

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Amar Téliidji – Laghouat -



Faculté des Lettres et des Langues
Département de Français

Mémoire pour l'obtention d'un master en Didactique des Langues Étrangères.

Intitulé

La prise en charge de la compétence interculturelle
dans les textes-support et les activités de CE et d'EE
du manuel scolaire de FLE de 1^{ère} AS.

Présenté par : NAKH Zoulikha et Nakmouche Fatma

Dirigé par : Mme ROUIS.

Membres de jury

Présidente : Mme Assia MEBARKI, MAA, Université Amar Téliidji, Laghouat.

Examinatrice : Mme Wafa MAATALLAH, MAA, Université Amar Téliidji, Laghouat.

Directrice de recherche : Mme Samira ROUIS, MAA, Université Amar Téliidji, Laghouat.

Année universitaire 2019-2020

Résumé

Dans un monde ouvert de plus en plus sur la mondialisation, les nouvelles technologies et les relations internationales, l'apprentissage des langues étrangères est devenu une nécessité. En effet, les langues assurent la communication entre les individus et permettent ainsi le croisement des cultures. À travers cet échange, l'être humain devient plus tolérant vis-à-vis de la différence de l'Autre. Dans cette optique, le ministère de l'Éducation Nationale en Algérie a décidé de développer cette compétence chez les apprenants à travers l'enseignement du FLE.

Dans notre travail de recherche, nous avons fait l'analyse des textes-support et des activités de l'écrit (compréhension et expression) du manuel scolaire de la 1^{ère} AS pour dégager le degré d'implication de l'Etat dans le développement de la compétence interculturelle.

Mots clés : manuel scolaire - compétence interculturelle – texte – activité - FLE

ملخص

في إطار العولمة والتطور التكنولوجي والعلاقات الدولية، أصبح تعلم اللغات الأجنبية ضرورة والتي بدورها تؤمن التواصل بين الأفراد وبذلك تسمح بعبور الثقافات. في ظل هذا التبادل يصبح الإنسان واسع الأفق مع اختلاف الطرف الاخر. ومن هذا المنظور قررت الوزارة التربوية الوطنية الجزائرية تطوير هذه الكفاءة عند المتعلمين ويتم ذلك من خلال تعليم اللغة الأجنبية الفرنسية. ولقد قمنا في عملنا البحثي بتحليل النصوص والأنشطة الكتابية (الفهم والتعبير الكتابي) للكتاب المدرسي للسنة الأولى ثانوي بهدف توضيح درجة تضمين الدولة في تطوير كفاءة التداخل الثقافي.

الكلمات المفتاحية: الكتاب المدرسي - كفاءة التداخل الثقافي – النص - النشاط - الفرنسية لطلعة اجنبية

Abstract

In a world increasingly open to globalization, new technologies and international relations, learning foreign languages has become a necessity. Indeed, languages ensure communication between individuals and thus allow cultures to cross. Through this exchange, the human being becomes more tolerant of the difference of the other. With this in mind, the Ministry of Algeria has decided to develop this skill among learns through the teaching of the French as a foreign language.

In our research work, we analyzed the texts and the writing activities (comprehension and expression) of the 1st year secondary school manual to identify the degree of involvement of the State in the development of intercultural competence.

Key works: textbook - intercultural competence – text- activity – French as foreign language

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à :

- ❖ *Ma mère, la personne la plus chère à mon cœur, ma source d'inspiration et de tendresse et qu'Allah accueille son âme dans son vaste paradis.*
- ❖ *Mon père, mon ange gardien sur terre qui m'a appris la persévérance, la patience et la responsabilité.*
- ❖ *Mon cher époux, Tahar, pour ses encouragements et son soutien.*
- ❖ *Meilleure amie et ma moitié Zoulikha qui m'a toujours accompagné même dans les moments les plus durs de ma vie.*
- ❖ *Toute ma famille mes sœurs : Fouzia Khadoudje et Nassima et mes frères : Aïssa Abdelkader et Hocine*

« Dédicace spéciale à ma petite fille Céline qui est le trésor de ma vie. »

Fatma Nakmouche

Dédicace

Je dédie notre modeste travail à :

➤ *Mes chers parents. Aucune dédicace ne saurait exprimer mon respect, mon éternel amour et ma considération pour leurs sacrifices et leurs prières tout au long de ma vie.*

➤ *Mes chères sœurs et amies Anfel et Wissal pour leurs encouragements.*

➤ *Mon frère, Taha, pour son soutien inconditionnel.*

➤ *Toute ma grande famille : mes oncles, mes tantes et surtout mes cousines Massouda, Fati, et Aya pour les bons moments que je vis avec elles depuis l'enfance.*

➤ *Sans oublier, mes chères amies Radia, Akram et Nana pour être restées à mes côtés jusqu'à maintenant. Qu'Allah vous protège.*

Que ce travail soit l'accomplissement de vos vœux, tant allégués, et le fruit de votre soutien infailible. Merci infiniment d'être toujours là pour moi.

Zoulikha Nakh

Remerciements

Tout d'abord nous tenons à exprimer notre gratitude et nos remerciements à notre directrice de recherche Madame Rouis qui nous a guidé, accompagné et orienté tout au long de ce travail.

Aussi, nos remerciements vont à tous nos enseignants, du département de Français et des cycles précédents, qui ont contribué à notre formation.

La liste des tableaux

N°	Titre	Chapitre - page
01	L'organisation du programme officiel de FLE de 1 ^{ère} AS.	I – 11
02	La fiche technique du manuel scolaire de FLE de 1 ^{ère} AS	I – 12
03	La fiche technique des textes-support du manuel scolaire de FLE de 1 ^{ère} AS.	I – 14
04	La fiche technique des activités de compréhension de l'écrit proposées dans le manuel scolaire de FLE de 1 ^{ère} AS.	I – 18
05	La fiche technique des activités d'expression écrite proposées dans le manuel scolaire de FLE de 1 ^{ère} AS.	I – 19
06	La liste des textes sélectionnés pour l'analyse.	II – 22
07	La liste des activités sélectionnées pour l'analyse.	III – 46

La liste des grilles

N°	Titre	Chapitre - page
01	L'analyse du texte de Jacques Prévert, « <i>Dans ma maison</i> »	II – 23
02	L'analyse du texte de Jules Michelet, « <i>Le Rhône</i> »	II – 25
03	L'analyse du texte de D. Dixon et F. Carlier	II – 26
04	L'analyse du texte de Fray Diego de Haëdo, « <i>La population d'Alger au XIX^e siècle</i> »	II – 27
05	L'analyse du texte extrait de l'Encyclopédie Universalis, « <i>Les plans de villes dans le Tiers Monde</i> »	II – 28
06	L'analyse du texte de J. Cocteau, « <i>Je voyage bien peu</i> »	II – 29
07	L'analyse du texte de « Les auteurs »	II – 30
08	L'analyse du texte de J. Amrouche, « <i>Ma chère maman</i> »	II – 31
09	L'analyse du texte extrait de l'Encyclopédie, « <i>La tauromachie : sport, spectacle, ou barbarie ?</i> »	II – 32
10	L'analyse du texte de J. Renard	II – 34
11	L'analyse du texte de B. Dylan, « <i>Qui a tué Davy Moore ?</i> »	II – 35
12	L'analyse du texte « <i>Chère Zineb</i> »	II – 37
13	L'analyse du texte de B. Cendrars, « <i>Dernière heure Oklahoma, 20 Janvier 1914</i> »	II – 38
14	L'analyse du texte de D. Pennac, « <i>Le jeune conteur</i> »	II – 39
15	L'analyse du texte de la revue <i>I had a dream</i>	II – 40
16	L'analyse du texte de D. Buzzati, « <i>Le chef</i> »	II – 41
17	L'activité de CE du texte de Jaques Prévert, « <i>Dans ma maison</i> », page 25	III – 47
18	L'activité de CE du texte de J. Michelet, page 32	III – 48
19	L'activité de CE du texte de D. Dixon et F. Carlier, page 44	III – 48
20	L'activité de CE du texte de Fray Diego de Haëdo, « <i>La population d'Alger au XIX^e siècle</i> », page 46	III – 49
21	L'activité de CE du texte de J. Cocteau, « <i>Je voyage bien peu</i> », page 56	III – 49
22	L'activité de CE du texte de Les auteurs, page 71	III- 50
23	L'activité de CE du texte de J. Amrouche, « <i>Ma chère maman</i> », page 86	III – 50

24	L'activité de CE du texte de l'Encyclopédie Larousse, « <i>Le tauromachie, sport, spectacle ou barbarie ?</i> », -page103	III – 51
25	L'activité de CE du texte de J. Renard, page 109	III – 51
26	L'activité de CE du texte de B. Dylan, « <i>Qui a tué Davy Moore ?</i> », page113	III – 52
27	L'activité de CE du texte de « <i>Chère Zineb</i> »,page 115	III – 52
28	L'activité de CE des textes de : M.F. Gillard, D. Pennac et la Revue « <i>I had a dream</i> », page 159	III – 53
29	L'activité de CE du texte de D. Buzzati, « <i>Le chef</i> », page171	III – 53
30	L'activité d'EE du texte de J. Michelet, « <i>Le Rhône</i> », page32	III – 53
31	L'activité d'EE du texte de D. Dixon et F. Carlier, page44	III – 54
32	L'activité d'EE du texte de Fray Diego de Haëdo, « <i>La population d'Alger au XIX siècle</i> », page 46	III – 54
33	L'activité d'EE du texte de l'Encyclopédie Universalis, « <i>Les plans de villes dans le Tiers Monde</i> », page47	III – 54
34	L'activité d'EE du texte de J. Cocteau, « <i>Je voyage bien peu</i> », page56	III – 55
35	L'activité d'EE du texte de B. Dylan, « <i>Qui a tué Davy Moore ?</i> », page113	III – 55
36	L'activité d'EE du texte de Blaise Cendrars, « <i>Dernière heure Oklahoma, 20 janvier 1914</i> », page132	III – 55
37	L'activité d'EE des textes de : M.F. Gillard, D. Pennac et la Revue « <i>I had a dream</i> », page 159	III - 56

