » [En ligne] [http://www.skolo.org/IMG/pdf/APC\\_Mystification.pdf](http://www.skolo.org/IMG/pdf/APC_Mystification.pdf).

Miled M(2005) « Un cadre conceptuel pour l'élaboration des curriculums selon l'approche par les compétences », *La réforme de la pédagogie en Algérie-Défis et enjeux d'une société en mutation*, Alger : UNESCO-ONPS, pp.125-136 /MILED, M. /2005. [En ligne] <http://www.bief.be/index.php?s=3&fuid=62&uid=35>

Moirand S(2003) « Quelles catégories descriptives pour la mise au jour des genres du discours ? », [En ligne] [icar-univ-lyon2.fr/Equipe1/actes/Journee.../Moirand\\_cat\\_genres.rtf](http://icar-univ-lyon2.fr/Equipe1/actes/Journee.../Moirand_cat_genres.rtf)

Paba J-P(2016) « Guide pratique 2016/17 sur l'approche par compétence », un ensemble de fiches d'aide à la définition et la construction des maquettes du MEEF. [En ligne] [https://espe.univ-amu.fr/sites/espe.univ-amu.fr/files/160928\\_guide\\_pratique\\_sur\\_l-ape](https://espe.univ-amu.fr/sites/espe.univ-amu.fr/files/160928_guide_pratique_sur_l-ape).

Perrenoud Ph (2000) « L'approche par compétence : une réponse à l'échec scolaire », *réussir au collégial-Acte du 20<sup>e</sup> colloque de l'AQPC*. [En ligne] : [français-aulycee-dz.e-moniste.com/medias/files/approche-par-compétence.pdf](http://français-aulycee-dz.e-moniste.com/medias/files/approche-par-compétence.pdf)

Sabbah H (2006) *Travailler en séquence au lycée en français*, Paris : Hatier *S'exprimer en français .Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit*, Volume4, Bruxelles : De Boeck COROME.

## **Table des figures**

Figure 1: Schéma de la séquence didactique (Dolz et Gagnon (2008))-----	36
---	----

## **Table des tableaux**

Tableau 1 : Tableau regroupant chaque question à son principe .....	11
Interprétation des résultats des questionnaires.....	13
Tableau 2 : Enseignement en situation .....	13
Tableau 3 : Situations d'apprentissage significatives.....	14
Tableau 4 : L'intégration des apprentissages .....	14
Tableau 5 : Évaluation formative .....	15
Tableau 6 : Situation-problème .....	15
Tableau 7 : Enseignement centré sur l'intérêt de l'apprenant .....	15
Tableau 8 : Situation d'apprentissage motivante .....	16
Tableau 9 : Développement des capacités mentales .....	16
Tableau 10 : Situations d'apprentissage présentant des difficultés pour les apprenants.....	17
Tableau 11 : Réinvestissement des compétences.....	17
Tableau 12 : Enseignement utile .....	18
Tableau 13 : Activité de l'apprenant.....	18
Tableau 14 : L'hierarchisation des compétences à installer.....	19

## **Table des grilles**

Grille 1 : Grille d'observation .....	20
Grille 2 : Les résultats des séances d'observation.....	23
Grille 3 : Description de la grilles d'analyse.....	24
Grille 4 : Grille d'analyse des résultats .....	26

# **Annexes**

## Tables des annexes

### Annexe 1 : les séances d'observation

1.1.Séance 01 .....	56
1.2.Séance 02.....	57
1.3.Séance 03.....	58
1.4.Séance 04.....	59
1.5.Séance 05.....	60
1.6.Séance 06.....	61
1.7.Séance 07.....	62
1.8.Séance 08.....	63

### Annexe 2 : Le questionnaire vierge .....65

### Annexe 3 : les textes documentaires

1.9.Extrait 1 : L'histoire de l'école : L'école de Jules Ferry .....	70
1.10.Extrait 2: La Russie .....	71
1.11.Extrait 3: le poisson d'argent .....	72
1.12.Extrait 4 : Les lions.....	73
1.1.Extrait 5 : La marmotte .....	74
1.2.Extrait 6 : Les traditions de Noel à .....	75
1.3.Extrait 7 : Christoph Colomb.....	76
1.4.Extrait 8 : Le désert du Sahara .....	77
1.5.Extrait 9 : les plus beaux carnivals dans le monde .....	78
1.6.Extrait 10: Libération.....	79
1.7.Extrait 11 : La préhistoire.....	80
1.8.Extrait 12 : LIBERATION.....	81
1.9.Extrait 13 : La Lune.....	82
1.10. Extrait 14 : le château fort.....	83
1.11. Extrait 15: L'école autrefois.....	84
1.12. Extrait 16 : L'histoire du chocolat.....	85
1.13. Extrait 17 : Les volcans.....	86
1.14. Extrait 18: Le carnaval de l'Amérique.....	87

#### **Annexe 4 : Les documents écrits**

1.15. Document 01 :	88
1.16. Document 02:	89
1.17. Document 03 :	90
1.18. Document 04 :	92
1.19. Document 05 :	93
1.20. Document 06 :	94
1.21. Document 07:	95
1.22. Document 08:	97
1.23. Document 09 :	98
1.24. Document 10.....	99

## **Annexe 1 : Séances d'observation**

## Séance 01

Dans cette séance, l'enseignant débute son cours par distribuer un support, un texte à lire silencieusement. Une fois lu, il demande aux étudiants de le lire à haute voix. Après cette lecture, l'enseignant commence à poser des questions, quelques-unes sur la compréhension, la syntaxe, le lexique, la conjugaison (oralement) et vers la fin, il leur demande de produire, rédiger une lettre où ils parleront de leur première expérience à l'université.

On a remarqué pendant cette séance que peu d'étudiants étaient présents, plus précisément cinq étudiants (trois filles et deux garçons) mais n'empêche, malgré cela la salle était plutôt motivante. L'enseignant n'était pas le seul à parler pendant le TD, les étudiants aussi parlaient, participaient et répondaient librement aux questions par leur propre volonté sans que l'enseignant les oblige. Cela pour dire que les étudiants étaient bien motivés et intéressés. Reste qu'ils n'étaient pas autonomes, en effet, ils n'ont pas utilisé le dictionnaire lorsqu'ils ne connaissaient pas un mot mais le demandaient directement à l'enseignant. Les étudiants n'avaient pas la moindre idée de ce que je faisais dans cette classe, ils me regardaient de temps en temps mais sans poser de questions. La séance n'a pas duré deux heures mais seulement une heure.

L'objectif de cette séance est de revoir quelques points de langue tels que la syntaxe, le vocabulaire, la conjugaison...)

La compétence visée est d'inciter les apprenants à rédiger, rédiger une lettre en se basant sur les points de langue.

## Séance 02

Lors de cette séance, l'enseignante leur distribue deux supports qui concernent le texte narratif. Elle leur a demandé de le lire afin de l'expliquer ensemble. Après quelques minutes elle commence à leur expliquer qu'est-ce qu'un texte narratif et ses caractéristiques, puis vers la fin les consignes afin qu'ils puissent y comprendre et y répondre.

On souligne bien qu'il y a une certaine interaction d'échange entre l'enseignante et les apprenants. L'enseignante pose une question et les étudiants essayent de répondre, ce qu'ils savent du texte narratif, s'ils l'ont déjà fait l'année passée et avec qui. Il y'avait suffisamment d'étudiants. Quelques-uns de ces derniers essayent de répondre aux activités mais cela reste qu'ils n'étaient pas vraiment actifs, on les sentait obligé d'y répondre surtout que l'enseignante parlait tout en criant. On trouve qu'ils avaient un problème avec les temps utilisés dans le texte narratif (conjugaison). Les étudiants ne savaient pas que je n'étais pas des leurs jusqu'à la fin du cours où une des étudiantes est venue vers moi en me disant si j'étais une camarade à eux. La séance n'a duré qu'une heure.

Le but de ce cours est de connaître qu'est ce qu'un texte narratif, ses caractéristiques et ses fonctions.

La compétence visée est d'encourager les apprenants à rédiger et savoir utiliser les temps verbaux qu'il faut.

### **Séance 03**

Cette séance est consacrée au texte descriptif, l'enseignant distribue deux supports, l'un contient un texte descriptif, ses fonctions et ses caractéristiques et l'autre contenant une série d'activités à réaliser. Il demande à ses étudiants de lire le premier support pour qu'il puisse commencer à leur expliquer le contenu des supports et faire les activités sur un brouillon puis y réponde oralement.

En rentrant en salle, l'enseignant dit directement à ses étudiants qui j'étais et pourquoi suis-je venue assister au cours. La salle était pleine, ils étaient nombreux, trente quatre étudiants. Nous avons constaté que lorsque l'enseignant commençait à lire et à expliquer les étudiants l'écoutaient attentivement et que s'ils ne comprenaient pas une phrase ou quelque chose d'autre, ils demandent des explications. Lors de la réalisation des exercices, les étudiants se de et participent, un échange de parole entre l'enseignant et les étudiants, or ce n'était juste qui parlait. Une salle motivée avec des étudiants motivé et intéressé. La séance a durée deux heures complète. Moi personnellement, je n'avais pas senti le temps passé.

L'objectif de ce TD est de connaître les fonctions et les caractéristiques du texte descriptif.

Sa compétence visée est d'expliquer et apprendre aux étudiants comment rédiger un texte descriptif.

## Séance 04

L'enseignant était obligé de rajouter une séance afin d'accomplir le programme. Il s'agit du dernier cours, qui porte sur le style direct et indirect (rapporter les paroles). L'enseignant leur distribue quatre photocopies contenant le cours et les exercices.

La salle n'était pas pleine, treize étudiants en tout. Ils avaient réclamé comme quoi la plupart des étudiants n'étaient pas au courant. Quand même, l'enseignant leur a demandé de donner des photocopies aux absents. Apparemment le cours était facile et les étudiants le maîtrisent plutôt bien puisque le cours a été déjà fait au lycée et même l'année passée. L'enseignant expliquait la leçon les étudiants parlaient avec lui. Et en réalisant les exercices tout le monde participait, il y'avait une communication entre le maître et l'apprenant. Donc pour dire que la salle était motivée et les étudiants aussi. Les étudiants de n'ont pas eu de difficultés à réaliser les activités. La séance a duré deux heures mais ils n'ont pas pu finir tous les exercices, alors il leur a demandé de les faire à la maison. Au début les étudiants ne savent pas qui j'étais mais c'est après qu'ils aient commencé à corriger les exercices, comme une des réponses n'a pas été trouvée alors il m'a demandé si je pouvais répondre \* On propose à notre invitée ici présente de bien vouloir nous répondre si elle connaît bien la réponse\*.

Le but de cette séance est d'apprendre aux étudiants comment transformer une phrase du style direct au style indirect.

La compétence visée est de leur donner les outils nécessaires afin de procéder à la transformation.

## Séance 05

Lors de cette séance, l'enseignante leur demande de rappeler ce qu'ils ont fait la séance passé afin de commencer à corriger les exercices qu'elle leur a donnés. Ce cours consistait à relever dans un texte les articulateurs logique.

Les étudiants et l'enseignante commencèrent à se rappeler de ce qui était fait la séance passée pour entamer la correction. L'enseignante interrogeait les étudiants un par un mais ils n'ont pas l'air attentif et la preuve qu'ils n'ont même pas préparé les exercices à la maison, sauf quelques uns. L'enseignante était la seule à parler, elle expliquait au même temps les aider avec les réponses. Les étudiants étaient ni actifs ni autonomes, répondaient seulement lorsqu'ils étaient obligé. Le cours a pris sa fin un peu plutôt que prévu, alors elle leur propose de faire une révision générale pour se préparer à l'examen mais ils ont préféré sortir. La séance a durée une heure et demi. Et concernant ma présence, elle m'a demandé en rentrant de me présenter à eux et la raison de ma présence.

L'objectif de cette séance est de revoir ce qui était fait précédemment et cela pour aider les apprenants à écrire leurs activités principales et aboutir à écrire un article journalistique. Donc les articulateurs logique servent à coordonner les idées dans un article.

Et la compétence visée de ce cours est que l'élève doit connaitre les articulateurs logique.

## Séance 6

Cette sixième séance porte sur les procédés d'écriture du plaidoyer et du réquisitoire. L'enseignant demande à ses étudiants de prendre leur texte (support) au même temps de faire un petit rappel de ce qu'ils ont fait la séance précédente. L'objectif du texte donné était d'extraire un plan dialectique. L'enseignant demande à ses étudiants de se mettre par groupe afin de réfléchir et relever pronoms qui ont un sens de l'énonciation. L'enseignant se son coté passe voir le travail de chaque groupe tout en essayant de leur poser d'autres questions similaires à la première question principale afin de faciliter la tache et pour mieux comprendre.

Nous remarquons qu'au début du cours, les étudiants cherchaient des explications, cherchaient à comprendre qu'est ce qu'ils étaient censé faire. Mais en ce mettant au travail, on voit bien qu'ils sont perdu, à faire la différence entre les pronoms. Donc l'enseignant se sentait obligé de les guider un peu. La sale était pleine et les étudiants étaient plutôt actifs malgré les difficultés qu'ils ont eues. L'enseignant parlait et s'expliquait bien avec ses étudiants. Le TD a duré deux heures. Les étudiants n'avaient pas moindre idée de ma présence dans leur salle.

Le but visé de ce cours est d'analyser l'énonciation (l'étude de pronoms dans le texte fonctionnel)

La compétence visée est d'amener les étudiants à maitriser l'étude des pronoms.

## **Séance 7**

La séance d'aujourd'hui est consacrée au texte argumentatif. L'enseignant commence par faire un rappel des principes caractéristiques du texte argumentatif. Après cela il leur demande de lire silencieusement puis à la voix haute le texte. Et cela afin de répondre aux activités données.

Les étudiants ont fait des lectures puis le discute avec les l'enseignant, en expliquant quelques mots, relevant le temps des verbes...etc. La salle était pleine, motivée mais bruyante.

L'enseignant n'était pas le seul à parler, la plupart des étudiants participaient, répondaient et s'exprimaient. Ils n'ont pas pu faire des exercices mais ça sera pour la prochaine séance, comme il y'avait une réunion au département d'après ce qu'il avait dit, il devait disposer. La séance a duré 45 minutes seulement. Les étudiants n'avaient aucune idée de ce que faisais là-bas, ils n'ont d'ailleurs pas remarqué ma présence.

L'objectif de cette séance est de connaitre ce qui est n texte argumentatif, qu'est ce qui le caractérise.

La séquence visée est d'apprendre aux étudiant comment rédiger un texte argumentatif et comment arriver à persuader.

## Séance 8

Le cours de cette huitième séance, le cours porte sur le texte de presse. L'enseignant demande directement à ses étudiants ce qui est l'objectivité et qu'est ce qui caractérise le texte de presse. Avant qu'ils puissent y répondre, il leur donne d'abord plus d'explications sur le sujet.

Après qu'il leur ait expliqué et laissé quelques minutes avant d'y répondre, les étudiants commençaient à proposer leurs réponses un par un beaucoup plus les filles, les garçons pas trop. Ils n'étaient pas vraiment actifs, on peut dire moyen. Mais il poussait tout le monde à y répondre. La salle était pas vraiment pleine, très calme, si l'enseignant se mettait à parler eux aussi sinon ils se taisaient. C'est fréquemment l'enseignant qui parlait. Quelques étudiants avaient réellement des difficultés à communiquer et à répondre aux questions posées et aux exercices. Les étudiants ne savaient pas qui j'étais et ce que je faisais là-bas. La séance a durée 45mn parce que l'enseignant n'avait pas ramené les exercices avec lui, et s'est contenté de faire le cours.

Le but de ce TD est de distinguer un texte de presse des autres types.

La séquence visée est de faire découvrir aux étudiants comment écrire un texte de presse.

## **Annexe 2 : Modèle Questionnaire**

**Ce questionnaire anonyme porte sur les principes de l'approche par compétences. Nous vous prions d'y répondre.**

**Sexe :** Masculin  Féminin  **Groupe :** ..... **Niveau d'études :**.....

1- L'enseignement de l'écrit se focalise sur les points de langue (conjugaison, grammaire, vocabulaire, etc.) ?

Oui  Non

2- Pour étudier un point de langue (conjugaisons, grammaire, etc.), vous travaillez sur

Des phrases  Des textes

3- Les points de langue (conjugaison, grammaire, vocabulaire, etc.) vous sont enseignés séparément ?

Oui  Non

4- Vous trouvez que ce qu'on vous donne à faire développe vos capacités mentales (mémoire, intelligence, etc.) ?

Oui  Non

5- On vous fait passer des évaluations avant l'examen de fin de semestre ?

Oui  Non

6- On vous demande de réaliser des activités, à l'exemple de projets, qui vous font percevoir l'utilité de vos apprentissages ?

Oui  Non

7- Trouvez-vous les situations d'apprentissage motivantes ?

Oui  Non

8- Trouvez-vous des difficultés à réaliser les activités qu'on vous donne ?

Oui  Non

9- Ce que vous apprenez dans la matière de l'écrit vous sert dans d'autres matières ?

Oui  Non

10- Trouvez-vous que ce que vous faites dans la matière de l'écrit 2 vous servira dans votre vie socioprofessionnelle ?

Oui  Non

11- Lors de l'évaluation de fin de semestre, on vous demande de :

Produire un texte  Réaliser des exercices

12- Ce qu'on vous enseigne dans la matière de l'écrit 2 vous intéresse ?

Oui  Non

13- Pendant les TD, vous participez ?

Oui  Non

14- C'est l'enseignant qui parle plus que vous pendant les TD ?

Oui  Non

15- Trouvez-vous que les compétences sont hiérarchisées ?

Oui  Non

16- Enumérez les apprentissages que vous avez faits durant les TD de l'écrit 2 ?

.....  
.....  
.....

**Merci**

## Table des matières

Introduction générale .....	9
<b>Chapitre 1: Etat des lieux</b>	
1. Approche par compétences .....	11
1.1. Définition de l'approche par compétences.....	11
1.2. Les principes de l'approche par compétence .....	12
2. Etat des lieux .....	13
2.1. Analyse du questionnaire.....	13
2.2. Analyse des résultats des observations.....	22
2.3. Analyse des documents écrits .....	25
<b>Chapitre 2 : proposition d'une séquence didactique</b>	
1. Le genre discursif.....	31
1.1. Définition du genre discursif.....	31
1.2. Définition du texte documentaire.....	31
1.3. Le modèle de Chartrand .....	32
1.4. Les caractéristiques du texte documentaire.....	32
1.4.1. Communicationnelles.....	32
1.4.2. Textuelles.....	34
1.4.3. Sémantiques.....	35
1.4.4. Grammaticales.....	36
1.4.5. Graphiques et visuelles.....	37
2. La séquence didactique .....	38
2.1. Définition de la séquence didactique.....	38
2.2. Les étapes de la séquence didactique .....	39
2.3. Notre séquence didactique .....	39
2.3.1. Mise en situation.....	39
2.3.2. La production initiale.....	42
2.3.3. Les modules.....	42
2.3.4. Production finale.....	45

Conclusion générale .....	47
Références bibliographiques.....	49
Table des figures.....	52
Table des tableaux.....	53
Table des grilles.....	54
Table des annexes.....	56
Table des matières.....	131

## Annexe 03 : Les textes documentaires

## L'histoire de l'école : L'école de Jules Ferry



Je m'appelle **Jules Ferry**. Je suis né le 5 avril 1832. Je passe mon enfance dans les belles montagnes vosgiennes, où j'étudie au collège de Saint-Dié. Ma famille a de l'argent et je peux continuer mes études. J'ai de la chance ! À l'époque, tout le monde ne peut pas étudier car l'instruction est payante.

Grâce à mon métier d'avocat, je rencontre les grands hommes de mon époque. Je suis tellement passionné que je décide de me lancer. En 1869, je suis élu député. Plus tard, je deviens même ministre !

À mon époque, l'école primaire est surtout réservée aux garçons. Il existe parfois des écoles pour les filles, mais pas dans toutes les villes et tous les villages. Tout le monde n'a pas le droit d'apprendre. En plus, l'école coûte cher. Beaucoup de parents n'ont pas assez d'argent pour y envoyer leurs enfants. Quand je deviens ministre de l'Instruction, j'ai enfin la possibilité de créer une nouvelle loi pour l'école. En 1881 et 1882, je mets en place des lois qui rendent l'instruction obligatoire, gratuite et laïque. À partir de ce moment-là, tous les enfants peuvent aller à l'école en France. C'est un vrai changement et c'est grâce à moi que l'école est gratuite aujourd'hui.

### École de garçons de Buigny-les-Gamaches vers 1900-1905.

**L'école communale :** Chacune de nos communes a l'obligation de construire une école pour les enfants des deux sexes. Dans les écoles, les filles et les garçons sont séparés.



La cour de récréation a peu changé. Mais, les enfants, si ! Ils portaient tous la même blouse pour protéger leurs vêtements, bien sûr. Mais, aussi, pour renforcer l'égalité entre eux, quel que soit la richesse de leurs parents. La République française affiche partout ses trois grands principes : liberté, égalité, fraternité.

A la cantine gratuite, les enfants recevaient une soupe chaude et du pain, mais apportaient le reste du repas dans leur panier.

### La discipline

On respecte sa classe, ses maîtres et ses camarades en ne pénétrant dans les salles qu'avec une tenue correcte et digne, avec le sentiment que l'on entre dans une sorte de temple, de lieu sacré. On ne doit pas y bavarder, y faire du bruit, y courir, y jouer. Même pendant les récréations, même lorsqu'il n'y a personne, on doit y demeurer découvert et silencieux.

P. Pinasseau et E. Egal, Cours moyen d'instruction morale et civique, Châteauroux, 1896.

En classe, les enfants avaient un plumier en bois et écrivaient avec un porte-plume. Chaque table avait un encrier de porcelaine blanche rempli d'encre violette.

Souvent, les garçons et les filles n'allaient pas dans la même école.

Quand un enfant travaillait mal, le maître avait le droit de le frapper on lui faisait porter le bonnet d'âne.

Il n'y avait pas de car de ramassage. Les élèves venaient à pieds à l'école.

L'hiver, on se chauffait avec un poêle à bois et chaque enfant devait apporter une bûche.



## La Russie



**La Russie** sont un pays à cheval entre l'Europe et l'Asie. La Russie est 31 fois plus grande que la France (environ 17 millions de Km<sup>2</sup>), c'est l'Etat le plus grand du monde, il y a plus de 141 millions d'habitants. La capitale est Moscou et les habitants sont appelés les *Russes*. La monnaie est le Rouble et la langue la plus parlée le Russe.

• **La Russie** est un pays immense avec des paysages variés: Il y a la plaine russe, les montagnes de L'Oural, celles du Caucase et puis il y a la Sibérie. Dans toute la partie de la Sibérie, on trouve un climat très froid, peu d'habitants et une immense forêt la TAÏGA avec beaucoup de résineux (sapins...), on y rencontre des Rennes et des élans. Plus on va vers le Nord, moins il y a de végétations, on l'appelle la TOUNDRA. Plus on descend vers le Sud et plus le climat est humide.

• **La population** de Russie est très mal répartie sur le pays: Il n'y a quasiment aucun habitant en Sibérie mais elle est très concentrée du côté de Moscou par exemple.



• **Les habitations:** Les maisons traditionnelles russes sont des *isbas*: petites fermes typiques faites de simples troncs d'arbre (utilisation des matériaux locaux), aux fenêtres décorées de jolis motifs en couleur. Cela leur donne un aspect

élégant. En ville, les habitants habitent dans des immeubles identiques à ceux de France.

• **L'alimentation:** Les gens se nourrissent selon les régions, les climats et les cultures. Là où il fait froid, ils mangent des choux, des pommes de terre, des poissons. Ils consomment du potage: le *bortsch*, qui est un mélange de légumes. Les Russes boivent aussi beaucoup de thé. Le thé est chauffé dans un *samovar*.



• **les traditions:** Les poupées gigognes, appelées *matriochka*:

• **le patrimoine:** La cathédrale Saint-Basile à Moscou a une décoration brillante aux couleurs bigarrées. Ses coupoles sont en forme de bulbe pyramide qui surplombe l'église centrale. C'est un ensemble richement décoré.



<http://www.livre-ecole.com>, inspiré des fiches de géographie en français



## Le poisson d'argent

Mesurant entre 10 et 15 mm adulte, le poisson d'argent a une forme de torpille. Sa tête est prolongée par deux longues antennes. On l'appelle aussi «lépisme».

L'abdomen quant à lui se termine par trois « queues » appelées cerques. Il est extrêmement habile et véloce malgré sa petite taille.

### Nourriture

Il agit principalement comme nettoyeur en se nourrissant des nombreux débris microscopiques (sucre, papier...).



### Habitat

On le trouve dans les forêts mais il apprécie aussi les cuisines et les salles de bains. Il aime beaucoup les milieux poussiéreux et les locaux humides et chauds : une température de 27 °C est idéale pour lui.

Ils craignent la lumière. Ils sortent donc la nuit et se réfugient le jour dans les endroits obscurs.

La femelle pond dans des fissures. Les jeunes sont blancs et prennent la couleur argentée trois à quatre semaines après leur naissance. Un lépisme vit en moyenne trois ans, bien que des individus aient dépassé les sept ans.

### Les lépismes et l'homme

Ils sont inoffensifs mais ils peuvent tacher les tissus, le papier, les livres et le papier peint.

### Questions :

- 1 Quelle est la taille de l'adulte ?
- 2 Quel est l'autre nom du poisson d'argent ?
- 3 Que mange-t-il ?
- 4 Où pond-il ses oeufs ?
- 5 Quels lieux préfère-t-il ?
- 6 Quelle est sa forme ?

<http://sakaki.wikiablog.com/>

Le titre : il dit de quoi on parle.

Une illustration = un dessin ou un schéma.

## Les lions

Le **lion** est un mammifère carnivore qui fait partie de la famille des **félins**. Les adultes mesurent jusqu'à deux mètres et pèsent de 120 à 150 kilogrammes et rarement plus de 200 kilogrammes. On reconnaît facilement les mâles grâce à leur **crinière**.



Les lions vivent en groupe, ce qui est assez rare chez les félins. Une bande de lions comprend de deux à trente individus. Les lions chassent en **groupe**. La plupart du temps, ce sont les lionnes qui chassent. Le lion dort ou se repose environ vingt heures sur vingt-quatre, mais il est chargé de défendre le groupe et le territoire. Un mâle adulte se nourrit de 7 kilogrammes de viande par jour, contre 5 kilogramme pour la femelle.

Son espérance de vie, à l'état sauvage est comprise entre 7 et 12 ans pour le mâle et de 14 à 20 ans pour la femelle. En captivité, un lion peut atteindre fréquemment l'âge de 30ans.

Source du texte et photo : [Wikipédia](#).

Mot clé : mot important en gras



## La marmotte

La marmotte est un mammifère de l'ordre des Rongeurs, appartenant à la même famille que les Ecureuils et les Chiens de prairie. La marmotte a une stature ramassée, une tête plate, un cou très court et une queue touffue. Ses pattes avant sont munies chacune de quatre griffes et ses pattes arrière de cinq. Elle mesure environ 60 à 70 cm de long pour un poids de 2 à 5 kg (parfois plus en Automne).

Malgré un jeûne de plusieurs mois durant l'hibernation, la marmotte est une grosse mangeuse et profite de la belle période pour faire des réserves de graisses qui lui permettront de survivre à l'hiver. Végétarienne, elle raffole de verdure fraîche, de trèfle, de pissenlits, de fleurs, de baies et de graminées. A l'occasion, elle peut manger des légumes, des racines ou bien des écorces. Si la nourriture se fait rare, elle mange parfois des vers, des insectes ou des sauterelles.

Les marmottes accordent une grande importance à leur terrier, refuge en cas d'attaques de prédateurs (animaux ennemis comme l'aigle ou le renard) et habitation de l'espèce en hiver. Le terrier constitue un système élaboré de galeries pouvant s'infiltrer jusqu'à six mètres sous terre. La marmotte s'y dirige grâce à ses moustaches qui lui servent de radar, car elle ne voit pas dans le noir.

Le terrier est constitué de plusieurs pièces, la "principale" pouvant accueillir jusqu'à 20 marmottes endormies, véritable chambre nid, toujours au moins un mètre au dessous du sol pour être totalement isolée du froid, et "les latrines" (toilettes) des marmottes, espace dédié dans le terrier. Elle passera tout l'hiver à dormir, long sommeil entrecoupé de quelques réveils afin de se rendre aux latrines du terrier, et reviendra se coucher dans sa litière de foin alors qu'un épais manteau neigeux recouvre le terrier.

Pour faire face aux rigueurs de l'hiver, la marmotte a tout simplement choisi de l'éviter en hibernant. Aussi dès que la température descend en dessous de 12 degrés (vers la mi-octobre) elle rentre dans son terrier et ne ressortira qu'au printemps suivant.

Son organisme va alors subir de profondes transformations et les fonctions de son corps vont être réduites. Après avoir bouché hermétiquement l'entrée du terrier (avec de l'herbe sèche et de la terre), la marmotte ainsi que tous les membres de sa famille vont se blottir les uns contre les autres et vont dormir de plus en plus profondément. La température du corps de la marmotte (habituellement de 38 à 39 degrés en été) va descendre jusqu'à 4 degrés, les battements de son cœur vont ralentir et passer de 90 à 40 par minute, et ses mouvements respiratoires seront à peine visibles. Enfin, sa consommation d'oxygène va être très réduite : 20 fois moins que quand elle est réveillée !