Table des matières

Résumé	
Dédicace	
Remerciements	
Liste des tableaux	
Liste des figures	
Introduction	P 01
Chapitre I : Apport théorique	
I-1- Définition des concepts	P 05
I-1- a) La culture	P 05
I-1- b) L'interculturel	P 06
I-2- La compétence interculturelle	P 07
I-2-a) Savoirs	P 08
I-2-b) Savoir-faire	P 08
I-2-c) Savoir-être	P 08
I-2-d) Savoir-devenir	P 08
I-3- La place de la compétence interculturelle dans le programme officiel de 1 ^{ère} AS	P 09
I-4- Les caractéristiques du manuel scolaire de 1 ^{ère} AS	P 11
I-4-a) La présentation du manuel	P 12
I-4-b) Les textes-supports	P 13
I-4-c) Les activités de CE	P 17
I-4-d) Les activités d'EE	P 18
I-5- Synthèse du chapitre	P 19
Chapitre II : À la recherche des faits culturels et/ou interculturels dans les textes-support du manuel scolaire de FLE de 1^{ère} AS	
II-1- La sélection des textes à analyser	P 21
II-2- La conception de la grille d'analyse	P 23
II-3- L'analyse des textes sélectionnés	P 23
II-4- L'interprétation des résultats	P 42
II-5- Synthèse du chapitre	P 43
Chapitre III : La prise en charge de la compétence interculturelle dans les activités de CE et d'EE proposées dans le manuel scolaire de 1^{ère} AS.	
III-1- Le choix des activités à analyser	P 45
III-2- La conception de la grille d'analyse	P 47
III-3- L'analyse des activités sélectionnées	P 47
III-4- L'interprétation des résultats	P 56
II-5- Synthèse du chapitre	P 56
Conclusion	P 58
Références bibliographiques	P 60
Annexe	P 64
- Les textes sélectionnés du manuel scolaire de FLE de 1 ^{ère} AS.	
- Les activités de CE sélectionnées du manuel scolaire de FLE de 1 ^{ère} AS.	
- Les activités d'EE sélectionnées du manuel scolaire de FLE de 1 ^{ère} AS.	
- La grille d'analyse des textes-support.	
- La grille d'analyse des activités de CE et d'EE.	
- La taxonomie de Bloom.	

Introduction

Aujourd'hui le monde est devenu un petit village grâce au développement économique et technologique. En effet, nous assistons à une grande tendance de la mondialisation. Malgré ce rapprochement, il existe encore des barrières entre les groupes d'individus surtout par rapport à la culture. Cette dernière se manifeste dans tous les contextes : modes de vie, représentations, point de vue, comportements, langage, etc. Cela veut dire que la culture est « un tout complexe qui comprend le savoir, la croyance, l'art, le droit, la morale, la coutume et toute les autres aptitudes acquises par un homme en tant que membre d'une société »¹.

À ce propos, l'Algérie a acquis plusieurs cultures à l'issue des occupations qu'elle a vu défiler à travers l'Histoire et c'est ainsi qu'elle se retrouve avec un patrimoine culturel riche et diversifié dans différents domaines tels que la musique et la danse (arabo-andalouse, le châabi, le raï, le gnawi, le kabyle, etc.) ; la religion (l'Islam, l'Ibadite, le christianisme, le judaïsme, etc.) ; la gastronomie (le couscous, le tajine², la chorba³, etc.) ; les célébrations (Yenayer, 1^{er} Novembre, la naissance du prophète Mohamed, le 08 mars, etc.), la littérature (francophone, magrébine, africaine, arabe, etc.) et la communication (des langues multiples, des dialectes variés, des parlés mixtes, etc.). Cet héritage continue de s'agrandir à travers l'acquisition des langues qui véhiculent leurs propres cultures et donnent accès à d'autres. Parmi ces langues, nous retrouvons le français langue étrangère (FLE). Son enseignement a pour but de développer chez l'apprenant des compétences susceptibles d'être exploitées dans les situations de communication lui permettant ainsi de prendre part à la vie sociale non seulement dans son pays mais aussi dans le monde entier. Autrement dit, l'enseignement du FLE vise :

« la familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle » et « l'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix »⁴.

Les finalités déclarées, ci-dessus, par les textes officiels (les programmes), montrent le rôle considérable du FLE dans l'accès aux différentes cultures.

¹ Tylor (Edward BUMETT), *The Primitive Culture*, London, J. Murray, 1871. Traduction française. La Civilisation Primitive, Paris, 2 vols. 1876.

² Plat d'origine maghrébine. Disponible sur : <https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Tajine>, consulté le 15/09/2020 à 06h00.

³ Plat d'origine turque. Disponible sur : https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Cuisine_alg%C3%A9rienne, consulté le 15/09/2020 à 06h10.

⁴ Direction de l'Enseignement Secondaire, Commission Nationale des Programmes, Janvier 2005, p.5.

Dans ce sens, Janine COURTILLON nous explique que :

« *Apprendre une langue étrangère c'est apprendre une culture nouvelle, des modes de vivre, des attitudes, des façons de penser, une logique autre, nouvelle, différente (...)* »¹. Robert GALISSON, de son côté, considère la langue comme le : « *véhicule, produit et producteur de toutes les cultures* »².

Cette rencontre culturelle a fait apparaître plusieurs concepts : le multiculturel, le pluriculturel, le transculturel, l'interculturel, etc. Chaque concept fait état, d'une manière spécifique, de la coexistence de différentes cultures dans un contexte donné mais celui qui aborde l'échange dans un climat de tolérance et de respect c'est l'interculturel. C'est pour cet objectif qu'il est pris en charge dans l'enseignement du FLE. En effet, nous avons remarqué que la compétence interculturelle est intégrée dans les programmes officiels des différents paliers. Ceci nous a poussés à nous interroger sur la manière avec laquelle elle est abordée dans le manuel scolaire. Nous avons supposé que :

- Les textes-support offrent des données culturelles qui renvoient à des faits culturels et/ou interculturels ;
- La compétence interculturelle est prise en charge dans l'activité de compréhension de l'écrit ;
- L'activité de l'expression écrite met en avant le développement de la compétence interculturelle.

Dans le but de trouver des réponses, nous avons décidé de mener une recherche sur la prise en charge de la compétence interculturelle dans le manuel scolaire de FLE de la première année du cycle secondaire (1^{ère} AS).

Le compte-rendu de notre recherche se subdivise en trois chapitres. Le premier, intitulé « *Apport théorique* », met à notre service une base de données pour identifier les concepts clés de notre recherche et construire les outils de notre enquête. Le deuxième, intitulé « *À la recherche des faits culturels et/ou interculturels dans les textes-support du manuel scolaire de FLE de 1^{ère} AS* », présente notre analyse des textes-support sélectionnés du manuel scolaire de 1^{ère} AS. Le troisième et dernier chapitre, intitulé « *La prise en charge de la compétence interculturelle dans les activités de CE et d'EE proposées dans le manuel* ».

¹ COURTILLON Janine, La notion de progression appliquée à l'enseignement de la civilisation, In le Français dans le monde N° 188, Paris, Hachette Larousse, 1984, p52

² GALISSON Robert, De la linguistique appliquée à la didactologie des langues cultures, Didier Erudition, Paris, 1993.

scolaire de 1^{ère} AS. », fait état de l'analyse des activités de l'écrit (Compréhension et Expression) qui accompagnent les textes-support analysés dans le deuxième chapitre.

L'objectif de notre recherche est d'évaluer le degré de conformité entre la demande du programme officiel et l'offre du manuel scolaire en ce qui concerne le développement de la compétence interculturelle chez l'apprenant de FLE.

Chapitre I

Apport théorique

Dans ce chapitre nous présentons les informations théoriques sur lesquelles se base notre recherche. Pour ce faire, nous avons consulté des ouvrages théoriques et des mémoires électroniques qui portent sur le culturel et l'interculturel ; et aussi des dictionnaires pour définir les concepts clés. Les données recueillies vont nous permettre, d'un côté, de comprendre la notion de « compétence interculturelle » et son rapport avec l'enseignement du FLE ; et d'un autre côté de concevoir notre recherche pratique.

I-1- Définition des concepts

L'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère met en contact la culture de l'apprenant et celle de la langue cible. Cette rencontre donne lieu à différents concepts qui pourraient porter confusion. De ce fait, pour comprendre l'objet de notre recherche (la compétence interculturelle) nous allons présenter la définition des concepts qui ont fait sa genèse et les traits qui le caractérisent. Ceci va nous permettre de mieux le cerner et de l'identifier dans le manuel scolaire.

I-1- a) La culture

Le mot « *culture* » vient du latin « *cultura* », la notion de culture est plurielle, elle est plus riche et plus profonde, c'est un terme complexe aux significations multiples dans différents domaines. Le premier qui a défini la culture c'est l'anthropologue britannique Edward Burnett Taylor qui a rédigé un livre intitulé « *Primitive culture* » dans lequel il a défini la culture comme étant synonyme de civilisation en disant que :

« La culture ou la civilisation entendue dans son sens ethnographique, est cet ensemble complexe qui comprend les connaissances, les croyances, l'art, le droit, la morale, les coutumes et toutes aptitudes et habitudes qu'acquière l'homme en tant que membre d'une société »¹.

Pour l'organisation internationale UNESCO :

« dans son sens le plus large, la culture peut aujourd'hui être considéré comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels, et matériels, intellectuels et objectifs, qui caractérise une société ou un groupe sociale. Et elle englobe autres les arts, les lettres et les sciences, les modes de vie, les droits fondamentaux et l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances »²

¹ Cité dans Anouar Abdel-Malek et al. *Clés pour une stratégie nouvelle du développement*, Edition ouvrières UNESCO, 1984, p 29.

² Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles, Conférence mondiale sur les politiques culturelles, Mexico City, 26 juillet - 6 août 1982, Défini par l'UNESCO.

D'après Renald LEGENDRE dans son dictionnaire actuel de l'éducation, la culture est :

«Un ensemble de manière de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, des croyances, des connaissances, des réalisations, des institutions, des normes, des valeurs, des moeurs, des loisirs, des aspirations qui distinguent les membres d'une collectivité et qui cimente son unité à une époque donnée.»¹

Cela veut dire que la culture peut se manifester dans les noms propres, le style vestimentaire, la manière de parler, le mode de vie, le décor de la maison, etc.

I-1- b) L'interculturel

Le terme « *interculturel* » comprend « *inter* » et « *culturel* » qui signifient « *entre* » et « *culture* »². Selon le dictionnaire Le Petit Robert, c'est ce « *qui concerne les rapports, les échanges entre culture, entre civilisations différentes* »³.

L'interculturel accorde une place plus importante aux relations entre les individus en tant que sujet qu'aux caractéristiques culturelles de l'individu : ses coutumes, ses traditions, ses manières de pensée et ses réactions dans les différentes situations. C'est, d'abord, la rencontre avec une personne qui a ses propres caractéristiques. Donc, il ne s'agit pas d'apprendre la culture de l'autre mais c'est d'apprendre à se connaître, à coopérer, à se mettre à la place des autres, comprendre comment l'autre perçoit la réalité et apprend à décoder les messages émis et dépasser les préjugés.

Nous pouvons dire que le concept de l'interculturel permet de casser les barrières, de s'ouvrir à l'Autre et d'apprendre un savoir-vivre ensemble.

Autrement dit, grâce à cette prise de conscience l'individu, qui est le principal acteur dans la société, pourrait accepter davantage la diversité culturelle qu'il sera susceptible de rencontrer dans sa vie personnelle et professionnelle. À ce propos, Abdalah-Prétceille, M. voit que :

«La question [de l'interculturel] n'est pas tant la culture de l'autre, mais tout simplement la question de la relation à l'autre. C'est autrui, qui, dans sa totale diversité totale et singularité, sous toutes ses formes, s'impose à nous (...) Ainsi, la connaissance hors contexte, hors relation, hors communication avec autrui,

¹ LEGENDRE Renald, 1988, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Ed. Larousse, Paris, p 680.

² <https://www.glossaire-international.com/pages/tous-les-termes/interculturel.html>, consulté le 10/3/2020 à 08h30

³ Dictionnaire Le Petit Robert, p.1352

ne facilite pas la rencontre. (...) L'identité de chacun ne peut plus être définie sans lui, en dehors de lui, mais avec lui. »¹

En résumé, l'interculturel est à l'image des rapports positifs qu'entretiennent les cultures qui sont appelées à cohabiter ensemble.

I-2- La compétence interculturelle

L'enseignement des langues étrangères a pour but de préparer l'apprenant à une citoyenneté responsable et respectueuse. De ce fait, le devoir de l'école est de voir quel individu elle peut, elle veut et elle doit former pour la société de demain et afin de développer le savoir vivre-ensemble en dépit des différences linguistiques, sociales ou éthiques. L'objectif se veut de préparer l'apprenant à la rencontre de l'autre qui dispose d'une culture qui lui est, souvent, inconnue.

Les recherches s'accordent pour dire que l'interculturalité peut aider à réaliser cet objectif, d'où le concept de l'éducation interculturelle et la nécessité de développer la compétence interculturelle chez l'apprenant. Sainte Marie AFLAY a défini la compétence interculturelle comme suit : « *La compétence interculturelle peut-être définie comme capacité qui permet à la fois de savoir analyser et de comprendre les situations de contact entre personnes et entre groupes porteurs de cultures différentes et de savoir gérer ces situations* ». ²

Selon M. Abdallah-Prétceille :

« La compétence interculturelle s'appuie sur une mise en perspective d'une relation intersubjective, elle renvoie à une culture en acte et non à une définition culturelle. Si l'Autre est au cœur de la communication, la notion prioritaire n'est pas celle de culture mais celle d'altérité. »³

BYRAM, quant à lui, affirme que :

« Être compétent sur le plan interculturel veut dire penser et agir d'une façon moralement souhaitable et faire de la compétence interculturelle un objectif de l'enseignement linguistique signifie donner des indications précises sur la manière dont il convient de se conduire »⁴.

¹ ABDALLAH-PRETCEILLE, M., *Education interculturelle et éducation à la citoyenneté*, in Éloy, numéro spécial, 2004. p146. Cité dans la thèse de doctorat de Thameur TIFOUR, *Compétence(s) interculturelle(s) et culture de l'Autre dans l'enseignement-apprentissage du texte littéraire au secondaire*, p 239.

² AFLAY Sainte Marie, 1997, *La compétence interculturelle dans le domaine de l'intervention éducative et sociale*, Les cahiers de l'actif, Actif, Paris.

³ ABDALLAH-PRETCEILLE, M., *Apprendre une langue, apprendre une culture, apprendre l'altérité*, in *Les cahiers pédagogiques*, n°360, Paris, 1998. Cité dans la thèse de doctorat de Thameur TIFOUR, *Compétence(s) interculturelle(s) et culture de l'Autre dans l'enseignement-apprentissage du texte littéraire au secondaire* ». p 50.

⁴ BYRAM. M (Coord par), *Introduction, La compétence interculturelle*, Strasbourg, Edition du Conseil de l'Europe, 2003, p 39.

Cette dernière résume les caractéristiques et les indicateurs dans lesquels se manifeste la compétence interculturelle ; à savoir la manière de penser et d'agir, c'est-à-dire les actes et les propos de l'individu et sa façon de voir et de réagir quand il est face à d'autres cultures qui ne sont pas forcément semblables à la sienne. Dans le domaine de la didactique des langues étrangères, l'interculturalité veut dire l'apprentissage des éléments de la compétence interculturelle : connaissances (savoirs) ; capacités (savoirs- faire) et comportements (savoirs- être et savoir-devenir) qui vont permettre à l'apprenant de savoir agir face à la diversité et à la différence.

I-2- a) Savoirs

Les savoirs sont toutes les connaissances qui touchent à la vie quotidienne (nourritures et besoins, manières de communication, habillement..., etc.), les relations (familiales, entre les classes sociales, entre les sexes, entre le grand et le petit..., etc.), les valeurs et les croyances (la religion, les principes, l'histoire, la politique, tabous..., etc.).

I-2- b) Savoir-faire

C'est la capacité d'établir des relations entre la culture maternelle et la culture étrangère, d'utiliser des stratégies pour faire un contact avec une personne d'une autre culture et d'éviter les situations de malentendu et de conflit culturel.

I-2- c) Savoir-être

Les savoirs-être comprennent l'objectif qui permet à l'apprenant de construire des comportements pour arriver à faire un changement positif d'attitudes par rapport à d'autres cultures, aussi l'ouverture vers des expériences nouvelles, la volonté de mettre en perspective son point de vue et son système de valeurs et la capacité de prendre du recul par rapport aux différentes attitudes.

I-2- d) Savoir-devenir

Le savoir-devenir renvoie à la capacité de l'individu à se projeter, c'est-à-dire concevoir ici et maintenant une représentation de son futur tant par identification de son parcours, de son itinérance, de son histoire de vie, que par imagination, ouverture aux opportunités et autorisation à être celui qu'il souhaite être, ou encore par la mobilisation d'habiletés à la

planification dans le but de scénariser la succession de ses actions, d'identifier les contraintes et les risques, de réduire les incertitudes.

C'est donc savoir se projeter dans le futur, anticiper, devenir l'autre de son propre parcours, libérer en soi tous les possibles et espaces de déploiement, ruser avec soi, ne plus attendre son identité du groupe, mais devenir source de la relation aux autres et de sa propre créativité.

En résumé, la compétence interculturelle tend à faire acquérir à l'apprenant l'aptitude à respecter l'Autre et à s'ouvrir vers l'altérité, remettre en cause les stéréotypes sociaux et lutter contre la xénophobie et le racisme comme nous le fait remarquer Fred DERVIN. D'après lui, la compétence interculturelle permet : « *De prendre conscience des diversités de chacun, d'apprendre à analyser les situations qui rendent difficile l'intersubjectivité afin, plus généralement, de vivre avec l'autre en évitant les procédés d'illusions et de façades* »¹.

D'après les informations citées ci-dessus, la compétence interculturelle se développe à travers l'identification des faits qui reflètent la cohabitation des cultures ou à travers l'exploitation des rapports qu'entretiennent ces cultures que ce soit dans une activité de compréhension ou dans une activité d'expression.

I-3- La place de la compétence interculturelle dans le programme officiel de 1^{ère} AS

D'après Janine COURTILLON :

*« Apprendre une langue étrangère c'est apprendre une culture nouvelle, des modes de vivre, des attitudes, des façons de penser, une logique autre, nouvelle, différentes, c'est entrer dans un monde mystérieux au début, comprendre les comportements individuels, augmenter son capital de connaissances et d'informations nouvelles, son propre niveau de compréhension »*².

À ce propos, en Algérie, l'apprentissage du FLE devrait permettre aux apprenants d'acquérir un outil de communication pour accéder aux savoirs mais aussi de se familiariser avec d'autres cultures et s'ouvrir sur le monde pour prendre du recul par

¹ DERVIN, Fred, (2011), *Impostures interculturelles*, coll. Logiques sociales, L'Harmattan, Paris, 137 pages.

² COURTILLON Janine (1984), *La notion de progression appliquée à l'enseignement de la civilisation*, In *Le français dans le monde*, n°188, Hachette Larousse, Paris, p52.

rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix. Comme mentionné dans les programmes officiels par le Ministère de l'Éducation Nationale dans la déclaration des finalités de l'enseignement/apprentissage du FLE :

- « *La formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critique (...).*
- *La familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle.*
- *L'ouverture sur le monde pour prendre de recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix. »¹*

Cela veut dire que l'enseignement-apprentissage du FLE en Algérie a pour objectif de donner à l'apprenant l'accès aux connaissances et à la pensée universelle qui l'aideront à développer son esprit critique pour ne pas être un consommateur passif de l'information.

En effet, les enfants sont de plus en plus sous l'influence d'un flux d'informations qui est pour la plus part du temps fortement manipulé que ce soit par les médias, les réseaux sociaux, les discours occasionnés, etc. Cela rend la prise en charge de leur éducation interculturelle indispensable surtout quand ils sont jeunes. D'ailleurs, c'est pour cette raison que nous avons choisi la 1^{ère} AS. À ce stade, les apprenants sont au début de l'adolescence (entre 14 et 15 ans). C'est une étape critique qui joue un rôle déterminant dans la construction de la conscience interculturelle du citoyen : l'homme d'aujourd'hui n'est que l'enfant d'hier.

¹Direction de l'Enseignement Secondaire, Commission Nationale des Programmes, op. cit, p.4

Pour atteindre cet objectif, le programme de 1^{ère} AS édicte trois projets, chacun comprend des intentions communicatives, des séquences, des objets d'étude, des thèmes, des séquences et des techniques d'expression que nous avons résumés dans le tableau qui suit.