# Les traditions de Noël à

## Allemagne - Frohe weihnachten

En Allemagne, Noël dure deux jours, soit le 25, et le 26. Les cadeaux sont donnés au cours de la journée du 24, non pas par le père-noël, mais par Christ-Kind (l'enfant Jésus). En allemand, le réveillon se dit « Heiligabend ». L'aveil commence quatre dimanche avant Noël. Les allemands préparent une couronne avec quatre bougies et chaque dimanche, ils en allument une. Quand les quatre sont allumées, cela veut dire que c'est bientôt Noël.



## Angleterre - Merry Christmas

En Angleterre, début décembre, on envoie des cartes de Noël à ses amis et à sa famille, puis on expose les cartes reçues sur les murs. Elles ne seront décrochées que le 6 janvier, le jour des Rois Mages. On décore la maison en vert et en rouge. La veille du 25 décembre, les enfants vont dans les rues pour chanter des chants de Noël en attendant Santa Claus.

En Angleterre, pas de repas de Noël, sans la dinde aux marrons et le célèbre pudding.

En Grande-Bretagne, le «cracker» de Noël est indispensable à tout réveillon (explosif placé à côté de chaque assiette)



## Espagne - ¡ Feliz Navidad

Les enfants espagnols sont très gâtés : ils reçoivent deux fois des cadeaux ! Le 25 décembre par le Père Noël, mais aussi le 6 janvier, par les Rois Mages. Dans beaucoup de villes se déroule le cortège des rois Mages, fête très populaire. Ils parquent sur des chars décorés, suivis de cavaliers. Jadis, les voisins qui avaient aidé à rentrer la récolte, à garder les moutons ou à porter l'eau étaient récompensés par de l'huile d'olive, des noix, des amandes ou bien des fruits secs. Aujourd'hui, la tradition a un peu évolué, mais elle existe toujours. Dans les grands magasins, on peut trouver, à l'approche des fêtes de produits artisanaux du pays.



## Italie - Buon Natale

C'est à eux que l'on doit la tradition de la crèche de Noël, qui est apparue au XVème siècle, on l'installe 9 jours avant Noël. Le sapin quant à lui se fait le 8 décembre. Dans le Nord de l'Italie, c'est le Père Noël, nommé "Babbo Natale" ou encore le Petit Jésus, nommé "Gesù Bambino" qui apportent les cadeaux le 25 décembre. Dans le Sud et à Rome c'est "la Befana", une vieille sorcière gentille qui, dans la nuit du 6 janvier, se déplace sur son balai et distribue les cadeaux en passant par la cheminée. La grande tradition culinaire est celle du "Panettone".



Martine Sassier

## Christophe Colomb La découverte de l'Amérique



Illustrations de Annie-Claude Martin

Dans l'histoire des grandes découvertes, Christophe Colomb joue un rôle essentiel. Étrangement, nous connaissons assez mal cet homme si célèbre. En revanche, nous possédons de nombreux documents sur son époque et sur ses diverses traversées de l'Atlantique. Et le grand navigateur prend vie !

A bord des caravelles de l'"Amiral de la mer océane", des hommes rêvent de l'or et des épices des Indes fabuleuses. Au bout de la route vers l'inconnu, un Nouveau Monde les attend...

---

L'auteur : historienne de formation, Martine Sassier a collaboré à diverses émissions de radio et de télévision. Depuis plusieurs années, elle se consacre à l'édition et plus particulièrement aux livres destinés à la jeunesse.

---

Monde en Poche : une collection d'ouvrages documentaires clairs, vivants et très illustrés. Les centres d'intérêt répondent aux préoccupations des jeunes à partir de 9 ans.

Un dossier en couleurs accompagne chaque livre.



739

★ ★

283 739

monde en poche

pierre faucheux **apf** / atelier nathan

## Le désert du Sahara



Le Sahara traverse l'Afrique du Nord de l'Ouest vers l'Est. Il parcourt le Maroc, l'Algérie, la Tunisie, la Libye, l'Égypte, la Mauritanie, le Niger, le Mali, le Tchad et le Soudan.



Il y a des plaines couvertes de pierres et des déserts de sable où les pluies sont très rares.



L'eau est rare mais il existe de nombreuses rivières souterraines. Lorsqu'elles remontent, cela crée des oasis et des plantes peuvent alors pousser.



Peu d'animaux arrivent à survivre : on peut voir des fennecs, des gerboises, des vipères, des scorpions.



Le plus gros animal est le dromédaire, utilisé par les Touaregs pour se déplacer. Ce sont des nomades qui se déplacent d'oasis en oasis pour abreuver leurs troupeaux, souvent composés de moutons, de chèvres et de dromédaires.



## Les plus beaux carnivals dans le monde



### Le carnaval de Rio de Janeiro - Brésil

Le carnaval se déroule tous les ans pendant quatre jours. Il commence le samedi et s'achève le Mardi gras. Le carnaval de Rio est un héritage colonial importé par les Portugais. Pendant les festivités, les populations des favelas, les bidonvilles, et les habitants du centre-ville se retrouvent dans les rues. Les écoles de samba défilent dans les rues et au sein du sambadrome, toutes vêtues de costumes multicolores uniques qu'elles ont confectionnés pendant l'année. Strass, plumes et paillettes sont de rigueur, il faut en mettre plein la vue ! Au final, l'une d'elles sera élue comme "reine du carnaval". La musique envahit la ville et plus personne ne dort, les habitants vivent au rythme des batucadas, ces fanfares composées principalement d'instruments à vent et de tambours.



### Le carnaval de Venise - Italie

Le Carnaval de Venise se tient traditionnellement les dix jours précédant le Mercredi des Cendres.

Au début du carnaval, la tradition voulait que les participants, roturiers et aristocrates, revêtissent des costumes extravagants et restent anonymes grâce à leur masque, ne faisant ressortir que les yeux. Ces déguisements permettaient aux Vénitiens de s'échapper d'un quotidien parfois trop lourd. Tout le monde se mettait alors à danser et à flirter dans les rues. Mais à la suite de nombreuses dérives, le carnaval fut interrompu de nombreuses années et ne reprit de l'importance que dans les années 1970.



### Le carnaval de Nice, une ville gagnée par l'exubérance

Le carnaval de Nice est sans doute le plus beau de France. Tous les ans depuis le Moyen-Âge, la Promenade des Anglais est le théâtre d'un défilé de chars et de "grosses têtes". Le carnaval de Nice est rythmé par les nombreux défilés de chars dans les rues et sur la Promenade des Anglais, en front de mer. Exubérance et originalité sont de rigueur pour ces parades, menées tous les ans par un Roi. Pendant l'année, les participants font appel aux meilleurs sculpteurs et destinataires pour la réalisation de leur char, dont le thème change chaque année.

**Un spectacle féerique :** En plus des défilés appelés "corsis", Nice est également le théâtre de batailles de fleurs. Il ne s'agit pas d'une bataille à proprement parler, c'est un défilé qui met en valeur la qualité et le travail des producteurs locaux. Des jeunes femmes (ou hommes) positionnées sur les chars lancent des mimosas, des œillets ou des roses à la foule qui se presse en masse pour assister à l'événement. Le carnaval s'achève par l'incinération du Roi, célébrée dans la joie par un grand feu d'artifice.

*Imp. et aut.*

643

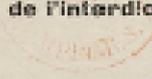
# LIBÉRATION

publie le texte de la lettre pastorale adressée aux fidèles de son diocèse par S. E. Monseigneur SALIEGE, Archevêque de Toulouse.

« Mes très chers Frères. Il y a une morale chrétienne, il y a une morale humaine qui impose des devoirs et reconnaît des droits. Ces devoirs et ces droits tiennent de la nature humaine. Ils viennent de Dieu. On ne peut les violer. Il n'est au pouvoir d'aucun mortel de les supprimer. Que des enfants, que des femmes, des pères et des mères soient traités comme un vil troupeau, que des membres d'une même famille soient séparés les uns des autres et embarqués pour une destination inconnue, il était réservé à notre temps de voir ce triste spectacle. Pourquoi le droit d'asile de nos églises n'existe-t-il plus ? Pourquoi sommes-nous des vaincus ? Seigneur ayez pitié de nous. Notre Dame priez pour la France, Dans notre diocèse des scènes d'épouvante ont lieu dans les camps de Noé et de Récébédou. *Les Juifs sont des hommes, les Juives sont des femmes, Les étrangers sont des hommes, les étrangères sont des femmes. Tout n'est pas permis contre eux, contre ces hommes et contre ces femmes, contre ces pères et mères de famille.* Ils font partie du genre humain. Ils sont nos frères comme tant d'autres. Un Chrétien ne peut l'oublier. *France, patrie bien aimée, France qui porte dans la conscience de tous tes enfants la tradition du respect de la personne humaine, France chevaleresque et généreuse, je ne doute pas, tu n'es pas responsable de ces horreurs.* Recevez mes Frères l'assurance de mon affectueux dévouement. » Jules Gérard SALIEGE, Archevêque de Toulouse.

Vichy a interdit la lecture en chaire de ce texte. La majorité des curés du diocèse de Toulouse a lu, en même temps que la lettre pastorale, le texte de l'interdiction de Vichy.

*Rel. G.  
1476 (110-29)*



LIBÉRATION.



Histoire

# La Préhistoire

## Attention !

Les dinosaures ont vécu bien avant la Préhistoire.

La Préhistoire est une période qui commence avec l'apparition des ancêtres des Hommes et se termine avec l'invention de l'écriture.

On ne sait pas exactement quand sont apparus les premiers préhumains. L'écriture n'est pas apparue au même moment selon les endroits. Pourtant, on dit généralement que la Préhistoire commence il y a environ 5 millions d'années.

La Préhistoire se partage en 3 périodes :

- le paléolithique, l'âge de la pierre taillée
- le néolithique, l'âge de la pierre polie
- l'âge du fer.



peinture de la Grotte de Lascaux (17000 av JC)



crâne fossilisé de Toumaï

## Toumaï

Le squelette du plus ancien ancêtre de l'Homme a été retrouvé en Afrique. Cet ancêtre vivait il y a environ 7 millions d'années. Les archéologues qui l'ont découvert lui ont donné un nom : Toumaï.

## L'Afrique, berceau de l'humanité

Les premiers être humains sont apparus en Afrique il y a environ 2,4 millions d'années. Nous le savons grâce à leurs ossements et aux vestiges qu'ils ont laissés et que les archéologues découvrent régulièrement. Ils étaient nomades et ont peu à peu agrandi leur territoire. Ils seraient arrivés en Europe il y a environ 700 000 ans.



## Lucy

Il y a 4 millions d'années vivaient les Australopithèques. Ces ancêtres de l'Homme étaient sans doute omnivores.

Le plus célèbre australopithèque a été appelé Lucy par les scientifiques qui ont retrouvé son squelette presque complet en Éthiopie. Cette femelle mesurait environ 1 m 20. Elle utilisait ses mains, se tenait debout et marchait en se balançant de droite à gauche.

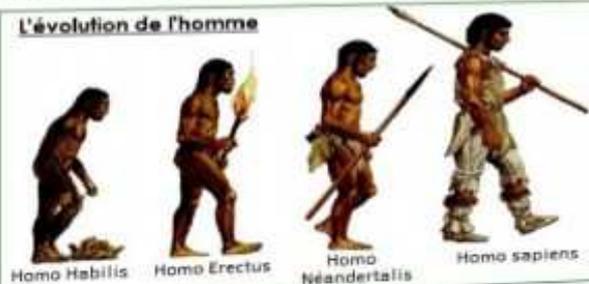


squelette et reconstitution de Lucy

## L'humanité en évolution

Durant toute la Préhistoire, plusieurs espèces d'Hommes se sont succédées ou ont vécu en même temps. Chaque espèce s'est adaptée à ses conditions de vie. Aujourd'hui notre ancêtre le plus proche est l'Homo sapiens.

### L'évolution de l'homme



Homo Habilis

Homo Erectus

Homo Néandertalis

Homo sapiens



1. Quand commence la Préhistoire ?
2. Quand finit la Préhistoire ?
3. De quelle espèce était Lucy ?
4. Où sont apparus les premiers êtres humains ?
5. Quelles sont les différentes espèces humaines qui se sont succédées durant la Préhistoire ?

## LIBERATION



### Les journaux intimes de la Libération (DVD)

Jeanne avait 20 ans, Pierre 17, Henriette un peu plus de 30... Témoins ou acteurs de la libération de la Franche-Comté, ils notaient au jour le jour leurs émotions et leurs espoirs. Ce DVD-vidéo basé sur leurs journaux intimes, nous montre l'histoire telle qu'elle s'est imposée à eux.

Réf : 250C0021

Prix : 10 €

### La première armée française, de la Provence au Danube (DVD)

Composé d'un film et de témoignages, ce DVD porte sur le rôle de la 1ère Armée française durant la 2nde guerre mondiale. Les dimensions militaires sont abordées et une attention particulière est accordée aux témoins et à leur engagement. En complément, un livret pour une exploitation en classe.

Réf : 51000A17

Prix : 15 €



### Reims-Berlin

#### La victoire alliée en Europe (DVD)

La victoire alliée de 1945 est commémorée le 8 mai. Pourtant, la signature de la capitulation allemande est intervenue le 7 mai à Reims, puis à Berlin dans la nuit du 8 au 9 mai. Ce film, qui s'appuie sur des documents d'archives, redonne à Reims et au 7 mai 1945 leur dimension historique.

Réf : 51000A05

Prix : 12 €

### 1945, année zéro (DVD)

Ce document déroule un vaste et riche panorama de la France au sortir de la Seconde Guerre mondiale. Il s'ouvre sur la Libération du territoire, couvre une période qui débute vers le milieu de l'année 1944 et s'achève avec le départ du général de Gaulle, le 26 janvier 1946.

Réf : 755B0847

Prix : 16 €



### Le débarquement et la bataille de Normandie (DVD)

Créé pour le 60e anniversaire du débarquement allié, ce dévédérom rassemble textes, cartes, photos, images d'archives, vidéos sur la bataille de Normandie, les itinéraires de mémoire. Des témoignages et illustrations de la vie des civils, des ressources documentaires et un glossaire le complètent.

Réf : 140DVD01

Prix : 20 €

### 1945 Libération des camps

#### Des rescapés témoignent (DVD)

Ce DVD reprend des témoignages sur le thème 1945 : libération des camps et découverte de l'univers concentrationnaire ; crime contre l'humanité et génocide. Témoignages de déportés (Simone Veil, Marie-José Chombart de Lauwe et Pierre Sudreau), d'un ancien combattant (Pierre Lefranc) et explications de spécialistes (Annette Wieworka, Emmanuel Decaux et Jean Vigreux).

## APRÈS GUERRE



### Le procès de Nuremberg (DVD)

Les nazis face à leurs crimes

Le film qui nous plonge pour la première fois au cœur du procès de Nuremberg. Des images d'archives inédites entièrement restaurées. En intégralité, les deux principaux films présentés à charge contre les accusés. Un document historique rare et indispensable.