Tableau n°01. L'organisation du programme officiel de FLE de 1^{ère} AS

Projets	Intention communicative	Séquences
1. Réaliser une campagne d'information à l'intention des élèves du lycée.	Exposer pour donner des informations sur divers sujets.	1- contracter des textes. 2- résumer à partir d'un plan détaillé. 3- résumer en fonction d'une intention de communication.
	Dialoguer pour se faire connaître et connaître l'autre.	1- questionner de façon pertinente. 2- rédiger une lettre personnelle.
2. Rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions.	Argumenter pour défendre ou réfuter un point de vue.	1- organiser son argumentation. 2- s'impliquer dans son discours.
3. Écrire une petite biographie romancée.	Relater un événement en relation avec son vécu.	1- relater objectivement un événement. 2- s'impliquer dans la relation d'évènement.
	Relater un événement fictif.	1- organiser le récit chronologiquement. 2- déterminer des forces agissantes. 3- enrichir le récit par des énoncés descriptifs et des "dires"

D'après les choix, cités ci-dessus, la tutelle semble accorder une place privilégiée à la prise en charge de la compétence interculturelle.

I-4- Les caractéristiques du manuel scolaire de 1^{ère} AS

Pierre HANSARD définit le manuel scolaire comme : « (...) *non seulement un support de transmission des connaissances, mais aussi un élément de transmission de cette dimension voilée de la culture.* »¹. Cela suppose qu'il est conçu avec l'intention de familiariser les apprenants avec d'autres cultures. Avant de chercher cette intention dans le manuel scolaire de 1^{ère} AS, nous commençons par présenter les éléments qui le caractérisent.

¹ HANSARD Pierre, cité par BENSEKAT Malika, *Cultures savantes/cultures populaires dans le manuel scolaire algérien de FLE*, Disponible sur : www.art.uottawa.ca/afelsh/MalikaBENSKAT.MEF.FINAL.PDF, consulté le 15/03/2020 à 10h15.

I-4-a) La présentation du manuel

Pour le manuel scolaire de 1^{ère} AS, nous avons regroupé les informations le concernant dans le tableau qui suit.

Tableau n°02. La fiche technique du manuel scolaire de FLE de 1^{ère} AS

Constituants	Caractéristiques
Concepteurs	- Keltoume DJILALI, inspectrice de l'enseignement secondaire - Amel BOULTIF, professeure de l'enseignement secondaire. - Allel LEFSIH, professeur de l'enseignement secondaire.
1 ^{ère} de couverture	Auteur : Keltoume DJILALI Couleur : bleu et blanc Illustration : image d'arbres et de la mer
Commission d'approbation	Commission d'accréditation et de certification de l'institut national de recherche en éducation
Résolution	n°690, le 18 Mai 2009
Nombre de pages	191
2 ^{ème} de couverture	- avant-propos - sommaire - florilège - index des textes

Dans le manuel nous avons retrouvé les parties suivantes :

- La première est celle du *texte* ;
 - La deuxième, intitulée « *Observation* », est consacrée à attirer l'attention de l'apprenant sur l'image du texte et ce qui l'accompagne (le paratexte).
 - La troisième, intitulée « *Lecture analytique* », fait appel à la compréhension de l'apprenant pour répondre à des questions qui portent sur le contenu du texte. C'est l'activité de compréhension de l'écrit (CO).
 - La quatrième, intitulée « *Faites le point* », donne une information ou une remarque sur un élément qui a été retrouvé dans le texte. Par exemple : c'est quoi le champ sémantique.
 - La cinquième, intitulée « *Expression écrite* », pousse l'apprenant à exploiter ce qu'il retenu. C'est l'activité d'expression écrite (EE).
 - La sixième, intitulée « *La recherche documentaire* », demande à l'apprenant de faire une recherche sur un thème ou sur un sujet en rapport avec ce qu'il a vu dans les autres parties.
- De toutes ces parties, la 1^{ère} offre les données (faits culturels et interculturels) à exploiter dans la 3^{ème} et la 5^{ème} partie afin de développer la compétence interculturelle. Cela veut dire que l'enseignement de cette compétence commence à partir du texte et continue dans les activités de CE et d'EE.

I-4-b) Les textes-support

A. Séoud déclare que : « *Tout rapport avec le texte est dans son essence interculturel, en FLE mais également en FLM, compte tenu évidemment de la "pluralité" culturelle, de la multiplicité des croisements culturels, caractéristiques de la civilisation d'aujourd'hui.* »¹ Mais de quoi se compose ce vaisseau de culture (s) ?

Un texte est un tissage cohérent d'unités linguistiques qui véhicule un sens déterminé par l'exploitation des outils de la langue (catégories et fonctions du mot, construction et association des phrases, rapports logiques, etc.). En effet, les phrases qui le constituent se construisent selon deux axes : l'axe de sélection (mots, expressions, etc.) et l'axe de combinaison (structure de la phrase, enchaînement, rapports, etc.). Chaque auteur exploite ces constituants consciemment ou inconsciemment pour s'exprimer. De ce fait, les choix s'opèrent suivant la ou les cultures qui habitent l'auteur et qui font émerger le texte.

¹A. Séoud (1997 : 137), cité dans la thèse de doctorat de Thameur TIFOUR, « *Compétence(s) interculturelle(s) et culture de l'Autre dans l'enseignement-apprentissage du texte littéraire au secondaire* ». p 63

Pour le manuel scolaire de FLE de la 1^{ère} AS, nous avons quatre-vingt-seize (96) textes-support dont les informations sont représentées dans le tableau qui suit.

Tableau n°03. La fiche technique des textes-support du manuel scolaire de FLE de 1^{ère} AS.

Caractéristiques	Détails	Nombre	Pourcentage	
Thèmes abordés	La sécurité	21	21,87%	
	L'homme	21	21,87%	
	La ville	13	13,54%	
	Les métiers	12	12,5%	
	L'environnement	08	08,33%	
	Les loisirs	08	08,33%	
	La communication	07	07,29%	
	Le sport	03	03,12%	
	Le transport	03	03,12%	
Types	Narratif	44	45,83%	
	Explicatifs	31	32,29%	
	Descriptif	12	12,50%	
	Argumentatif	09	09,37%	
Auteurs	Français	Albert Camus	01	01,04%
		Alphonse Daudet	02	02,08%
		Bernard Clavel	01	01,04%
		Charles Baudelaire	01	01,04%
		Claude Farrere	01	01,04%
		Daniel Pennac	01	01,04%
		Dominique Maillet	01	01,04%
		Emile Zola	02	02,08%
		Francis Vanoye	01	01,04%
		François Carlier et D. Dixon	01	01,04%
		Gustave Flaubert	01	01,04%
		Guy de Maupassant	01	01,04%
		Honoré de Balzac	01	01,04%
		Jacques Prévert	02	02,08%
		Jean Cocteau	01	01,04%
		Jean-Michel Croissandeau	01	01,04%
		Jean de La Fontaine	02	02,08%
		Jean Dion	01	01,04%
		Jules Michelet	01	01,04%
		Jules Renard	01	01,04%
		Jules Verne	01	01,04%
		Louis Bertrand	01	01,04%
		Maurice Leblanc	01	01,04%
		Pierre Loti	01	01,04%
		Raymond Queneau	01	01,04%
		Roger Caillois	01	01,04%
Roger Frison Roche	01	01,04%		
Victor Hugo	02	02,08%		

	Algériens	Fathma Amrouche	01	01,04%
		Jean Amrouche	01	01,04%
		Mohamed Dib	01	01,04%
		Mouloud Feraoun	01	01,04%
	Autres nationalités	Alfred Harris, un canadien	02	02,08%
		Andrée Chedid, une égyptienne	01	01,04%
		Blaise Cendrars, un suisse	01	01,04%
		Bob Dylan, un américain	01	01,04%
		Dino Buzzati, un italien	05	05,20%
		Emil Cioran, un roumain	01	01,04%
		Ernest Hemingway, un américain	01	01,04%
		Fernand Gillard, un belge	01	01,04%
		Fray Diego de Haëdo, un espagnol	01	01,04%
		Isaac Asimov, un russe	01	01,04%
		Paul Emile Victor, un suisse	01	01,04%
		Peter Smithson, un anglais	02	02,08%
		Auteurs anonymes	Les auteurs	04
	Nom non indiqué		02	02,08%
	Autres	Encyclopédie Larousse	02	02,08%
		Encyclopédie Universalis	03	03,12%
		Revue « I had a dream »	01	01,04%
		Journal : El Watan	07	07,29%
		Journal : Le Figaro	01	01,04%
		Journal : Les nouvelles de Tipaza.	01	01,04%
		Journal : El Moudjahed	04	04,16%
		Journal : Info Soir	03	03,12%
		Journal : Liberté	03	03,12%
Journal : Marianne		06	06,25%	
Journal : Le quotidien d'Oran		01	01,04%	
Journal : Le soir d'Algérie		01	01,04%	
Journal : Ouest-Tribune		01	01,04%	
Journal : M. Brough, Afrique Magazine 2003		01	01,04%	
Genre	Littéraire (roman, fable, nouvelle, théâtre, essai, etc.)	45	46,87%	
	Journalistique (articles de presse)	41	42,70%	
	Lettres (correspondances)	10	10,41%	
Forme	Prose	50	52,08%	
	Colonnes	26	27,08%	
	Poème	07	07,29%	
	BD	07	07,29%	
	Dialogue	06	06,25%	
Illustrations	Aucune illustration	85	88,54%	
	Image	10	10,41%	
	Photo	01	01,04%	

D'après le sondage présenté dans le tableau ci-dessus, nous constatons que ce manuel scolaire est caractérisé par :

- Les thèmes de *l'homme* et de la *sécurité*.

Ce sont des thèmes qui mettent en avant l'implication et l'individualité de l'homme dans la gestion de sa vie par rapport à son environnement.

- Le type *narratif* ;

Ce type de texte est marqué par la perception personnelle de l'auteur. En effet, que ce soit un fait réel ou fictif, le discours entrepris est loin d'être neutre parce qu'il implique l'auteur, le narrateur et le personnage.

- Les genres : les articles de journaux, la nouvelle et le roman ;

Le genre journalistique est l'œuvre d'un individu ou d'un collectif qui relate les faits dans un discours objectivé. L'auteur est, en même temps, un observateur (porte-parole) et un critique de ce qui se passe dans la société et cette évaluation s'inscrit dans une époque et une culture ; s'écrit dans une langue et selon une visée particulière dominée par l'information. Le genre littéraire, quant à lui, il donne accès à la dimension de l'Autre, sa vision, sa culture, sa réflexion, son langage et son monde. Il contribue à la découverte de la culture de l'écrivain ou de ce qu'il nous rapporte dans son œuvre.