Réf : ART10001

Prix : 60 €

# LA LUNE

La Lune (avec un L majuscule) est un corps céleste éclairé par le Soleil qui orbite (tourne) autour de la Terre. On dit que la Lune est l'unique satellite naturel de la Terre car elle est le seul astre lui tournant autour continuellement.

Une lune (avec un L minuscule) désigne n'importe quel satellite naturel d'une planète ou d'un autre corps céleste. Jupiter, par exemple, possède soixante-trois lunes et Mars en compte deux. La Terre, elle, n'a qu'une seule lune, celle qu'on appelle justement la « Lune » (avec un L majuscule) et qu'on peut voir presque toutes les nuits en levant les yeux au ciel.

La Lune a un diamètre de 3 476 km. Elle est donc un peu plus petite que la Terre. La Lune s'est formée grâce aux débris de la collision entre la Terre et une protoplanète, Théia lors du Big Bang.

La Lune a une température pouvant être très froide (jusqu'à -170 °C quand elle n'est pas illuminée par le Soleil) ou très chaude (jusqu'à 100 °C quand elle est éclairée).



Sur la Lune, on trouve des taches sombres appelées « mers ». Ce sont des épanchements de lave qui viennent de volcans ayant marqué la Lune durant sa jeunesse.

On y trouve aussi des montagnes relativement hautes. Son plus haut sommet, le mont Leibniz, atteint 8 200 m.

Des météorites tombent sur la Lune et creusent son sol : cela forme des cratères. Il y a plus de 10 000 météorites qui frappent le sol lunaire quotidiennement.

## Orbite et périodes de la Lune

Les différentes formes de la Lune que l'on peut voir depuis la Terre sont au nombre de huit. On les appelle les phases lunaires.

La Lune effectue une orbite (un tour complet) autour de la Terre en 27 jours à peu près. C'est aussi en 27 jours qu'elle effectue un tour complet sur elle-même.

Le Soleil est complètement caché par la Lune lors d'une éclipse solaire totale. Comme la Lune tourne autour de la Terre, il arrive parfois qu'elle se retrouve exactement entre la Terre et le Soleil.

Lorsque cela se produit, le Soleil est caché par la Lune et une région de la Terre n'est donc plus éclairée par la lumière du Soleil. On appelle ce phénomène une éclipse solaire. Lorsque l'éclipse est totale, il se met soudain à faire nuit en pleine journée



car la Lune est passée entre la Terre et le Soleil. Heureusement, une éclipse dure peu de temps, quelques minutes à peine. Lorsque l'éclipse est passée, il recommence à faire jour normalement.

Une éclipse lunaire se produit lorsque la Lune passe derrière la Terre de telle sorte que la Terre bloque les rayons du soleil. Cela peut se produire que lorsque le Soleil, la Terre, et la Lune sont alignés exactement, ou de très près afin, avec la Terre au milieu. Par conséquent, une éclipse lunaire ne peut se produire qu'en pleine

lune.

[www.pass-education.fr](http://www.pass-education.fr)

source : wikimini

# Le château fort

CP  
CE1

Lecture documentaire

Découverte du monde

## Le château fort

Au **Moyen-Age**, des hommes riches, les **seigneurs**, font bâtir des châteaux forts pour vivre à l'abri des attaques.

Le château fort est bâti en **hauteur**. Le **village** est en bas. Les **paysans** y habitent et cultivent les champs.

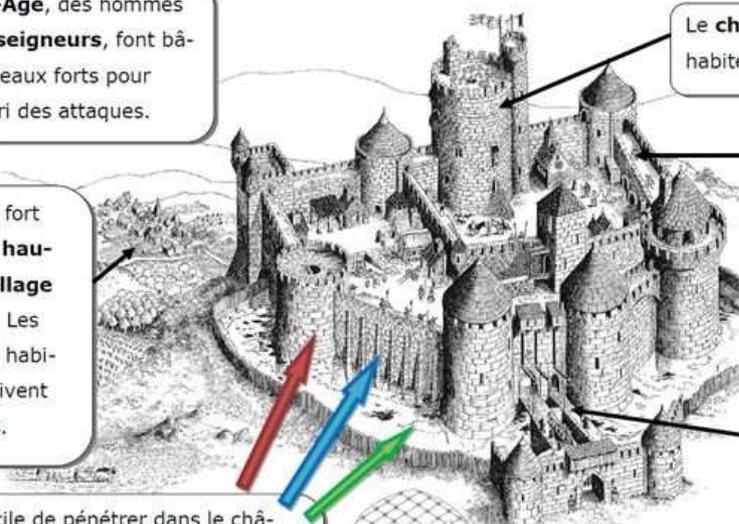
Il est difficile de pénétrer dans le château : autour de lui, il y a une **muraille**, un **fossé** et des **tours**. Le fossé est parfois rempli d'eau : les **douves**.

Le **châtelain** et sa famille habitent dans le **donjon**.

Les soldats circulent sur le **chemin de ronde** derrière les **créneaux** qui les protègent.

Le **pont-levis** permet d'entrer et de sortir du château. Les soldats le remontent en cas d'attaque.

Le seigneur et sa dame





## L'école autrefois

Il y a 60 ans, les enfants allaient déjà à l'école.

Chaque matin, ils portaient à l'école, parfois, ils devaient faire plusieurs kilomètres à pied avant d'arriver.

Les filles et les garçons étaient séparés.

En arrivant en classe, après que la cloche ait sonnée, la maîtresse vérifiait si les angles et les oreilles étaient bien propres.

Si les mains étaient sales, les élèves risquaient une punition.

Pour ne pas se salir, tous les élèves portaient une blouse. Cela permettait aussi de ne pas voir les vêtements et de ne pas faire de différence entre les riches et les pauvres.



Tous les matins, il y avait la leçon de morale.

Ex : « Pour mieux travailler, notre classe sera toujours propre et rangées. »

Les élèves devaient la copier dans leur cahier.

Les stylos bille n'existaient pas encore : les élèves écrivaient avec une plume « Sergent-Major ».



Pendant la récréation, ils jouaient à la corde à sauter, à la marelle, à la balle, à chat, à la ronde, à la chandelle.

Le midi, il n'y avait pas de cantine. Les élèves qui habitaient trop loin pour rentrer chez eux mangeaient un pique-nique à l'école (tartines, pomme...).



Quand les élèves n'écoutaient pas le maître, il y avait des punitions :

- Faire des tours de cour.
- Des coups de règle sur les doigts.
- Se faire tirer les oreilles.
- Porter le bonnet d'âne.
- ...



1. Les filles et les garçons pouvaient-ils jouer ensemble à la récréation ? Pourquoi ?
2. Que faisait la maîtresse en arrivant le matin ?
3. Comment étaient habillés les écoliers ?
4. Recopie la morale qui est citée dans le texte ?
5. Avec quoi écrivaient les élèves ?
6. A quoi jouaient les élèves pendant la récréation ? Aujourd'hui est-ce différent ?
7. Cite des punitions qu'ils pouvaient avoir s'ils n'étaient pas sages.

# L'histoire du chocolat

## L'ORIGINE DU CHOCOLAT



Au Mexique, les aztèques ont été les premiers à s'intéresser aux fèves de cacao. Ils faisaient griller les fèves, les écrasaient et les mélangeaient à du poivre, du piment, de la vanille et le l'eau. Cette boisson se servait lors des rituels importants, comme nourriture des Dieux. Les Mayas appelaient le cacaoyer « l'Arbre de vie ».

Christophe Colomb lors de son dernier voyage en 1502, sur l'île de Guanaya, fit la rencontre avec l'aliment, mais il n'en apprécia pas la teneur amère et épicée. Les fèves séchées se gardaient très longtemps et servaient de monnaie.

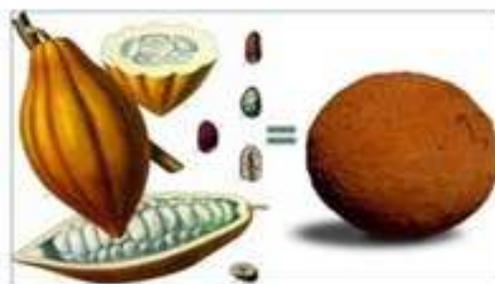
Ensuite en 1519, l'empereur aztèque accueillit Cortès et ses troupes espagnoles, qui débarquaient au Mexique, et leur offrit des fèves de cacao. Il rapporta un plein bateau de fèves en Espagne. Puis le chocolat arriva en Europe, où il était servi avec du sucre et du lait pour neutraliser l'amertume.

Louis XIV et son épouse ont fait entrer le chocolat dans les habitudes de la cour du château de Versailles. Le chocolat était alors consommé chaud comme le café. C'était un vrai succès !

Les premières chocolateries ont été fondées vers 1820 en Europe (Meunier, Van Houten, Lindt...).

## COMMENT FABRIQUE-T-ON LE CHOCOLAT ?

La première étape consiste à cueillir la cabosse de cacao (le fruit du cacaoyer) puis à en extraire les graines. Celles-ci sont alors placées dans une caisse en bois ou sur des feuilles de bananier, pour qu'elles fermentent, c'est à dire qu'elles transpirent et changent de couleur. Cette fermentation les empêche de germer : on obtient ainsi les fèves de cacao. Celles-ci sont ensuite séchées au soleil puis conservées dans des sacs.



Avant d'être utilisées, les fèves de cacao doivent être nettoyées, concassées (on sépare le grain de la coque) puis torréfiés, c'est à dire grillées. Elles sont ensuite broyées jusqu'à ce qu'on obtienne une pâte de cacao.

La pâte peut être chauffée puis pressée afin d'obtenir, d'un côté, du beurre de cacao et, de l'autre, de la poudre de cacao. Pour améliorer le goût de la poudre de cacao, on lui ajoute quelques ingrédients, comme de la vanille, du café ou encore de la crème. Puis elle est à nouveau séchée pour supprimer l'humidité.

Mais pour obtenir du chocolat, la pâte de cacao est longuement malaxée. On lui ajoute divers ingrédients comme du beurre de cacao, du sucre, du lait en poudre.

## OÙ ET COMMENT CULTIVE-T-ON LE CACAO ?

Le cacaoyer se développe dans les pays chauds et humides. Ce sont les climats tropical et équatorial qui lui conviennent le mieux.

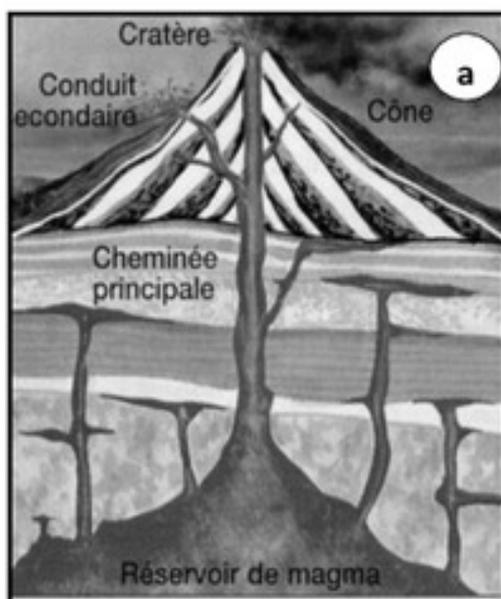
C'est un arbre fragile qui a besoin de beaucoup d'attention, car il craint le grand soleil et le vent. Alors on plante les jeunes pousses dans une pépinière à l'ombre. Quatre ou huit mois plus tard



les petits arbres sont replantés sous de grands arbres comme les bananiers, dont les larges feuilles servent d'ombrelle et de paravent.

En forêt sauvage ils mesurent 10 ou 15 mètres, et dans les plantations ils sont taillés à 6 mètres pour faciliter la récolte des cabosses.

# Les volcans



ardentes).

(Source sciences et vie junior)

## Qu'est-ce que le magma ?

A des milliers de kilomètres sous nos pieds, au centre de la Terre, il fait très chaud. Tellement chaud que la roche fond et devient liquide. Cette roche fondue se mélange à des gaz et forme ce qu'on appelle le magma.

Par des phénomènes physiques, ce magma remonte par des fissures et s'accumule à seulement quelques dizaines de kilomètres de la surface de la Terre dans des chambres magmatiques. Lorsqu'il y a trop de magma dans la chambre magmatique, il « pousse » le plafond pour en sortir. Il se produit alors une éruption volcanique. Cette éruption a lieu au cœur des volcans.

Lorsque le magma arrive à la surface, il entre en contact avec l'air qui est beaucoup plus froid que lui : il devient plus épais et forme alors la lave. Cette lave va couler autour du volcan et refroidir petit à petit pour former de la roche. Parfois, les volcans peuvent éjecter en plus du magma des morceaux de roches (les bombes) ou des poussières brûlantes (les nuées

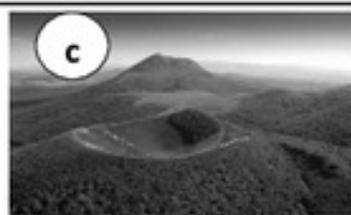
## L'histoire de Pompéi



Pompéi est une ville italienne, tristement connue pour avoir été totalement détruite par une éruption du Vésuve, le 24 août 79. Le volcan a éjecté une quantité incroyable de roches, cendre et lave, enfouissant la ville sous une couche volcanique

de plus de 30 mètres. Après avoir été oubliée pendant 1600 ans, cette ville antique a été re-découverte au 17<sup>ème</sup> siècle lors de la construction d'un canal.

(Source sciences et vie junior)



Il arrive parfois qu'un volcan ne soit pas entré en éruption depuis des milliers d'années. Lorsqu'un volcan « dort » depuis plus de 50 000 ans, on dit qu'il est éteint et les géologues considèrent qu'il n'est plus dangereux. On trouve de nombreux volcans éteints en France, en Auvergne.

(Source sciences et vie junior)

## Pourquoi habite-t-on près des volcans ?

Deux raisons principales à cela :

- la Terre qui se trouve au pied des volcans est plus fertile. Elle attire donc beaucoup d'agriculteurs et d'éleveurs de bétail.
- L'activité des volcans permet, comme en Islande, de produire de l'électricité et du chauffage.



e

[www.pass-education.fr](http://www.pass-education.fr)

## Annexe 04 : Les documents écrits

la cohérence d'un texte

## Les reprises nominales et pronominales

40

### Vérifiez vos acquis

L'employé du ministère ne paraissait pas avoir plus de trente ans, tandis que le militaire, qui était, âgé de trente ans, semblait en avoir quarante. Quelques cheveux gris s'échappaient de dessous la casquette du colonel; de belles boucles blondes ornaient les tempes du magistrat.

1. Quels sont les mots qui reprennent le GN en gras ? le GN souligné ?
2. Quelle est la nature grammaticale de ces mots de reprise ?

D'après Balzac, *Adieu*, 1830.

9:01

### 1. DÉFINITION

- Les reprises nominales et pronominales sont des procédés qui servent à évoquer des éléments (personnes ou choses) dont on a déjà parlé dans un texte mais en les désignant différemment.
- Ces procédés permettent d'éviter les répétitions, d'enrichir le sens des textes en ajoutant des explications, de livrer un point de vue sur un personnage, un lieu...

### 2. LES REPRISES NOMINALES

- Une reprise nominale reprend un élément par un nom ou un groupe nominal. En principe, un élément est désigné la première fois par un nom propre ou par un nom commun précédé d'un article indéfini.
- Les reprises nominales peuvent consister à :
  - répéter un nom précédé d'un autre déterminant; > *Le militaire, ce militaire.*
  - utiliser un synonyme; > *La casquette, le képi.*
  - utiliser un groupe nominal qui apporte une information nouvelle; > *Le militaire, le colonel.*
  - utiliser un groupe nominal ou une périphrase qui livre un autre point de vue, mélioratif ou péjoratif. > *Le soldat, l'expert en tir, le guerrier sanguinaire, le vétéran de Verdun.*
- Les reprises nominales peuvent reprendre :
  - un groupe verbal; > *Le magistrat est parti; son départ a été remarqué.*
  - une proposition ou une phrase. > *Le magistrat a parlé. Son discours a ému.*

### 3. LES REPRISES PRONOMINALES

- Une reprise pronominale reprend un élément par un pronom personnel, démonstratif, relatif, indéfini.
    - > *Le militaire qui est âgé de trente ans porte une casquette.*
  - Cas particuliers : ce (c'), cela peuvent reprendre toute une phrase ou une proposition.
    - > *Que cet homme ait trente ans, cela est difficile à croire.*
- Dans cette fonction de reprise, les pronoms relatifs *qui, que (qu'), quoi, dont* peuvent être précédés des pronoms démonstratifs *celui, celle, ce, ceux, celles*.
- > *Le militaire est celui qui porte une casquette.*

### FAIRE SES GAMES

1. a. Relevez les reprises nominales et pronominales qui correspondent aux mots en gras. b. Quelles sont les reprises nominales qui révèlent la nature du personnage ?

Parmi tant de femmes remarquables il fut question de décider quelle était la plus belle : le choix resta quelque temps indécis; mais enfin la princesse Vanina Vanini, cette jeune fille aux cheveux noirs et à l'œil de feu, fut proclamée la reine du bal. Aussitôt les étrangers et les jeunes Romains, abandonnant tous les autres salons, firent foule dans celui où elle était.

Stendhal, *Vanina Vanini*, 1830.

2. a. Relevez les reprises pronominales qui correspondent à « Pauline ». b. Le « vous » souligné est-il un « vous » de politesse ou de pluriel ? Justifiez. c. Quel GN le pronom « le » reprend-il ?

Et maintenant, continua Pauline, je vous rappelle sur votre honneur le serment que vous m'avez fait de ne rien révéler de ce terrible drame tant que vivra encore un des trois principaux acteurs qui y ont joué un rôle. Je le lui renouvelai.

A. Dumas, *Pauline*, 1838.

3. Récrivez le texte 2 en remplaçant « Pauline » par « Pauline et Claire » et en considérant qu'elles s'adressent à plusieurs personnes.

Brevet

4. Remplacez les répétitions par des reprises nominales ou pronominales.

M. Chabre était un ancien marchand de grains retiré. M. Chabre avait une belle fortune. Bien que M. Chabre eût mené la vie chaste d'un bourgeois enfoncé dans l'idée de devenir millionnaire, M. Chabre traînait à quarante-cinq ans des jambes alourdies de vieillard. Sa face blême, usée par des soucis d'argent, était plate et banale comme un trottoir. Et M. Chabre se désespérait, car un homme qui a gagné cinquante mille francs de rente a certes le droit de s'étonner qu'il soit plus difficile d'être père que d'être riche. D'après É. Zola, *Les Coquillages de M. Chabre*.

384

## Les niveaux de langue

### Vérifiez vos acquis

- a. Tu as vu ? b. Il est pas tombé dans les pommes.
- a. As-tu vu ? b. Il n'a pas perdu connaissance.
- a. Est-ce que tu as vu ? b. Il ne s'est pas évanoui.

- Indiquez le niveau de langue de chacun des couples de phrases.
- Qu'est-ce qui différencie les niveaux de langue des phrases a. des phrases b. ?

### 1. LES TROIS NIVEAUX DE LANGUE

Il faut savoir adapter son niveau de langue à la situation de communication.

- Le **niveau familier** s'emploie uniquement à l'oral et avec des personnes très proches : famille, amis ou camarades. *> J'suis crevé.*
- Le **niveau courant** s'emploie dans une langue orale plus officielle : au collège, dans les relations professionnelles, dans la presse audiovisuelle ; à l'écrit dans les lettres, la presse, les romans de jeunesse, ainsi que dans les transcriptions de dialogues. *> Je suis fatigué.*
- Le **niveau soutenu** s'emploie à l'écrit dans la langue littéraire. *> Je suis éreinté.*

### 2. DU NIVEAU FAMILIER AU NIVEAU COURANT

Il existe des particularités du niveau familier, acceptées ni à l'écrit ni à l'oral de niveau courant :

	Incorrect	Correct
La syntaxe		
La négation :		
– la particule <b>ne</b> supprimée	<i>&gt; Il <del>sait</del> pas.</i>	<i>&gt; Il ne sait pas.</i>
– la particule <b>pas</b> déplacée	<i>&gt; Il faut qu'il travaille <del>pour pas</del> qu'il redouble.</i>	<i>&gt; Il faut qu'il travaille pour qu'il ne redouble pas.</i>
Le sujet :		
– le sujet supprimé	<i>&gt; <del>Faut</del> qu'il parte.</i>	<i>&gt; Il faut qu'il parte.</i>
– le sujet redoublé	<i>&gt; Ma mère, <del>elle</del> est sévère.</i>	<i>&gt; Ma mère est sévère.</i>
L'interrogation sans inversion du sujet	<i>&gt; Tu viens ?</i> <i>&gt; Il dit <del>quoi</del> ?</i>	<i>&gt; Est-ce que tu viens ? Viens-tu ?</i> <i>&gt; Qu'est-ce qu'il dit ? Que dit-il ?</i>
La suppression du « e »	<i>&gt; J'<del>m'</del>en veux.</i>	<i>&gt; Je m'en veux.</i>
Les mots abrégés	<i>&gt; L'<del>prof</del></i>	<i>&gt; le professeur</i>
Les changements de mots		
– à au lieu de <b>de</b>	<i>&gt; le frère à mon père</i>	<i>&gt; le frère de mon père</i>
– <b>ça</b> au lieu de <b>cela</b>	<i>&gt; <del>Ça</del> me reconforte.</i>	<i>&gt; Cela me reconforte.</i>
– <b>malgré que</b> au lieu de <b>bien que</b>	<i>&gt; Je viendrai <del>malgré que</del> j'aie beaucoup de travail.</i>	<i>&gt; Je viendrai bien que j'aie beaucoup de travail.</i>
– <b>desfois</b> au lieu de <b>quelquefois</b>	<i>&gt; <del>Desfois</del>, il me fait peur.</i>	<i>&gt; Quelquefois, il me fait peur.</i>
– <b>trop</b> au lieu de <b>très</b>	<i>&gt; Ce film est <del>trop</del> drôle.</i>	<i>&gt; Ce film est très drôle.</i>
– le vocabulaire provenant de l'argot ou du verlan	<i>&gt; le fric, la meuf</i>	<i>&gt; l'argent, la femme (jeune fille)</i>

### FAIRE SES GAMES

**1** a. Quel est le niveau de langue de l'expression en gras ? b. Relevez d'autres expressions du même niveau de langue. c. Récrivez en langage courant. Sur l'herbe même, il y avait [...] des moutons éventrés avec leurs organes en pagaïe, [...] On s'engueulait ferme entre escouades à propos de graisses, et de rognons surtout, au milieu des mouches comme on en voit que dans ces moments-là, importantes et musicales comme des petits oiseaux.

L.-F. Céline, *Voyage au bout de la nuit*, © Éditions Gallimard, 1952.

**2** Corrigez ces phrases en utilisant un niveau de langue courant et une syntaxe correcte.

- On a pas voyagé avec l'oncle à mon père.
- Desfois, les bleus avaient moins la frousse que les vieux bidasses.
- Faut que Paul, il se dépêche de canarder, il va se faire trouer.
- T'as flairé cette affaire ?
- Malgré que je l'aie apprise, je crains pour l'interro.
- Ce bouquin, il est trop chouette.

**3** a. Quel est le niveau de langue de ce passage ? b. Proposez un synonyme courant de : *tacites, complaisances, excelle, ecclésiastique, inintelligence, conspiration.*

Soit par une de ces ententes tacites, de ces complaisances voilées, où excelle quiconque porte un habit ecclésiastique, soit simplement par l'effet d'une inintelligence heureuse, d'une secourable bêtise, la vieille religieuse apporta à la conspiration un formidable appui.

G. de Maupassant, *Boule de Suif*, 1880.

# 17

## Discours

# Le texte injonctif



Le 24 septembre 1789, devant l'assemblée constituante, Mirabeau adjure les députés d'accepter la création d'un impôt exceptionnel pour éviter la banqueroute ; il n'y a pas à hésiter, les riches doivent payer.

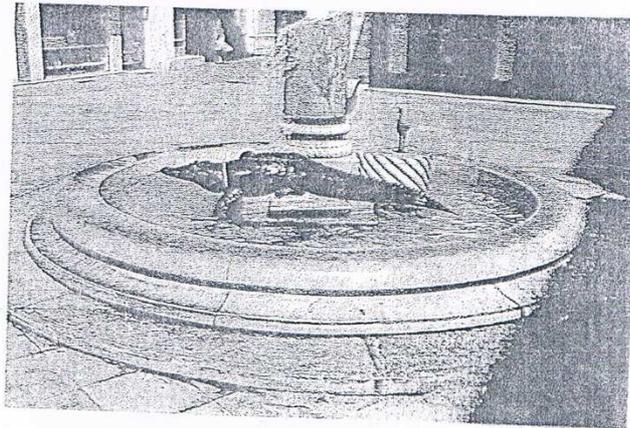
« Mes amis, écoutez un mot, un seul mot. Deux siècles de dépredations et de brigandage ont creusé le gouffre où le royaume est près de s'engloutir. Il faut le combler ce gouffre effroyable ! eh bien, voici la liste des propriétaires français. Choisissez parmi les plus riches, afin de sacrifier moins de citoyens ; mais choisissez ; car ne faut-il pas qu'un petit nombre périsse pour sauver la masse du peuple ? Allons, ces deux mille notables possèdent de quoi combler le déficit. Ramenez l'ordre dans vos finances, la paix et la prospérité dans le royaume... Frappez, immolez sans pitié ces tristes victimes ! précipitez-les dans l'abîme ! il va se refermer... vous reculez d'horreur... Hommes inconséquents ! hommes pusillanimes ! Eh ! ne voyez-vous donc pas qu'en décrétant la banqueroute, ou, ce qui est plus odieux encore, en la rendant inévitable sans la décréter, vous vous souillez d'un acte mille fois plus criminel, car enfin cet horrible sacrifice ferait du moins disparaître le déficit. »

Mirabeau, *Sur la banqueroute*

## Guide touristique

Voici un extrait d'un dépliant touristique proposant la découverte du vieux Nîmes.

- Vous sortez de l'Office du tourisme et gagnez à gauche la Maison Carrée, temple romain unique au monde par sa beauté et son exceptionnel état de conservation. Sur le boulevard V. Hugo, visitez l'église Saint-Paul (XIX<sup>e</sup> siècle) de style romano-byzantin ; à l'intérieur, fresques de Flandrin.
- Un peu plus loin, le lycée Daudet, ancien hôpital général. Face à son entrée, par la rue de la Monnaie, gagnez la place du Marché, où se tenait le marché aux grains au Moyen Age. La fontaine et le crocodile rappellent les armoiries nimoises. »



Lorsque l'auteur d'un texte veut conseiller ou dicter un comportement à un destinataire, dans les situations les plus diverses, il a recours au texte injonctif.

#### FONCTIONS DU TEXTE INJONCTIF

Les fonctions du texte injonctif dépendent de la situation d'énonciation.

Si l'émetteur exerce un pouvoir réel sur le destinataire, le texte injonctif transmet un ordre.

*Exemple* : Les lois et règlements.

Si l'émetteur n'a que l'autorité d'une compétence dont il veut faire profiter le destinataire, le texte injonctif transmet des conseils. C'est le cas du texte de Mirabeau. Le texte peut même alors indiquer très concrètement une marche à suivre : les modes d'emploi et les recettes de cuisine sont des textes injonctifs.

Si c'est le destinataire qui détient le pouvoir, le texte injonctif devient une prière.

#### CARACTÉRISTIQUES D'ORGANISATION

L'organisation chronologique. S'il y a un ordre chronologique d'exécution, il est respecté dans la succession des phrases ou des paragraphes.

*Exemple* : Le guide touristique sur Nîmes présente les lieux dans l'ordre de la marche. De ce fait, c'est un ordre chronologique, car il correspond à ce que le touriste va pouvoir successivement faire.

La constance du ton employé. Le ton avec lequel l'émetteur s'adresse au destinataire contribue à l'unité de l'ensemble. Il dépend de la fonction du texte (conseil, ordre, prière...), et du statut que le destinataire occupe par rapport à l'émetteur. Il peut donc aller, selon les textes, du conseil affable à l'ordre agressif.

*Exemple* : Mirabeau emploie le ton du conseil pressant et fougueux, tandis que le ton du dépliant touristique s'adapte au pas tranquille du promeneur.

#### CARACTÉRISTIQUES LEXICALES

Les verbes. Les verbes indiquant l'action et de mouvement sont très fréquents.

*Exemple* : Dans le texte de Mirabeau, se succèdent les verbes suivants : « choisissez... ramenez... frappez... immolez... précipitez... »

Les champs lexicaux. Les champs lexicaux dominants appartiennent le plus souvent au domaine de l'action envisagée.

*Exemple* : Mirabeau, parce qu'il veut la création d'un impôt, parle d'argent : « riches » ; « possèdent » ; « déficit » (deux fois) ; « finances » ; « banqueroute ».

L'interpellation. Elle prend des formes très diverses, qui dépendent du ton et de la fonction du texte.

*Exemple* : Mirabeau commence par une formule consacrée du discours, « Mes amis », puisqu'il est en position d'orateur ; et quand il s'enflamme les interpellations deviennent agressives, mais d'une agressivité autorisée par la passion : « hommes inconséquents ! hommes pusillanimes ! »

#### CARACTÉRISTIQUES GRAMMATICALES

Les verbes. Ils sont à des modes et des temps qui expriment les diverses nuances de l'ordre et du conseil : l'impératif est évidemment le plus fréquent, mais on trouve aussi l'infinitif (dans le mode d'emploi), le conditionnel (ordre atténué ou conseil), l'indicatif futur (projection dans l'avenir de ce qui est à faire). On rencontre souvent aussi : « il faut que », « on doit »...