- Des auteurs de différentes nationalités mais une part considérable est réservée aux auteurs français. Ceci témoigne de l'intention de l'Etat pour développer la compétence interculturelle.

- Les formes : colonnes et prose ;

La forme en prose offre une approche directe (sans détour) du texte ; elle facilite la lecture. Pour la forme en colonne, elle est utilisée avec des caractères de dimensions réduites en général lorsque le texte est long. L'objectif est, donc, de réduire la longueur des lignes pour optimiser la lecture.

- La majorité des textes ne contient pas d'illustrations. Cela veut dire que les auteurs de ces textes ont focalisé leur travail sur le code linguistique. Pour un public jeune et débutant, les illustrations pourraient constituer un apport considérable dans l'acquisition de la compétence interculturelle.

I-4-c) Les activités de CE

Une activité d'enseignement est l'ensemble des actions qui visent l'atteinte d'objectifs d'apprentissage. Elle actionne différents mécanismes au niveau de la compréhension et de l'expression. Elle peut se composer de :

- consignes : Elles se présentent principalement comme phrase impérative qui peut introduire la tâche ou réguler sa réalisation ou bien encore la valider. Ces différentes fonctions correspondent à trois moments-clés du déroulement de l'activité : l'avant, le pendant et l'après ; et elles contribuent toute à la réussite de la tâche.
- questions : demande faite avec une phrase interrogative pour obtenir une information et vérifier des connaissances.
- explications : développement destiné à éclairer, à approfondir l'information ou à canaliser la pluralité. Par exemple : la polysémie.
- orientations : remarques faites pour que l'apprenant soit cadré. Par exemple : pour éviter le « hors sujet ».
- recommandations : les points qu'il faut impérativement respecter (conditions, interdictions, etc.).
- boîte à outils : C'est un ensemble de moyens et de méthodes que l'apprenant peut utiliser pour réaliser l'activité demandée.

Dans l'activité de compréhension de l'écrit, le dictionnaire actuel de l'éducation voit : *« l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières »*¹. Cela veut dire que cette activité tente de rendre l'apprenant capable de construire le sens global et de dégager les idées essentielles du texte. Pour ce faire, il commence par l'observation de l'organisation du texte puis vient la lecture détaillée. Dans ces deux étapes, l'apprenant tente de dégager les éléments pertinents qui vont l'aider dans la compréhension du texte. Pour finir, il exploite les informations retenues pour exprimer sa compréhension à travers ses réponses à des exercices d'appariement, des textes à trous, des QCM, des questions ouvertes, etc.

¹ ROBERT, J.-P. Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Lassay-les-Châteaux : EMD S.A.S., 2008, p. 76.

Dans le manuel scolaire de 1^{ère} AS, nous avons trente (30) activités de compréhension de l'écrit (CE) représentées dans le tableau qui suit.

Tableau n°04. La fiche technique des activités de CE proposées dans le manuel scolaire de FLE de 1^{ère} AS.

Types	Nombre	Pourcentage
Questions ouvertes	15	50%
Exercice d'appariement	07	23,33%
Texte à trous	06	20%
QCM	02	06,66%

D'après le constat que nous avons fait, les questions ouvertes sont dominantes dans les activités de CE avec un taux de 50%. Ce type d'interrogation permet à l'apprenant de donner des réponses plus approfondies avec lesquelles il exprimerait davantage ses idées. Pour la deuxième place, nous avons l'exercice d'appariement avec un taux de 23,33%. Il fait appel au sens de l'observation en poussant l'apprenant à procéder par comparaison pour trouver ce qu'il faut. Troisièmement, nous avons les textes à trous (20%). Il demande à l'apprenant de repérer les connexions entre les éléments qui composent le sens du texte ; cela veut dire que la compréhension est activée du début jusqu'à la fin. Et en dernier, nous avons le QCM avec un taux de 06,66%. Il repose sur la précision, l'exactitude et l'individualité de l'information ; cela veut dire qu'il suscite l'attention de l'apprenant de manière considérable.

Avec ce choix du contenu des activités de CE, les concepteurs donne à l'apprenant l'occasion d'exprimer sa compréhension en se basant sur l'observation et l'analyse personnelle qui implique sa personne donc sa culture.

I-4-c) Les activités d'EE

L'activité d'expression écrite, c'est « *une activité de production d'un texte écrit vue comme une intégration entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit* »¹. Pour ce faire, il y a l'étape de la planification dans laquelle l'apprenant retrouve ses pré-requis puis vient la rédaction et enfin la révision qui vise à corriger les erreurs (réécriture) qu'il est capable de détecter dans la relecture. Cette activité peut se faire à travers une dissertation, un résumé, un texte à compléter, etc.

¹ROBERT, J.-P. Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Lassay-les-Châteaux : EMD S.A. S., 2008, p. 174.

Dans le manuel scolaire de 1^{ère} AS, nous avons compté quarante-cinq (45) activités d'EE réparties dans le tableau qui suit.

Tableau n°05. La fiche technique des activités d'expression écrite proposées dans le manuel scolaire de FLE de 1^{ère} AS.

Types	Nombre	Pourcentage
Dissertation	27	60%
Résumé	10	22,22%
Texte à compléter	8	17,77%

Selon les données recueillies dans le tableau cité ci-dessus, la dissertation domine plus de la moitié des activités d'EE. Elle donne à l'apprenant la possibilité d'employer ses acquis et de développer ces compétences dans une rédaction libre. En deuxième position, nous avons le résumé. C'est un écrit plutôt mécanique qui accorde très peu de place à la réflexion personnelle de l'apprenant. Et en dernier, nous avons le texte à compléter avec un taux de 17,77%. Il demande à l'apprenant de développer le sujet traité en ajoutant la partie qui manque : le début, la fin. Ce type de rédaction fait intervenir la compréhension et l'expression de l'apprenant en même temps.

Le choix des concepteurs des activités nous laisse penser qu'ils cherchent à pousser l'apprenant à exprimer davantage sa réflexion suivant sa manière de voir les choses ; ils mettent en avant son savoir personnel.

I-5-Synthèse du chapitre

D'après les données recueillies dans ce chapitre, nous pouvons dire que les textes et les activités de CE et d'EE du manuel scolaire de 1^{ère}AS intègrent une visée interculturelle mais pour le vérifier nous avons décidé de les analyser à l'aide d'outils définis. D'ailleurs, nous allons commencer par l'analyse des textes-supports qui sera présentée dans le chapitre qui va suivre.

Chapitre II

À la recherche des faits
culturels et/ou
interculturels dans les
textes-support du manuel
scolaire de FLE de 1^{ère} AS

Dans ce chapitre, nous sommes partie à la recherche des faits culturels ou/et interculturels dans les textes-support du manuel scolaire de 1^{ère} AS. Pour ce faire, nous nous sommes appuyés sur les données du premier chapitre. Notre objectif est de dégager du texte les éléments que l'enseignant pourrait exploiter pour développer la compétence interculturelle chez les apprenants. Cela servira aussi à évaluer l'implication de la tutelle dans l'installation de cette compétence à travers le choix des textes qu'elle a intégré dans le manuel scolaire.

II-1- La sélection des textes à analyser

Notre choix des textes-support se justifie par différents faits et s'est en plusieurs étapes. En premier lieu, nous avons choisi le genre littéraire et le type narratif, parce qu'ils sont, d'un côté, prédominants dans le manuels scolaire et d'un autre côté, ils comptent plus d'empreintes de la culture [cf. Chapitre I-4-b)]. Nous avons aussi sélectionné des textes de type argumentatif parce que comme nous l'avons cité dans le premier chapitre [(cf. I-4-b)]. Nous avons aussi décidé d'intégré dans notre échantillon quelques textes argumentatifs même si ce type ne constitue pas un fort pourcentage de présence dans le manuel scolaire. Cette démarche est motivée par le fait que l'argumentation est à l'image de la culture personnelle. Cette dernière fait appel à plusieurs facteurs tels que les croyances et les valeurs que les parents, famille et personnes qui nous entourent nous ont inculqué ; ainsi que les idéaux partagés par les mêmes personnes d'une même société. Par conséquent, l'apprenant prend conscience de sa propre appartenance culturelle en ayant contact avec d'autres civilisations et d'autres mentalités ; et en discernant la différence et les ressemblances entre les arguments avancés qui appartiennent aux cultures étrangères et ceux qu'il peut avoir d'après sa propre culture.

En deuxième lieu, nous sommes passés au choix des auteurs. Pour ce faire, nous nous sommes basés sur ce qui les distingue dans leur parcours d'écrivain en rapport avec la culture : les origines, les métiers entrepris, les centres d'intérêt (champ d'investigation, sujets traités, thèmes abordés), etc. Nous avons aussi intégré dans cette catégorisation des textes d'encyclopédie, de revue et d'auteurs anonymes pour ne pas être complètement influencé par la particularité de l'auteur lorsqu'il est connu. En troisième lieu, nous avons été amenés à faire un second choix lorsqu'un auteur a plusieurs textes à son nom dans le manuel scolaire. Pour cela, nous avons pris en considération l'intitulé des textes. En quatrième lieu, nous avons choisi la forme des textes. Là aussi, nous nous sommes basés sur les données du tableau n°03 du premier chapitre.

En cinquième et dernier lieu, nous avons fait un choix concernant le nombre de textes à analyser. À ce propos, nous avons pris treize (13) textes narratifs et trois (03) textes argumentatifs.

Avec les choix effectués, nous avons obtenu un premier corpus représenté dans le tableau qui suit.

Tableau n°06. La liste des textes sélectionnés pour l'analyse.