Les expansions du nom. Elles sont limitées. Ce sont les groupes verbaux qui ont tendance à dominer dans l'organisation syntaxique de la phrase.

*Exemple* : même le discours de Mirabeau, qui est plein de passion, limite les adjectifs et autres développements autour du nom.

La subordination. Elle est relativement rare, et les phrases peuvent même être très courtes ; elles présentent les actes à accomplir en les distinguant nettement les uns des autres, sans enchâssement.

*Exemple* : le deuxième paragraphe du guide touristique, pourtant très court, possède trois phrases.

# Annexe 4

seance

## L'énonciation du texte argumentatif

Le texte argumentatif est un discours : c'est dire qu'il met en scène une situation de communication très claire dans laquelle un *émetteur* exprime une opinion et peut solliciter de diverses manières son *récepteur* pour le convaincre. L'une des questions de compréhension les plus classiques porte sur le relevé des pronoms qui peuvent, à des degrés différents, trahir l'un et l'autre.

### 1 : l'étude des pronoms :

Il est rare qu'à l'examen une question invite à analyser la valeur de tous les pronoms. Mais prenez l'habitude de vous y intéresser, tant il est vrai que les questions "qui parle ? À qui ?" sont essentielles devant un texte argumentatif. Aucune des questions de compréhension ne doit être traitée comme un pur et simple relevé. Il vous faudra éviter par-dessus tout le balayage linéaire des indices et opérer un classement méthodique qu'il faudra rédiger soigneusement (pas de tableau !).

Texte :

Fontenelle, La dent d'or (*Histoire des Oracles*, 1686)



Assurons-nous bien du fait avant que de nous inquiéter de la cause. Il est vrai que cette méthode est bien lente pour la plupart des gens qui courent naturellement à la cause, et passent par-dessus la vérité du fait ; mais enfin nous éviterons le ridicule d'avoir trouvé la cause de ce qui n'est point.

Ce malheur arriva si plaisamment sur la fin du siècle passé à quelques savants d'Allemagne que je ne puis m'empêcher d'en parler ici.

En 1593, le bruit courut que les dents étant tombées à un enfant de Silésie, âgé de sept ans, il lui en était venu une d'or à la place d'une de ses grosses dents. Horstius, professeur en médecine dans l'université de Helmstadt, écrivit en 1595 l'histoire de cette dent, et prétendit qu'elle était en partie naturelle, en partie miraculeuse, et qu'elle avait été envoyée de Dieu à cet enfant, pour consoler les chrétiens affligés par les Turcs. Figurez-vous quelle consolation, et quel rapport de cette dent aux chrétiens ni au Turcs. En la même année, afin que cette dent d'or ne manquât pas d'historiens, Rullandus en écrivit encore l'histoire. Deux ans après, Ingolsteterus, autre savant, écrivit contre le sentiment que Rullandus avait de la dent d'or, et Rullandus fit aussitôt une belle et docte réplique. Un autre grand homme, nommé Libavius, ramasse tout ce qui avait été dit de la dent, et y ajoute son sentiment particulier. Il ne manquait autre chose à tant de beaux ouvrages, sinon qu'il fût vrai que la dent était d'or. Quand un orfèvre l'eût examinée, il se trouva que c'était une feuille d'or appliquée à la dent, avec beaucoup d'adresse ; mais on commença par faire des livres, et puis on consulta l'orfèvre.

Rien n'est plus naturel que d'en faire autant sur toutes sortes de matières. Je ne suis pas si convaincu de notre ignorance par les choses qui sont, et dont la raison nous est inconnue, que par celles qui ne sont point, et dont nous trouvons la raison. Cela veut dire que, non seulement nous n'avons pas les principes qui mènent au vrai, mais que nous en avons d'autres qui s'accommodent très bien avec le faux.

- Commencez par vous intéresser, dans le texte de Fontenelle, aux pronoms de la présence (ils désignent l'émetteur et le récepteur, présents à la situation de communication : *je, vous, nous*). Interrogez-vous sur la fréquence du *je*. Qui représente-t-il ? Pourquoi cette relative rareté ? Pourquoi l'auteur lui préfère-t-il le *nous* ? Qui ce dernier pronom représente-t-il ? Le *vous* reste très rare, mais son occurrence ("Figurez-vous") crée une relation de complicité avec le lecteur. Quel est son intérêt ?
- Poursuivez votre examen par les pronoms de l'absence (non pas tous les *ils* ou *elles* du texte, mais les pronoms qui désignent les personnes dont on parle, par exemple un représentant de la thèse adverse). Parmi ces pronoms, le pronom indéfini *on* est le plus intéressant. Montrez qu'il peut être à la fois pronom de la présence et de l'absence. Dans le texte de Fontenelle, quel est son cas ? Montrez qu'il prend une valeur péjorative.

Prenez l'habitude de faire un petit bilan de votre étude de la situation de communication. Parfois les questions y invitent. Ici on conclurait sans doute à une stratégie très habile dans laquelle l'auteur reste très en deçà, par les pronoms, de son implication réelle. Justifiez ce constat.

## EXERCICE DONNEZ AU TEXTE 2 LE SYSTÈME PRONOMINAL DU TEXTE 1 :

texte 1  
A pied ! - On s'appartient, on est libre, on est joyeux ; on est tout entier et sans partage aux incidents de la route, à la ferme où l'on déjeune, à l'arbre où l'on s'abrite, à l'église où l'on se recueille. On part, on s'arrête, on repart ; rien ne gêne, rien ne retient. On va et on rêve devant soi. La marche berce la rêverie ; la rêverie voile la fatigue. La beauté du paysage cache la longueur du chemin. On ne voyage pas, on erre. À chaque pas qu'on fait, il vous vient une idée. Il semble qu'on sente des essaims de cloche et bourdonner dans son cerveau.  
Victor Hugo, *Le Rhin, Lettres à un ami*, lettre XX (1842).

texte 2  
Jamais je n'ai tant pensé, tant existé, tant vécu, tant été moi, si j'ose ainsi dire, que dans ceux que j'ai faits seul et à pied. La marche a quelque chose qui anime et avive mes idées : je ne puis presque penser quand je reste en place, il faut que mon corps soit en branle pour y mettre mon esprit. La vue de la campagne, la succession des aspects agréables, le grand air, le grand appétit, la bonne santé que je gagne en marchant, la liberté du cabaret, l'éloignement de tout ce qui me fait sentir ma dépendance, de tout ce qui me rappelle à ma situation, tout cela dégage mon âme, me donne une plus grande audace de penser, me jette en quelque sorte dans l'immensité des êtres pour les combiner, les choisir, me les approprier à mon gré, sans gêne et sans crainte. Je dispose en maître de la nature entière, mon cœur, errant d'objet en objet, s'unit, s'identifie à ceux qui le flattent, s'entoure d'images charmantes, s'enivre de sentiments délicieux.

Jean-Jacques Rousseau, *Les Confessions*, livre IV, 1782.

## EXERCICE ÉTUDIEZ LES PRONOMS DANS LES TEXTES SUIVANTS : qui parle ? À qui ?

Université de Béjaïa  
Département de Français  
Module : Ecrit 2

### Faut-il faire souffrir les prisonniers

La prison est le lieu de détention de plusieurs condamnés et pour punir ces criminels on les prive de leurs libertés. Plusieurs personnes trouvent qu'il faut les châtier sévèrement pour avoir volé, tué ou assassiné **par contre** d'autres les plaignent et incitent à les traiter avec beaucoup d'humanité. Un nombre considérable de personnes trouve qu'il faut maltraiter les condamnés, Les victimes des crimes sont les premières personnes concernées par ce choix. Elles ont tant souffert et elles désirent que les coupables subissent les conséquences fâcheuses de leurs faits et gestes. Ces pauvres victimes vivent dans des conditions de dépression et d'amertume et pour se libérer de cette agonie, elles veulent se venger de ces condamnés. Elles croient qu'en infligeant tous les types de violence et de torture à l'égard de ces prisonniers ils ressentiront des douleurs atroces et c'est ainsi qu'ils regretteront leurs actes et seront un exemple pour ceux qui voudraient accomplir des gestes sanglants et inhumains. **Cependant**, d'autres personnes s'opposent d'une façon catégorique à ce type de punition. La liberté est un des droits cruciaux de l'homme et la privation de ce droit est à elle seule une grande punition pour le prisonnier. On oublie qu'un prisonnier est un être humain qui a des sentiments, un amour-propre, une dignité et vit dans l'espoir qu'un jour, quand il sortira, il pourra commencer une nouvelle vie. **Par conséquent**, le fait de les mépriser ou les maltraiter ne va que compliquer les choses, et leurs repentirs se transformeront en haine et en actes terribles et épouvantables. **Il est vrai que** les condamnés ont commis des crimes horribles et que les victimes en souffrent **mais** il faut être conscient que les maltraiter ne fera qu'amplifier les dégâts. **À mon avis**, il serait plus utile de soigner leurs troubles psychologiques et de les préparer à réintégrer la vie sociale **au lieu de** s'acharner à les maltraiter et à les faire souffrir. J'ai la certitude qu'une bonne éducation et une politique sécuritaire basée sur la prévention peuvent baisser sensiblement le taux de criminalité dans notre société.

### La beauté ou l'intelligence ?

De nature, l'être humain a tendance à se montrer utile et à se valoriser. Un conflit est né entre la beauté et l'intelligence : l'épanouissement de l'individu dépend-il de la splendeur de son physique ou de ses facultés ? Si les femmes avaient le choix entre beauté et intelligence, il y aurait celles qui choisiraient la beauté et d'autres l'intelligence. **D'abord**, la beauté donne à la femme son charme et sa grâce. **C'est pourquoi** plusieurs d'entre elles dépensent un argent fou afin de se faire une chirurgie esthétique pour être splendide. Elles pensent qu'elles seraient ainsi admirées par tous le monde. **En effet**, des sociologues affirment que les hommes conduits par leur faiblesse sont attirés par les coquettes. **En outre**, la beauté n'est pas seulement un atout physique **mais** elle est **aussi** un enjeu financier puisque les femmes belles et gracieuses sont le centre d'intérêt de plusieurs groupes. Je cite, **par exemple**, les sociétés de publicité ou de vente de produit de beauté. **Cependant**, de nos jours, la beauté physique n'est pas le seul critère pour être valorisé. **En effet**, la compétence intellectuelle permet aux femmes d'avoir une vision innovante de l'avenir. Les avantages de l'intelligence ne s'arrêtent pas là, en utilisant cette clef de réussite, elles s'approprient des postes intéressants ainsi qu'un haut statut social. **Ainsi**, les femmes dont les QI sont élevés sont confiantes et ont une forte personnalité, ce qui se révélera primordial pour leur avenir. **Il est vrai que** la beauté permet à la personne de se sentir féminine **mais** vu que la beauté est relative au temps, l'âge lui gâche son attirance et la rend fane comme une fleur. Il serait **donc** raisonnable de s'intéresser à l'intelligence des femmes. Ces dernières en l'utilisant de façon appropriée peuvent se faire belles.

**En conclusion**, je pense que les femmes auraient toutes souhaité être belles et intelligentes à la fois, **car** la beauté est la clef du bonheur romantique et l'intelligence est le début d'un avenir radieux. On se demande vraiment si la beauté n'est pas plus relative avec les hommes qu'avec l'âge ?

## Annexe 6

### Lisez le texte puis répondez aux questions

Près de 50 milliards de dollars, c'est l'**excédent** en août des exportations chinoises sur les importations. Des exportations qui ont augmenté de 9% le mois dernier, après une augmentation de 14,5% en juillet. Ce qui **reflète** une demande extérieure en **constante amélioration**, notamment en provenance des Etats-Unis. Mais *a contrario*, et c'est ce qui explique largement cet excédent commercial record, les importations ont reculé de plus de 2% en août après avoir déjà connu une baisse en juillet. C'est le signe d'un essoufflement de l'économie chinoise, d'une croissance ralentie de la production manufacturière et surtout de la baisse des investissements, en particulier dans l'immobilier, *dont* les prix reculent depuis quatre mois **consécutifs**.

Cela entraîne une baisse de la demande de matières premières importées. Les experts s'attendent à ce que le gouvernement chinois réagisse par de nouvelles mesures pour soutenir la croissance comme il l'a déjà fait en avril dernier avec un certain succès mais *qui* ne s'est, semble-t-il, pas confirmé dans la durée.

### Compréhension de l'écrit

- 1- Donnez un titre au texte (1pt)
- 2- Pourquoi la demande de matière première baisse en chine ? (1pt)
- 3- Qu'est-ce qui explique le ralentissement de l'économie chinoise ? (1pt)

Vrai ou faux

- 1- L'économie chinoise continue de progresser 1pt
- 2- Le déficit de l'économie chinoise s'accroît 1Pt
- 3- Les mesures prises par le gouvernement chinois sont toujours efficaces. 1pt

**Lexique :** - Donnez le synonyme des mots en gras (4pts)

- Donnez l'antonyme des mots soulignés 2pts

**Syntaxe :** A quoi renvoient les pronoms en italique (*dont/qui*) 2pts

### Conjugaison : 4pts

Conjuguiez les verbes entre parenthèse au mode et temps qui conviennent

A la sortie de la gare, il y (avoir) une foule immense qui (attendre) depuis le matin l'arrivée des vivres. Une vieille femme qui (tenir) dans ses bras un petite enfant, visiblement affaibli, (s'approcher) de moi et m' (demander) de l'aider. Malheureusement, je lui (dire) que j' (aimer) l'aider mais je n' (avoir) pas le temps car j' (devoir) prendre le train prochain.

### Expression écrite

Votre ami vous demande de lui raconter première expérience à l'université. En réponse, vous lui écrivez une lettre dans laquelle vous lui mentionner ce que vous aimez et ce que vous n'aimez pas.

**Leçon**

- par l'intermédiaire de la préposition de s'ils correspondent à la transcription d'une phrase dans laquelle un ordre est adressé à l'impératif :  
Sortez immédiatement. → Il leur a ordonné de sortir immédiatement.
- par l'intermédiaire de la conjonction de subordination, que dans les autres situations d'énonciation :  
Je ne sais pas. → Elle a répondu qu'elle ne savait pas.

**2 Transformations effectuées au discours indirect**

Lorsqu'on rapporte des propos au discours indirect, on transpose les paroles dans le récit. Plus la situation d'énonciation du récit est différente de celle dans laquelle les propos ont été prononcés, plus les modifications sont importantes :

« Je te l'ai rendu hier. » (1)  
Il assure qu'il ne l'a rendu hier. (2)  
Pierre assura Paul qu'il le lui avait rendu la veille. (3)

Ces trois phrases reprennent les mêmes paroles. La phrase (1) utilise le discours direct : elle reprend, telles quelles, les paroles que Pierre a adressées à Paul. Les phrases (2) et (3) utilisent le discours indirect ; les paroles sont transformées : en (2) le récit est fait par Pierre peu de temps après, en (3) le récit est fait plus longtemps après par un narrateur extérieur à l'action.



**1. Le système du discours**

À présent, je te conseille de ne plus remettre les pieds ici quand tu voudras te plaindre.

Quand on rapporte des propos au discours indirect, on reprend implicitement les paroles prononcées en respectant :

- le système des personnes grammaticales caractérisé par la présence d'un locuteur (je) et d'un destinataire (tu/te),
- le système des repères spatiaux et temporels fondé sur le lieu et le moment de l'énonciation (ici et à présent) ;
- le système des temps verbaux fondé sur le moment où s'exprime le locuteur (conseille présent de la parole, voudras futur par rapport à ce moment)

**2. Le système du récit**

Système du discours :

À présent, je te conseille de ne plus remettre les pieds ici quand tu voudras te plaindre.

Système du récit :

Il ajouta que, désormais, il lui conseillait de ne plus remettre les pieds à cet endroit quand il voudrait se plaindre.

## Exercices

### A retenir

Au discours indirect, les paroles sont transformées pour être intégrées dans le récit à l'aide d'un verbe de parole. Elles se présentent sous la forme de propositions subordonnées ou d'infinitifs introduits par la préposition *de*.

▲ Au discours indirect libre, les paroles sont intégrées dans le récit sans être subordonnées à un verbe de parole. Elles se présentent sous la forme de phrases autonomes. Les paroles rapportées au discours indirect libre sont souvent difficiles à repérer et à identifier.

Qu'elles soient rapportées au discours indirect ou au discours indirect libre, les paroles subissent les mêmes transformations.

Dans le cas le plus fréquent, c'est-à-dire celui d'un récit au passé à la 3<sup>e</sup> personne, les paroles subissent une triple transformation.

- le système personnel devient celui de la 3<sup>e</sup> personne,
- le système des repères spatio-temporels devient celui de l'histoire racontée,
- le temps de base devient l'imparfait.

### Identifier

1. Dans le texte ci-dessous, distinguez les paroles rapportées au discours direct et les paroles rapportées au discours indirect.

Le censeur voulait accompagner le malade. Il avait déjà fait chercher une voiture qui les attendait lorsque Gérard prétendit que c'était inutile, que la présence du censeur inquiéterait beaucoup la famille et qu'il se chargeait, lui, de ramener le malade à la maison.

→ Du reste, ajouta-t-il, regardez, Paul reprend des forces

Jean Cocteau, *Les Enfants terribles*

2. a. Mettez au discours direct les paroles rapportées dans l'exercice 1 au discours indirect.  
b. Comparez la phrase ainsi obtenue à la phrase originale.

c. Faites la liste des différentes transformations opérées par le passage au discours indirect.

3. (cf. 1 de la leçon) Dans les phrases suivantes : a. Relevez les propos rapportés au discours indirect;

b. indiquez comment ils sont rapportés en précisant s'ils correspondent à la transformation d'une phrase interrogative, d'une phrase à l'imperatif, d'un autre type de phrase.

Exemple : *Il m'a ordonné de partir.*

Les propos rapportés par l'intermédiaire de la proposition *de* correspondent à la transformation de la phrase à l'imperatif « *Part* ».

1. Son voisin lui a demandé comment il avait fait pour trouver la réponse. – 2. Le professeur leur a demandé de se taire. – 3. Je lui ai répondu que je

n'avais pas compris ce qu'elle m'avait dit. – 4. Votre tante voudrait savoir si vous irez passer vos vacances chez elle. – 5. Le chauffeur a prétendu qu'il n'avait pas vu le cycliste. – 6. Il nous a suppliés de lui laisser une chance supplémentaire.

4. Lisez le texte suivant.

Nous parlions tous comme si nous devions nager longuement chaque matin. Georges dit qu'il était agréable de se réveiller en bateau par un matin frais et de piquer une tête dans le fleuve limpide. Harris affirma qu'il n'y avait rien de tel qu'un bain avant le déjeuner pour vous mettre en appétit. Georges protesta que si cela devait faire manger Harris plus qu'à l'ordinaire, alors il demanderait qu'on lui interdît complètement les bains.

Il ajouta que la corvée serait déjà suffisamment rude de faire avancer contre le courant la charge de vivres suffisante pour Harris dans des conditions normales.

Je remontrai à Georges, cependant, qu'il serait beaucoup plus agréable d'avoir dans le bateau un Harris propre et frais, même si nous devions pour cela emporter quelques quintaux de provisions en plus; il finit par se ranger à mon point de vue et cessa de s'opposer au bain de Harris.

On convint, finalement, d'emporter deux serviettes de bain au lieu de deux, pour éviter de nous faire attendre l'un l'autre.

Jerôme K. Jerôme, *Trois Hommes dans un bateau*  
traduit par Denis O'Shea - Flammarion

1. Sur quoi porte la conversation?

2. Quels sont les personnages qui parlent?

165 166

Raconter et décrire

## Exercices

3. Comment leurs propos sont-ils rapportés ?  
 4. a. Relevez les passages de discours rapportés.  
 b. Indiquez de quel verbe de parole ils dépendent.  
 c. Précisez le sens du verbe.

5. Lisez le texte suivant.

Peu après, le patron m'a fait appeler et, sur le moment, j'ai été ennuyé parce que j'ai pensé qu'il allait me dire de moins téléphoner et de mieux travailler. Ce n'était pas cela du tout. Il a déclaré qu'il allait me parler d'un projet encore très vague. Il voulait seulement avoir un avis sur la question. Il avait l'intention d'installer un bureau à Paris qui traiterait ses affaires sur la place, et directement avec les grandes compagnies et il voulait savoir si j'étais disposé à y aller. Cela me permettrait de vivre à Paris et de voyager une partie de l'année. « Vous êtes jeune, et il me semble que c'est une vie qui doit vous plaire. » J'ai dit que oui mais que dans le fond cela m'était égal.

Albert Camus, *L'Étranger*

- a. Relevez les paroles rapportées.  
 b. Montrez que l'auteur emploie les trois types de discours rapporté mais qu'il en utilise un plus que les autres.  
 c. Montrez ce qui distingue ces différents types de discours.

6. Lisez cette fable.

## Le Coche et la Mouche

Il fait chaud, la pente est raide; tous les passagers sont descendus pour permettre aux chevaux qui tirent le coche (sorte de diligence) de monter la côte. Seule s'agite une mouche zélée qui pique les uns et les autres avec la prétention de les faire avancer.

- 17 La Mouche, en ce commun besoin  
 Se plaint qu'elle agit seule, et qu'elle a tout  
 le soin  
 Qu'aucun n'aide aux chevaux à se tirer d'affaire  
 20 Le moine disait son bréviaire :  
 Il prenait bien son temps ! Une femme chantait :  
 C'était bien de chansons qu'alors il s'agissait !  
 Dame Mouche s'en va chanter à leurs oreilles,  
 Et fait cent sottises pareilles.  
 23 Après bien du travail, le Coche arrive au haut.  
 « Respirons maintenant ! dit la mouche aussitôt.  
 J'ai tant fait que nos gens sont enfin dans  
 la plaine  
 Ça, Messieurs les Chevaux, pavez-moi de  
 ma peine »  
 Jean de La Fontaine

1. Relevez les paroles rapportées :

- a. au discours direct, b. au discours indirect.  
 2. Montrez que La Fontaine utilise le discours indirect libre pour rapporter certains propos de la mouche.  
 a. Précisez à quel endroit ;  
 b. indiquez quelles furent les paroles affectivement prononcées ;  
 c. notez les différentes transformations opérées.

7. Lisez ce texte.

Le narrateur, inspecteur des Monuments historiques, est reçu à Ile par M. de Peyrehorade un passionné d'archéologie qui s'apprête à marier son fils Alphonse.

« Monuments phéniciens, celtiques romains, arabes, byzantins, vous verrez tout depuis le cèdre jusqu'à l'hysope. Je vous menerai partout et ne vous ferai pas grâce d'une brique. »

Un accès de toux l'obligea de s'arrêter. L'en profitai pour lui dire que je serais désolé de le déranger dans une circonstance aussi intéressante pour sa famille. S'il voulait bien me donner ses excellents conseils sur les excursions que j'aureis à faire, je pourrais, sans qu'il prit la peine de m'accompagner...

« Ah ! vous voulez parler du mariage de ce garçon-là, s'écria-t-il en m'interrompant. Bagatelle ! ce sera fait après-demain. Vous ferez la noce avec nous ! »

Mérimée, *La Vénus d'Ille*

- a. Relevez les phrases ou membres de phrases qui correspondent à des paroles.  
 b. Précisez à chaque fois quel est le type de discours rapporté utilisé.

8. Lisez le texte suivant.

M. Alphonse, le fils de M. de Peyrehorade, est mort la nuit même de ses noces victime d'une étrange agression.

J'oubliais la déposition d'un domestique qui le dernier avait vu M. Alphonse vivant. C'était au moment qu'il allait monter chez sa femme, et appelant cet homme, il lui demanda d'un air d'inquiétude s'il savait où j'étais. Le domestique répondit qu'il ne m'avait point vu. Alors M. Alphonse fit un soupir et resta plus d'une minute sans parler, puis il dit : « Allons ! le diable l'aura emporté aussi ! »

Je demandai à cet homme si M. Alphonse avait sa bague de diamants lorsqu'il lui parla. Le domestique hésita pour répondre, enfin il dit

14. Rapporter des paroles

## Exercices

## Transformer

11. (→ cf. 2, 2. et 3. de la leçon).

- a. Transformez les phrases ci-dessous en rapportant les paroles au discours indirect.  
b. Notez les transformations opérées.

Exemple : Il lui a dit : « Je t'aime ! »  
→ Il lui a dit qu'il l'aimait.

Transformations : une phrase au lieu de deux, utilisation du subordonnant *que*, transformation des pronoms *Je* et *t'*, emploi de l'imparfait au lieu du présent.

1. « Acceptera-t-il mon invitation ? » se demandait anxieusement la jeune fille. – 2. Il avait peine à trouver ses mots, il bredouillait : « Je... Je... je ne t'ai pas fait exprès. Je vous prie de m'excuser. » – 3. Il murmura d'une voix à peine audible : « M'accorderiez-vous cette danse ? » – 4. « Nous avons gagné, nous sommes les plus forts » s'écria-t-il en levant les bras au ciel. – 5. « Comme vos chocolats sont exquis ! s'exclama la cliente gourmande. J'en prendrais bien un autre. » – 6. « Levez les mains en l'air » leur ordonna le bandit.

12. Même exercice.

1. « Vous reviendrez me voir lundi. » lui ordonna le surveillant. – 2. « Serez-vous des nôtres demain ? » lui demanda-t-elle en souriant. – 3. « Je n'avais pas bien compris ce que vous m'aviez dit hier. » lui dit-il pour s'excuser. – 4. « Quoi qu'il arrive, tu seras toujours la bienvenue chez nous » lui répétait-il pour la reconforter. – 5. « Lorsque tu seras grand, tu comprendras. » me disait toujours mon grand-père. – 6. Il claqua la porte et partit en criant : « Vous pouvez être sûr que vous ne me reverrez pas de sitôt ! »

13. Transformez les phrases ci-dessous en rapportant les paroles au discours indirect libre.

Exemple : Il lui avoua sa flamme : « Je vous aime depuis le premier jour. » → Il lui avoua sa flamme : il l'aimait depuis le premier jour.

1. « Je ne t'ai pas fait exprès, s'excusa-t-il. Je ne vous avais pas vu. » – 2. Rose de bonheur et croulant sous les bouquets, la patineuse exultait : « C'est le plus beau jour de ma vie. Jamais encore je n'ai aussi bien patiné qu'aujourd'hui ! » – 3. Meurtri, l'enfant éclata en sanglots : « C'est injuste ! C'est toujours moi qui prends pour les autres. » – 4. Une fois encore sa mère le réprimandait : « Nous te l'avons assez répété pourtant. » – 5. Bloqué dans les embouteillages, l'employé s'inquiétait : « Que va dire mon patron si j'arrive en retard ? »

## Utiliser

14. a. Trouvez plusieurs verbes de parole qui pourraient remplacer les points de suspension.  
b. Choisissez celui qui vous semble le mieux convenir et justifiez votre choix.

1. Ma mère m'a ..... de bien me couvrir. – 2. Il est arrivé en retard : il a ..... qu'il avait raté son car. – 3. Quand je lui ai ..... s'il avait conscience d'avoir mal agi, il m'a ..... qu'il n'avait de façon à recevoir de personne. – 4. Devant le tribunal, l'accusé a ..... qu'il était innocent. – 5. Il est ..... de rouler trop vite par temps de brouillard. – 6. Soudain Valentin s'est dressé sur sa chaise et ..... qu'il était Superman.

15. Lisez le texte suivant.

Léon arrangeait une partie de pêche. Jean arrangeait des lectures à haute voix. Jacques dérangeait tout ; il voulait passer toute la journée avec Marguerite pour attraper des papillons et les piquer dans ses boîtes, pour dénicher les oiseaux, pour jouer aux billes, pour regarder et copier les images. Il voulait avoir Marguerite le matin, l'après-midi, le soir. Elle demandait qu'il lui laissât la matinée jusqu'au déjeuner pour travailler.

JACQUES

Impossible ! c'est le meilleur temps pour attraper les papillons.

MARGUERITE

Et bien laisse-moi travailler d'une heure à trois

JACQUES

Encore plus impossible : c'est justement le temps qu'il nous faudra pour arranger nos papillons, étendre leurs ailes, les piquer sur les planches de liège.

MARGUERITE

Comment les piquet ! Pauvres bêtes ! Je ne veux pas les faire souffrir et mourir si cruellement.

JACQUES

Ils ne souffriront pas du tout ; je leur serre la gorge pour les étouffer avant de les piquer ; ils meurent tout de suite.

Comtesse de Ségur, *Les Vicarces*

a. Montrez que dans le premier paragraphe l'auteur utilise tantôt le discours indirect, tantôt le discours indirect libre.

b. Réécrivez le dialogue qui suit sous la forme d'un récit au passé mêlant l'utilisation du discours indirect et du discours indirect libre à la manière du premier paragraphe.

14. Rapporter des paroles

69

# Annexe 10

## La comparaison

Une comparaison est construite selon un modèle très simple : on rapproche deux choses qui ont un point commun, c'est-à-dire une ressemblance. Ce rapprochement s'effectue à l'aide d'un mot de comparaison :

Cet enfant est blanc comme un cachet d'aspirine.

Dans cet exemple, on compare l'enfant à un cachet d'aspirine. Cette comparaison est rendue possible car tous deux ont une ressemblance. Ils sont blancs.