N°	Références	Forme	Projet – Chapitre- Séquence –Pages
01	Jacques Prévert, Paroles, éd. Gallimard, 1949, « Dans ma maison »	Poème	I-1-1-(23/24)
02	Jules Michelet, Notre France, éd. A. Colin, 1916, « Le Rhône »	Prose	I-1-2-31
03	D. Dixon et F. Carlier, Initiation à la science, éd. Gamma, 1983, ///	Prose	I-1-3-43
04	Fray Diego de Haëdo, Topografia de Argel, 1872, cité dans Alger, éd. AdDiwan, « La population d'Alger au XIX ^e siècle »	Prose	I-1-3-45
05	Encyclopédie Universalis chap. ville, 1980, « Les plans de villes dans le Tiers Monde »	Prose	I-1-3-47
06	J. Cocteau, Plain-Chant, éd. Stock 1923, « Je voyage bien peu »	Poème	I-1-3-55
07	Les auteurs, ///	Dialogue	I-2-1-(69/70)
08	J. AMROUCHE à Fathma A. M. Amrouche, Histoire de ma vie, ed. la Découverte, 2000, « Ma chère maman »	Lettre	I-2-2-85
09	Encyclopédie Larousse, 1999, « La tauromachie : sport, spectacle ou barbarie ? »	Prose	II-1-1-103
10	Jules Renard, Poil de Carotte, éd. ENAG, 1992, ///	Dialogue	II-1-2-109
11	B. Dylan (version française : Graeme All Wright), « Qui a tué Davy Moore ? »	Poème	II-1-2-(112/113)
12	///, « Chère Zineb »	Lettre	II-1-2-114
13	Blaise Cendrars, Dix-neuf poèmes élastiques, éd. Gallimard, 1967, « Dernière Heure Oklahoma, 20 Janvier 1914 »	Poème	III-1-1-132
14	Daniel Pennac, L'œil du loup – ed. Presse Pocket, 1994, « Le jeune conteur »	Prose	III-2-1-158
15	Revue « I had a dream », 29/4/88, ///	Prose	III-2-1-159
16	D. Buzzati, Les nuits difficiles, éd. Laffont, 1972, « Le chef »	Prose	III-2-2-171

D'après le tableau ci-dessus, notre échantillon est enrichi principalement par les caractéristiques des auteurs. Par exemple, nous avons des auteurs issus de culture mixte comme est le cas pour Jean Amrouche et Daniel Pennac ; des auteurs qui ont des plusieurs domaines d'activité comme Bob Dylan et Jules Michelet ; des auteurs aux expressions

familiales comme Jacques Prévert ; des auteurs qui touchent un large public comme l'Encyclopédie Universalis et Larousse. Ceci va nous permettre d'avoir un champ d'étude assez fourni.

III-2- La conception de la grille d'analyse

Notre grille se compose de deux colonnes. Pour la première, il s'agit de relever les principaux éléments qui se démarquent dans le texte. Quant à la deuxième colonne, il s'agit de citer les informations qui leur correspondent. Les données recueillies peuvent faire référence à l'aspect culturel ou à l'aspect stylistique.

II-3- L'analyse des textes sélectionnés

L'analyse de chaque texte est illustrée dans une grille suivie d'un commentaire qui se base sur la lecture déductive des données recueillies pour évaluer la dimension culturelle qui est véhiculée dans le texte et qui est susceptible d'être exploitée dans le développement de la compétence interculturelle chez l'apprenant.

Grille n°01. L'analyse du texte de Jacques Prévert, « *Dans ma maison* »

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient
Jacques Prévert	C'est un poète, né le 4 février 1900 à Neuilly-sur-Seine, et mort le 11 avril 1977 à Omonville-la-Petite (Manche). Auteur de recueils de poèmes, parmi lesquels <i>Paroles</i> (1946). Il devint un poète populaire grâce à son langage familier et à ses jeux sur les mots. Ses poèmes sont depuis lors célèbres dans le monde francophone et massivement appris dans les écoles françaises.
Martin Victor Hugo	écrivain et homme engagé dans l'Histoire de France ¹
Bonaparte Napoléon	Un militaire, un homme d'Etat, le premier empereur des Français. ²
il a un cheval caisse et des tiroirs de course	Expressions françaises
dromadaire, désert	Lexique du Sahara
piments, animaux, gueulais, âne, pinson, troupeau	Champ lexical de la nature
piments rouges accrochés au mur blanc	Coutume traditionnelle liée à la vie à la ferme.
- C'est très intelligents les pieds. - Et quand il y a de la musique ils dansent.	les nomades, les tribus

¹Wikipédia, https://fr.wikipedia.org/wiki/Victor_Hugo, consulté le 03/07/2020 à 09h

²Wikipédia, https://fr.wikipedia.org/wiki/Napol%C3%A9on_Ier, consulté le 25/8/2020 à 20h45.

Tim Tam Tom	-Le nom d'une bande dessinée américaine. ¹ -Le prénom d'un cheval de course aux Etats Unis et la marque d'un biscuit au chocolat en Australie ² .
faut être bête comme l'homme l'est si souvent pour dire des choses aussi bêtes	La bête humaine. ³
je- ma, tu, vous, il, elle, ils	Communication implicite, dominée par le « je »
- ce n'est pas ma maison - Je ne sais pas - Il n'y avait personne - Personne n'est venu - Je ne faisais rien - Le pinson n'est pas gai - Il ne s'appelle pas	Négation catégorique ⁴
- Est-ce qu'on sait ce que c'est un pinson - Pourquoi comme ça et pas comme ça - qu'est-ce que ça peut faire tout ça	Interrogation directe puisque les phrases contiennent l'interrogatif (pourquoi, est-ce que, qu'est-ce que) mais en l'absence du point d'interrogation elles peuvent être considérée comme indirectes ou oratoires. En tous les cas, l'auteur ne semble pas chercher des réponses.
gueuler comme un âne, pousser des cris d'animaux, galope un homme, troupeau, gai-triste, intelligent-bête, musique-danse	Images négatives : - Analogie, opposition - lexicque dévalorisant - combinaison contradictoire - amalgame d'émotions

Dans ce texte, il y des personnalités historiques et littéraires qui ont marqué l'Histoire et la société de la France intérieurement et extérieurement (les conquêtes). Nous avons aussi les expressions et les tournures qui appartiennent à la langue française et qui expriment l'état d'âme et les sentiments.

Certes ce texte porte des faits culturels mais l'atmosphère qui y règne est peu réjouissante. En effet, les rapports exprimés ne reflètent pas une cohabitation harmonieuse entre les cultures intégrées dans ce texte. Ceci peut s'expliquer par le fait que l'auteur, Jaques Prévert, est connu par ses revisitations de l'Histoire de France. Son personnage fictif favori est le « cancre ». Celui-ci a tendance à plonger le lecteur dans un climat d'étrangeté et de déni. Tout ceci pourrait mettre de côté la dimension interculturelle.

¹<https://www.pinterest.ca/pin/457467274633921189/>, consulté le 03/06/2020 à 10h05.

²https://fr.wikipedia.org/wiki/Tim_tam, consulté le 03/07/2020 à 07h30.

³<https://dicocitations.lemonde.fr/blog/cest-tres-intelligent-les-pieds-faut-etre-bete-comme-lhomme-lest-si-souvent-pour-dire-des-choses-aussi-betes-que-bete-comme-ses-pieds/>, consulté le 03/07/2020 à 22h20.

⁴« La négation catégorique impose d'emblée au destinataire le rejet de l'idée formulée sans laisser place au débat. Cette forme de négation prend un caractère d'absolu. ».Disponible sur :https://www.ccdmd.qc.ca/media/lect_5_5-07Lecture.pdf, consulté le 03/07/2020 à 16h35.

Grille n°02. L'analyse du texte de Jules Michelet, « *Le Rhône* »

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient
Jules Michelet	Jules Michelet est un historien français du XIXe siècle. Il est notamment l'auteur d'une "Histoire de France", première œuvre exhaustive consacrée à l'histoire de ce pays. Né le 21 août 1798 à Paris et mort le 9 février 1874 à Hyères. Notre France : sa géographie, son histoire 1886, est l'un de ses travaux sur son pays.
Le titre : Le Rhône	Un fleuve d'Europe, long de 812 kilomètres, un tiers en Suisse et deux tiers en France. ¹
La source : Notre France	Une œuvre écrite par Jules Michelet, « Notre France : sa géographie, son histoire » en 1886, c'est l'un de ses grands travaux sur son pays la France. ²
Alpes	Les Alpes sont une chaîne de montagnes qui s'étend en Europe, recouvrant la frontière nord de l'Italie, le Sud-est de la France, Monaco, la Suisse, le Liechtenstein, l'Autriche, le Sud de l'Allemagne et la Slovénie ³ .
Camargue	La Camargue est une région naturelle française située au bord de la mer Méditerranée, dans les départements des Bouches-du-Rhône et du Gard, et formée par le delta du Rhône.
Rivières de Saône, le Doubs,	Des cours d'eau en France.
Lyon	Lyon, ville française de la région historique Rhône-Alpes, se trouve à la jonction du Rhône et de la Saône. Son centre témoigne de 2 000 ans d'histoire, avec son amphithéâtre romain des Trois Gaules, l'architecture médiévale et Renaissance du Vieux Lyon et la modernité du quartier de la Confluence sur la Presqu'île. ⁴
lac, mer, rivages, rivières, torrent	Lexique des eaux.

Dans ce texte, il s'agit des frontières de la France. Qu'elles soient naturelles ou historiques, elles reflètent les rapports entretenus entre les pays concernés ; donc il y a un croisement de cultures.

¹Wikipédia, <https://fr.wikipedia.org/wiki/Rh%C3%B4ne#:~:text=Il%20prend%20sa%20source%20dans,pour%20en%20s%20ortir%20%C3%A0%20Gen%C3%A8ve>, consulté le 10/7/2020 à 19h30.

²Wikipédia, https://en.wikipedia.org/wiki/Jules_Michelet, consulté le 10/7/2020 à 10h45.

³Wikipédia, <https://fr.wikipedia.org/wiki/Alpes>, consulté le 10/7/2020 à 11h10.

⁴Wikipédia, <https://fr.wikipedia.org/wiki/Lyon>, consulté le 25/8/2020 à 08h10.

Grille n°03. L'analyse du texte de D. Dixon et F. Carlier

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient
L'auteur 1 : Dougal Dixon	C'est écrivain et éditeur. Spécialiste des sciences de la Terre, notamment des fossiles et des dinosaures
L'auteur 2 : François Carlier	est un architecte français travaillant en Espagne, né à Paris vers 1707, et mort à Bayonne le 29 décembre 1760.
New York	Elle est la plus grande ville des États-Unis en nombre d'habitants et l'une des plus importantes du continent américain, elle exerce un impact significatif sur le commerce mondial, la finance, les médias, l'art, la mode, la recherche, la technologie, l'éducation, le divertissement et le tourisme. Regroupant l'ensemble des caractéristiques d'une ville mondiale, elle est parfois considérée comme « la capitale du monde » ¹ .
bétail, régions environnantes, établissement agricole, fermes, villages, sol fertile, approvisionnement en eau, cultures, les vallées.	Champ lexical de la campagne.
région, ville, centres commerciaux, marchandises, routes commerciales, terrestres, fluviales, population, usines, mines.	Champ lexical de la ville
<ul style="list-style-type: none"> - La plupart des grandes villes sont situées au bord de la mer ou d'un fleuve important. - Beaucoup d'entre elles furent établies près de nouvelles usines ou mines. 	Les constructions modernes.

Dans ce texte, les auteurs abordent des modes de vie différents d'un point de vue temporel et spatial.

¹Wikipédia, https://fr.wikipedia.org/wiki/New_York, consulté le 10/7/2020 à 11h.

Grille n°04. L'analyse du texte de Fray Diego de Haëdo, « La population d'Alger au XIX^e siècle »

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient
L'auteur : Diego de Haëdo	est un abbé bénédictin espagnol, savant et historien, né à Valladolid (?) et mort dans la première partie du XVII ^e siècle, Diego de Haëdo fut captif à Alger de 1578 à 1581 et l'auteur de deux ouvrages « Topographie et histoire générale d'Alger » et « Epitome de los Reyes de Argel » qui ont une grande portée historique. Deux œuvres indispensables à tous ceux qui s'occupent de l'histoire de la régence d'Alger car ce sont les seuls livres qui font le récit des événements survenus pendant le XVI ^e siècle.
Titre : La population d'Alger au XIX ^e siècle.	Alger : capitale de l'Algérie XIX ^e siècle : l'invasion française Population : mode de vie.
Auteur : Fray Diego de Haëdo.	un abbé bénédictin espagnol, savant et historien
Source : Topografiade Argel.	Un œuvre qui a une grande portée historique, c'est l'un des deux livres qui font le récit des événements survenus pendant le XVI ^e siècle.
Béni-Hilal, Béni-Salem	L'Arabie. L'afflux des Hilaliens fut un facteur majeur dans l'arabisation linguistique, culturelle et éthique du Maghreb et dans la propagation du nomadisme dans les domaines où l'agriculture avait précédemment dominé. ¹
Grenade, Murcie, Alicante, Almería, Cordoue, Saragosse, Tolède, Valence.	Villes d'Espagne
- haouch, souks. - les deys, janissaires - Vegas, huertas andalouses, mudéjares	- mots algériens d'origine algérienne. - mots d'origine turque. - mots d'origine espagnole.
Berbères, Arabe, Maures, Algérois, Juifs, Turc, Mudéjares, Livournais	Les noms de différentes populations
- Mudéjares - Livournais	- Musulmans de l'Espagne. - Juifs séfarades installés à Livourne.
artisans, bijoutiers, commerçants, interprètes, banquiers.	Champ lexical des métiers.
bourgeois, deys	Les classes sociales

L'auteur parle de quelques invasions qui ont marqué l'Algérie. Celles-ci ont permis d'introduire des métiers, des langues et des religions différentes qui ont fini par s'intégrer à la population d'Alger. Cela témoigne de la cohabitation de plusieurs cultures dans ce pays.

¹ Wikipédia, <https://fr.wikipedia.org/wiki/Hilaliens>, consulté le 25/8/2020 à 14h45.

Grille n°05. L'analyse du texte extrait de l'Encyclopédie Universalis, « Les plans de villes dans le Tiers Monde »

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient
L'auteur : L'Encyclopédie Universalis	Elle est publiée par la société d'édition Encyclopedia Universalis SA. Cette société fut créée en 1966 par un spécialiste de l'édition et de la vente de livres et de collections par correspondance.
<ul style="list-style-type: none"> - Inde, New-Delhi, Delhi - Tunisie, la médina - Afrique Noire - Brazzaville 	<ul style="list-style-type: none"> - Sud de l'Asie - Maghreb - Afrique de sud - Congo, Afrique centrale
pays développés, tiers monde, ville indigène, ville européenne	Classement mondial : historique, économique, politique.
<ul style="list-style-type: none"> - grandes avenues, places rondes, tissu urbain ouvertures perpendiculaires - rues très étroites, maisons très denses, avenue centrale, rues perpendiculaire, ville traditionnelle, ancien village 	Architecture anglaise / Architecture de l'Inde modernité ≠ traditionalisme
l'époque coloniale, l'époque française.	<ul style="list-style-type: none"> -Les changements entre avant et après la colonisation. -L'empreinte des Européens en Afrique.
bonne texture, bonne forme, un tissu urbain ouvert	Lexique valorisant.

Dans ce texte, nous avons retrouvé des cultures présentées différemment d'un point de vue architectural, historique, économique et politique. L'auteur évoque les retombées de la colonisation dans un langage divisé (contraste).

Grille n°06. L'analyse du texte de J. Cocteau, « Je voyage bien peu »

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient
L'auteur : Jean Cocteau	Il est né le 5 juillet 1889 à Maisons-Laffitte et mort le 11 octobre 1963 dans sa maison de Milly-la-Forêt, est un poète, graphiste, dessinateur, dramaturge et cinéaste français. Plain-chant est son œuvre poétique (1922-1946).
Londres, cœur de charbon, pavot de brique rose.	La capitale de l'Angleterre. Elle est caractérisée par l'école des mines britanniques, les immeubles en briques, les pubs fleuris.
Venise triste, son vieux corps d'amour.	Une des très grandes villes de l'Italie. Elle est devenue la ville de l'amour dans la mémoire collective historique depuis très longtemps.
Bruxelles, dont la place est un riche théâtre	La capitale de la Belgique
Rome à l'œil inhumain de moulages de plâtre	La capitale de l'Italie
Alger qui sent la chèvre et la fleur de jasmin	La capitale d'Algérie
Mon cœur y souffrait nu À Paris c'est de même.	La capitale de la France, la ville de l'amour et du rêve français
musée, église, pavot de brique rose, moulages de plâtre	Différents types de construction, de matières de construction
« S'épuisant mon désir d'encore voyager » « Que son corps d'amour n'est ville qu'à demi » « Je n'étais pas heureux dans ces villes que j'aime » « Mon cœur y souffrait nu » « Je me sens mal partout, sauf en tes bras tenu »	nostalgie, regret

L'auteur évoque, à contre cœur, des souvenirs de certains pays qu'il a visités. Chaque endroit est décrit selon un fait historique qui le caractérise : architecture, art, relations humaines, etc. Ces éléments relèvent de la culture.

Grille n°07. L'analyse du texte de « Les auteurs »

Quelques éléments distincts dans le texte	À quoi ils renvoient
Kamel	C'est un prénom arabe signifiant « parfait », « achevé » ¹
Amar	C'est un nom berbère qui signifie « celui qui construit » ²
j'vais, fortich, pti à pti	Registre familier
-Comment êtes-vous arrivé à ce métier ? -Comment j'vais dire ça ? -Comment vous organisez-vous ? -Vous ne pensiez donc pas devenir agriculteur ? -Pourquoi n'êtes-vous pas restés en ville alors ? -Pourriez-vous revenir à vos débuts ? -Avez-vous reçu d'autres aides ?	Des questions qui portent sur le choix du mode de vie.
« vous savez » « comment j'vais dire ça ? » « vous comprenez... »	La fonction phatique ³
Heu, eh, ah	L'onomatopée ⁴ , marques d'oralité, de relâchement
agriculteur, ferme, les champs, terre, ingénieur agronome, enterrer, poulailler, jardin, potager, la vigne, des vaches laitières, pépinière, moisson, vendanges, hottes de grappes dorées.	Champ lexical de la ferme.
travailleurs, salaires, ouvriers	Lexique professionnel
à l'aise, heureux, peur, inquiets, préféré, seule	Lexique des émotions
je-moi-mon-ma-mes, vous-votre, on, il, elle, nous	Communication interpersonnelle, dominée par le « je » et le « vous ».

L'auteur évoque des noms qui font référence à différentes cultures (arabe et berbère) et il présente, aussi, le mode de vie de la ferme. Il s'agit de la vision d'un agriculteur et celle d'un sociologue. Nous pouvons dire que ce texte présente une richesse culturelle qui peut permettre aux apprenants de découvrir un mode de vie sur lequel il y a beaucoup de préjugés surtout avec le profil de la société actuelle.

¹Wikipédia, <https://fr.wikipedia.org/wiki/Kamel>, consulté le 11/7/2020 à 17h10.

²Wikipédia, [https://fr.wikipedia.org/wiki/Amar_\(patronyme\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Amar_(patronyme)), consulté le 11/7/2020 à 17h40.

³Wikipédia, « La fonction phatique d'un énoncé est le rôle que joue cet énoncé dans l'interaction sociale entre le locuteur et le locuté, par opposition à l'information effectivement contenue dans le message ». Disponible sur : https://fr.wikipedia.org/wiki/Fonction_phatique, consulté le 11/7/2020 à 18h05.

⁴Wikipédia, « L'onomatopée est une catégorie d'interjections émises pour simuler un bruit particulier associé à un être, un animal ou un objet, par l'imitation des sons que ceux-ci produisent : onomatopée. Certaines onomatopées sont improvisées de manière spontanée, d'autres sont conventionnelles ». Disponible sur : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Onomatop%C3%A9e>, consulté le 11/7/2020 à 18h30.

Grille n°08. L'analyse du texte de J. Amrouche, « *Ma chère maman* »

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient
Le destinataire (l'auteur) : Jean Amrouche.	Jean Amrouche, alias Jean El Mouhoub, né le 7 février 1906 à Ighil Ali en Algérie et mort le 16 avril 1962 à Paris. C'est un écrivain, journaliste littéraire et homme de radio d'expression française. Il est le fils de Fadhma Aït Mansour Amrouche. ¹
Le destinataire : Fadhma Amrouche	Fadhma Amrouche est une femme de lettres algérienne d'expression française, mère des écrivains Jean et Taos Amrouche. ²
La source : « Histoire de ma vie »	C'est l'autobiographie de Fadhma Aït Mansour Amrouche. Écrits en français au mois d'août 1946 (entre le 1 et le 31) à Radès en Tunisie, en souvenir du cinquantième anniversaire de sa sortie de l'école de Taddart-Oufella ³
Paris	La capitale de la France
Radès	C'est une ville de la banlieue sud de Tunis, située à une dizaine de kilomètres de la capitale tunisienne.
Jeannot	« Nom propre dérivé de Jean, qui sert à désigner un niais. » ⁴
Tu traînes tes pauvres pieds dans tes vieilles savates, tu croises ton fichu décoloré sur ta poitrine	Mode d'habillement
sorti de tes jupes	Expression figée
Savates, fichu, jupes,	Lexique vestimentaire
il m'arrive de rêver que tu es à mon bras	Le « bras » peut symboliser un sentiment de manque ou de soutien, etc.
Petite maman, douce maman, maman patiente et résignée, maman douloureuse et pleine de courage	Différentes désignations de la mère.
grande, lourde, désolées, amère, douce, fugitive, secret, fraîche, mélancoliquement, étouffée	Lexique d'émotions intenses (regret, nostalgie)
je, il, tu-tes-ton-ta, nous-notre, ses-son, elle.	Communication explicite, dominé par « je » et « tu ».