L'enfant est le comparé. On le compare au cachet d'aspirine, que l'on appelle le comparant. Enfin, la comparaison est exprimée à l'aide du mot comme que l'on appelle l'outil de comparaison (mais il en existe d'autres : pareil à, semblable à, ressembler à, tel que...). Enfin, on l'a dit, la comparaison provient d'un point commun entre l'enfant et le cachet, la blancheur dans notre exemple. Dans ce cas, on parlera de comparaison motivée. Si ce point commun n'est pas exprimé, on parlera de comparaison non motivée :

Il est comme un cachet d'aspirine. => non motivée

Pour finir, on peut observer qu'une comparaison est d'autant plus belle qu'elle est inattendue :

La terre est bleue comme une orange.

Beau comme la rencontre fortuite sur une table de dissection d'une machine à coudre et d'un parapluie.

À chaque fois, il semble difficile d'expliciter le rapprochement fait entre le comparé et le comparant, c'est-à-dire entre la terre et l'orange d'une part, la machine à coudre et le parapluie d'autre part. Cela ne veut évidemment pas dire qu'aucun rapprochement n'est possible...

La poésie utilise la comparaison, mais aussi la métaphore. Le poète Stéphane Mallarmé se flattait même d'avoir banni le mot comme de son vocabulaire.

## La métaphore

Une métaphore peut être définie comme une comparaison dont on aurait retranché le mot comme (ou tout autre mot de comparaison). Prenons un nouvel exemple de comparaison :

Ce vieillard avance telle une tortue. <- non motivée (comparaison)

Dans cette comparaison, le vieillard est comparé à une tortue. Le point commun n'est certes pas exprimé, mais on le devine. Il s'agit de la lenteur que le verbe avance laisse entendre. Enfin, on remarquera l'outil de comparaison telle.

Si l'on considère que la métaphore est une comparaison amputée de son outil de comparaison, on obtiendra la phrase suivante :

Ce vieillard est une tortue. [métaphore]

Dans cette métaphore, seuls subsistent le comparé (ce vieillard) et le comparant (une tortue). Nous avons définitivement perdu l'expression implicite du point commun en retirant le verbe avance. Aussi n'établissons-nous plus un rapport de ressemblance entre le comparé et le comparant, mais un rapport d'identification : le vieillard est une tortue.

On conserve donc le comparé et le comparant dans l'exemple ci-dessus. C'est ce qu'on appelle la métaphore in praesentia, c'est-à-dire que le comparé est présent. Toutefois, si l'on ne conserve que le comparant, la métaphore est dite in absentia : Quelle tortue ! Dans ce dernier exemple, l'on comprendra que l'on parle toujours (en termes peu polis, il est vrai) du vieillard et non d'un reptile à quatre pattes enfermé dans une carapace ! On en arrive finalement à une ancienne définition de la métaphore : cette figure consiste à remplacer un mot (vieillard) par un autre (tortue).

Résumons par un tableau :

Figures	Comparé	Point commun	Outil de comparaison	Comparant	Exemples
Comparaison motivée	X	x	x	x	Avec lenteur, ce vieillard avance comme une tortue.
Comparaison non motivée	X		x	x	Ce vieillard avance comme une tortue.
Métaphore in praesentia		X		x	Ce vieillard est une tortue.
Métaphore in absentia				x	C'est une tortue.

Deux autres cas, la métaphore filée et la catachrèse :

## La métaphore filée

Filer une métaphore, c'est continuer, après avoir fait une première métaphore, à utiliser un vocabulaire en relation avec cette première métaphore, ce qu'il convient d'appeler le champ sémantique en somme :

Mais Paris est un véritable océan. Jetez-y la sonde, vous n'en connaîtrez jamais la profondeur. Parcourez-le, décrivez-le ! quelque soin que vous mettiez à le parcourir, à le décrire ; quelque nombreux et intéressés que soient les explorateurs de cette mer, il s'y rencontrera toujours un lieu vierge, un autre inconnu, des fleurs, des perles, des monstres, quelque chose d'inouï, oublié par les plongeurs littéraires. (Le Père Goriot, Balzac)

La répétition n'est pas forcément une maladresse. Elle est aussi un moyen de renforcer une idée comme dans l'exemple ci-dessous où la répétition (que l'on pourra définir comme étant la reprise d'un ou plusieurs mots) du participe présent *tombant* exprime la durée de la chute.

En même temps, Dantès se sentit lancé, en effet, dans un vide énorme, traversant les airs comme un oiseau blessé, tombant, tombant toujours avec une épouvante qui lui glaçait le cœur. (*Le Comte de Monte-Cristo*, Alexandre Dumas)

### L'anaphore (9)

Si l'on répète un même mot à la même place (ici en tête de vers), on ne parle plus de répétition, mais d'anaphore :

- Ce bras qu'avec respect toute l'Espagne admire,
- Ce bras qui tant de fois a sauvé cet empire... (*Le Cid* de Corneille)

*Ce bras est répété dans la même place.*

### La métonymie (10)

Toute la ville se laissa berner. (*L'Odyssée* d'Homère)

Lorsqu'on lit cette phrase, on comprend bien que ce qui est berné (trompé), ce n'est pas la ville elle-même, mais les habitants de la ville. Autrement dit, les habitants de la ville sont désignés par la ville. C'est ce qu'on appelle une métonymie.

On en utilise fréquemment. Lorsqu'on dit *Boire un verre*, on ne boit pas le verre, mais ce qu'il va dedans. On a désigné le contenu par le contenant.

Il existe d'autres types de métonymies :

- Quand on emploie la matière pour désigner l'objet qui en est fait : *J'ai froid, je mettrais bien une petite laine.*
- Quand on désigne une chose par son lieu d'origine : *Ce coulommiers est crémeux à souhait* (*Le coulommiers est un fromage fabriqué à Coulommiers*).
- Quand on emploie l'instrument pour celui qui l'emploie : *C'est lui, le premier violon*.
- L'expression désigne non pas l'instrument, mais celui qui en joue.
- Quand on emploie la cause pour l'effet : *J'ai encore lu un Victor Hugo* (en fait, c'est le livre de Victor Hugo qui est lu).

En somme, la métonymie est une figure de style qui consiste à désigner un objet (le fromage par exemple) par un autre objet (la ville qui le produit), mais qui possède un lien avec celui-ci.

### La synecdoque (11)

Je ne regarderai ni l'or du soir qui tombe

Ni les voiles au loin descendant vers Harfleur ("Demain dès l'aube", Victor Hugo)

Les voiles désignent évidemment les bateaux. Le procédé consiste à désigner un objet (le bateau) par une de ses parties (la voile). Si je dis *J'ai besoin d'un toit*, le mot *toit* est en fait mis pour une maison.

*désigner un objet par une partie  
toit mais on veut désigner la maison*

5

### ✓ L'antiphrase (12)

Quand on emploie un mot dans un sens contraire à celui qui lui est habituel, on a recours à l'antiphrase.

La large zébrure d'une vieille cicatrice courait d'un oeil au menton et, en contractant les chairs, elle avait relevé un côté de la lèvre supérieure : trois dents sortaient de la genève. Une tignasse orange s'enracinait bas sur son front.  
"Un Adonis, n'est-ce pas?" ironisa l'inspecteur [...]" ("L'homme à la lèvre tordue" de Sir Arthur Conan Doyle)

*exprime le contraire*

Un Adonis désignant un jeune homme d'une grande beauté, l'emploi de ce mot est ici un trait d'humour, d'ironie.

Lorsque l'on félicite quelqu'un (*Ah ! bravo !*) qui vient de faire une bêtise, on fait une antiphrase. L'ironie - qui consiste à dire le contraire de ce que l'on pense pour se moquer - a souvent recours à l'antiphrase.

### L'énumération (13)

C'est l'enchaînement de plusieurs mots d'une même catégorie grammaticale (ici des groupes nominaux). On emploie également le terme d'accumulation pour désigner l'énumération.

*énumération de des verbes créés only*

[...] les chants joyeux, les chansons pieuses, les soupirs fervents des pénitents, les éclats de rire de la gaieté, les plaintes, les cris de joies, les acclamations d'allégresse, les plaisanteries, la prière, remplissaient les airs d'un concert merveilleux et étourdissant. (*Les Elairs du Diable* de E.T.A. Hoffman)

### ✓ La gradation (14)

Quand l'énumération enchaîne des mots de telle façon que celui qui suit exprime une idée toujours un peu moins ou un peu plus que ce qui précède, on parle de gradation. Il y a donc une progression :

*Progression (fort ou faible)*

Rien n'était si beau, si leste, si brillant, si bien ordonné que les deux armées. Les trompettes, les fifres, les hautbois, les tambours, les canons, formaient une harmonie telle qu'il n'y en eut jamais en enfer. (*Candide*, Voltaire)

### ✓ L'oxymore (15)

Ce qui me cachait ne paraissait point posséder de contours nettement arrêtés, mais une sorte de transparence opaque, s'éclaircissant peu à peu. ("Le Horla", Guy de Maupassant)

*Un mot et absolument son contraire*

On l'appelle également l'alliance de mots. L'oxymore allie deux mots de sens contraire. L'exemple le plus célèbre est *obscur clarté qui tombe des étoiles*. Comment, autrement que par un oxymore, dire ce qui semble à la fois lumineux et obscur lors d'une nuit étoilée ?

### ✓ L'euphémisme (16)

Ce procédé consiste à dire les choses d'une façon que tout ce qui est désagréable, triste, choquant sera atténué :

6

(7)

Elle a vécu, Myrto, la jeune Tarentine ! ("La jeune Tarentine" d'André Chénier)

Elle a vécu signifie Elle est morte. On voit que l'euphémisme a recours à la périphrase pour atténuer l'idée de mort.

✓ La litote (P)

Ce procédé consiste à dire moins pour suggérer plus :

Colin devait le jour à un brave laboureur des environs, qui cultivait la terre avec quatre mulets, et qui, après avoir payé la taille, le tailon, les aides et gabelles, le sou pour livre, la capitation et les vingtièmes, ne se trouvait pas puissamment riche au bout de l'année. (*Jeanne et Colin* de Voltaire)

Quand Voltaire écrit que le laboureur n'était pas « puissamment riche » à la fin de l'année après avoir payé les impôts, il faut comprendre qu'il était pauvre. Ici, la litote est un trait d'humour, d'ironie même.

On l'utilise parfois dans le langage courant. En effet, pour dire qu'un plat est excellent, on dira, par exemple, « Pas mauvais ce rôti ! ». *ou bien pas mal.*

Antonomase (R)

(Féminin) Une antonomase est une figure de rhétorique qui consiste à remplacer un nom propre par un nom commun et inversement. Le nom peut être également remplacé par une périphrase.

L'antonomase est une variété de métonymie.

Exemples :

- « C'est un véritable Harpagon ! » pour dire « Il est vraiment avare. » ✓
- « Un Tartuffe » pour désigner une personne hypocrite.
- « Le quai d'Orsay » pour dire « le ministère des Affaires étrangères ».
- « Le Malin » pour « Satan ».

Hyperbole (P)

(Féminin) L'hyperbole est une figure d'amplification qui désigne l'ensemble des procédés d'exagération qui touchent la syntaxe et le lexique (accumulation, intensifs, superlatifs, etc.).

Exemples :

- Dire un géant pour désigner un homme de très grande taille.
- Dire c'est à mourir de rire pour dire que quelque chose est vraiment très drôle.

Exercice :

a - Comme à cette fleur la vieillesse  
Fera ternir votre beauté.

(«Mignonne, allons voir si la rose» de Pierre de Ronsard)

*Le comparé n'est pas la mère de Jeanne pour le*

*mignonne*  
*comparé*  
*comparant*  
*point de comparaison*  
*outil*  
*comme*  
*pour le*

(8)

La figure de style est : la comparaison (C)

b - Et comptez-vous pour rien Dieu qui combat pour vous ?

Dieu, qui de l'orphelin protège l'innocence,

Et fait dans la faiblesse éclater sa puissance ?

Dieu, qui hait les tyrans, et qui, dans Jezraël,

Jura d'exterminer Achab et Jézabel ?

(*Athalie* de Racine)

La figure de style est : La répétition (insistance) (C)

c - On le poursuit sans relâche pendant une heure, et je commençais à croire qu'il serait très difficile de s'en emparer, quand cet animal fut pris d'une malencontreuse idée de vengeance dont il eut à se repentir. (*Vingt mille lieues sous les mers* de Jules Verne)

La figure de style est : Personnification (le animal à son idée) (C)

d - [...] une telle huître contient quinze kilos de chair, et il faustrait l'estomac d'un Gargantua pour en absorber quelques douzaines. (*Vingt mille lieues sous les mers* de Jules Verne)

La figure de style est : L'antonomase

e - Je suis deux jours sans la voir, qui sont pour moi des siècles effroyables [...] (*Le Bourgeois gentilhomme* de Molière)

La figure de style est : L'hyperbole

f - Vous me faites priser ce qui me déshonore,  
Vous me faites haïr ce que mon âme adore,  
Vous me faites répandre un sang pour qui je dois  
Exposer tout le mien et mille et mille fois. (*Cinna* de Pierre Corneille)

La figure de style est : L'anaphore (répétition)

g - Loup Garou se dirigea donc vers Pantagruel avec une massue d'acier pesant neuf mille sept cents quintaux et deux quarterons [...] (*Pantagruel* de François Rabelais)

La figure de style est : L'hyperbole (exagération de chiffres)

h - Hâtez-vous lentement (*Art poétique* de Boileau)

La figure de style est : L'oxymore (non adhérence)

i - Enfin ! il m'est donc permis de me délasser dans un bain de ténèbres ! («À une heure du matin» de Charles Baudelaire)

La figure de style est : Allégorie

j - Monsieur, il était bon et doux comme un Jésus. («Souvenir de la nuit du 4» de Victor

## Table des matières

Introduction générale .....	7
<b>Chapitre 1: Etat des lieux.....</b>	<b>8</b>
1. Approche par compétences.....	9
1.1. Définition de l'approche par compétences.....	9
1.2. Les principes de l'approche par compétence .....	10
2. Etat des lieux .....	11
2.1. Analyse du questionnaire.....	11
2.2. Interprétation des résultats des questionnaires.....	13
2.3. Analyse des résultats des observations .....	20
2.4. Analyse des résultats des documents écrits .....	24
<b>Chapitre 2 : proposition d'une séquence didactique.....</b>	<b>28</b>
3. Le genre discursif.....	29
3.1. Définition du genre discursif.....	29
3.2. Définition du texte documentaire.....	29
3.3. Le modèle de Chartrand .....	30
3.4. Les caractéristiques du texte documentaire.....	30
3.4.1. Communicationnelles.....	30
3.4.2. Textuelles.....	31
3.4.3. Sémantiques.....	33
3.4.4. Grammaticales.....	34
3.4.5. Graphiques et visuelles.....	35
4. La séquence didactique .....	35
4.1. Définition de la séquence didactique.....	35
4.2. Les étapes de la séquence didactique .....	36
4.3. Notre séquence didactique .....	37
Conclusion générale .....	45
Références bibliographiques.....	46

Table des figures.....	49
Table des tableaux.....	50
Table des grilles.....	51
Table des annexes.....	53
Table des matières .....	102