Dans ce texte, l'auteur évoque, avec nostalgie, des souvenirs de la vie qu'il menait en compagnie de sa mère à Radès. Il parle des habitudes : tenue vestimentaire, attitudes, etc. Le mode de vie qu'il expose renvoie à la culture marocaine.

¹Wikipédia, https://fr.wikipedia.org/wiki/Jean_Amrouche, consulté le 11/7/2020 à 19h.

²Wikipédia, https://fr.wikipedia.org/wiki/Fadhma_A%C3%AFt_Mansour_Amrouche, consulté le 11/7/2020 à 19h05.

³Wikipédia, [https://fr.wikipedia.org/wiki/Histoire_de_ma_vie_\(Amrouche\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Histoire_de_ma_vie_(Amrouche)), consulté le 11/7/2020 à 19h10.

⁴Wiktionnaire, <https://fr.wiktionary.org/wiki/Jeannot>, consulté le 11/9/2020 à 19h35.

Grille n°09. L'analyse du texte extrait de l'Encyclopédie, « *La tauromachie : sport, spectacle, ou barbarie ?* »

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient
tauromachie ¹ corrida ² Feria ³ La course camarguaise ⁴ Ganadería ⁵	Des traditions qui concernent une cours de taureaux et qui est pratiquée dans différents pays.
ibérique, ferias, ganaderias, taureaux, spectacle sanguinaire, tradition tauromachique, sport tauromachique, course camarguaise, cocarde, pompons, cornes	Champ lexical de la tauromachie
Espagne France	Ces deux pays sont les plus connus par la tauromachie.
taureaux de combat	Le taureau de combat est une race bovine espagnole, principalement élevée pour les spectacles de tauromachie comme la corrida ⁶
Partisans/détracteurs, soutiennent, barbarie/sport	Divergence d'opinion, prises de position, convictions personnelles
Dans l'image qui accompagne le texte il y a un homme qui est habillé en tenue traditionnelle et qui tient dans ses mains un tissu	Cette image représente une confrontation entre l'homme et le taureau ; une dualité connue des spectacles de tauromachie. La tenue portée par l'homme fait référence à la culture italienne.

¹Wikipédia, « La tauromachie est l'art d'affronter le taureau, soit lors de combats à l'issue desquels le taureau est mis à mort, soit lors de jeux, sportifs ou burlesques comme les *taurokathapsies*. Toutefois, il peut s'agir de la *course landaise*, la *cours camarguaise* en France, les *toroscoleados* au Venezuela et en Colombie, le *jaripeo* au Mexique, le *rodeo chileno* au Chili, la *course de recortadores* au Portugal ou *El rodeo en su salsa* de Cuba qui est une forme de tauromachie alternative ». Disponible sur : https://fr.wikipedia.org/wiki/Tauromachie#cite_note-2, consulté le 13/7/2020 à 10h15.

²« C'est une forme de course de taureaux consistant en un combat entre un homme et un taureau, à l'issue duquel le taureau est mis à mort ou, exceptionnellement, gracié (indulto). Elle est pratiquée essentiellement en Espagne, au Portugal, dans le Midi de la France et dans certains États d'Amérique latine (Mexique, Pérou, Colombie, Venezuela, Équateur et Bolivie). Se déroulant dans des arènes, la corrida est un spectacle tauromachique issu d'une longue tradition puisque sa forme actuelle est la mise à mort par le matador. » <https://fr.wikipedia.org/wiki/Corrida>, consulté le 13/7/2020 à 10h30.

³« Une *feria* est une fête taurine, en Espagne, dans le Midi de la France, au Portugal et en Amérique latine, caractérisée par une suite de corridas ou autres manifestations taurines : cours landaise, course camarguaise. Selon les régions ou les pays, des lâchers de taureaux ont lieu dans les rues comme à Pampelune lors des Fêtes de San Fermín au cours desquelles se déroule la *feria del toro*. Lors des ferias, des *bodegas* ou bars avec musiques festives sont installées pour faire la fête tandis que des *bandas* jouent de la musique. Dans le sud-ouest, le mot *festayre* (du gascon *hestaire*) désigne les fêtes des ferias¹. L'origine et la fonction du mot *festayre* est consignée officiellement sur le site gouvernemental qui publie la fiche-type d'inventaire au patrimoine culturel immatériel de la France. ». Disponible sur : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Feria#:~:text=Feria%20E2%80%9420Wikip%C3%A9dia-.Feria,Wikip%C3%A9dia%2C%20l'encyclo%C3%A9die%20libre.>, consulté le 13/7/2020 à 10h50.

⁴« C'est un sport dans lequel les participants tentent d'attraper des attributs primés fixés au frontal et aux cornes d'un bœuf appelé. » Disponible sur : <https://fr.wikipedia.org/w/index.php?cirrusUserTesting=control&search=la+course+camarguaise&title=Sp%C3%A9cial%3ARecherche&go=Lire&ns0=1>, consulté le 13/7/2020 à 11 :05.

⁵« Ganadería désigne le lieu d'élevage d'où proviennent les taureaux de corrida. » Disponible sur : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Ganader%C3%ADa>, consulté le 13/7/2020 à 11h15.

⁶Wikipédia, https://fr.wikipedia.org/wiki/Taureau_de_combat, consulté le 13/7/2020 à 11h30.

rouge et une épée en faisant face à un taureau noir.	
Les combats ne se terminent pas par la mise à mort de l'animal.	La négation partielle (ou relative) ¹
Aussi ne peut-elle plus s'effectuer en France que dans les villes revendiquant une tradition tauromachique.	La négation restrictive ²

Le texte parle d'une tradition qui n'a aucune réalité pour nos apprenants mais cela n'empêche pas de les faire réfléchir pour prendre position et exprimer leur point de vue sur le sujet. En effet, ce fait culturel peut être comparé aux combats de chiens, de coqs, de moutons, etc. Ce sont des phénomènes qui existent dans notre société et sur lesquels les avis sont partagés en fonction du vécu de chacun, du milieu familial, des principes, etc.

¹ « C'est une phrase négative qui nie seulement un des éléments de la phrase. Elle laisse donc la place à une information positive qui peut ou non être explicitement présente dans la phrase ». Disponible sur : [https://www.jerevise.fr/negation-totale-negation-partiellegrammaire.html#:~:text=La%20n%C3%A9gation%20partielle%20\(ou%20relative,explicitement%20pr%C3%A9sente%20dans%20la%20phrase.&text=La%20n%C3%A9gation%20est%20partielle%2C%20car%20de%20mots%20%E2%80%9Cde%20chaussures%E2%80%9D.](https://www.jerevise.fr/negation-totale-negation-partiellegrammaire.html#:~:text=La%20n%C3%A9gation%20partielle%20(ou%20relative,explicitement%20pr%C3%A9sente%20dans%20la%20phrase.&text=La%20n%C3%A9gation%20est%20partielle%2C%20car%20de%20mots%20%E2%80%9Cde%20chaussures%E2%80%9D.), consulté le 13/7/2020 à 11h40.

² « La négation restrictive exprime la restriction (elle est dite restrictive ou exceptive) et signifie « seulement, rien de plus que ». Disponible sur : <https://www.ralentirtravaux.com/lettres/lycee/premiere/grammaire/negation.php>, consulté le 13/7/2020 à 11h55.

Grille n°10. L'analyse du texte de J. Renard

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient
L'auteur : Jules Renard	Pierre-Jules Renard, dit Jules Renard, né à Châlons-du-Maine (Mayenne) le 22 février 1864 et mort le 22 mai 1910 (à 46 ans) dans le 8e arrondissement de Paris, est un écrivain et auteur dramatique français. ¹
La source : Poil de Carotte	C'est une longue nouvelle ou un roman autobiographique de Jules Renard, publiée en 1894, qui raconte l'enfance et les déboires d'un garçon. Poil de carotte est un enfant mal-aimé, qui, pour lutter contre les humiliations quotidiennes et la haine maternelle, n'a que la ruse, cette arme des faibles. ²
moi-je-mon-ma, tu-ton-toi-tes, sa, nous, vous.	Communication interpersonnelle, dominée par « je » et « tu ».
-Et moi, et moi ? -Pourquoi vous en serais-je reconnaissant ? - À qui la faute, si nous sommes tous les trois des Lepic ? -Quel mal vois-tu à mes propos ?	Interrogation directe : remise en question, remise en cause, confusion
Félix	C'est un prénom masculin d'origine latine. ³
Ernestine	C'est un prénom féminin d'origine germanique, dont la tendance actuelle est stable. ⁴
Lepic	C'est un nom de famille rare. Il a désigné par ellipse celui qui manie le pic, c'est-à-dire le terrassier. Les LEPIC, naissances en France. ⁵
Les titres de familles, papa, ami, amitié, grand frère, sœur, parenté, maman.	Lexique des relations rapprochées (famille et ami)

L'auteur pense qu'on choisit ses sentiments envers sa famille et que ce n'est pas le fruit de la nature ou du hasard. Ceci est une pensée qui renvoie plutôt à la culture européenne. L'apprenant peut se positionner par rapport à ça pour parler du sens de la famille selon lui. Avec cette attitude, nous pouvons évoquer différentes cultures.

¹Wikipédia, https://fr.wikipedia.org/wiki/Jules_Renard, consulté le 13/7/2020 à 12h10.

²Wikipédia, https://fr.wikipedia.org/wiki/Poil_de_carotte, consulté le 13/7/2020 à 12h25.

³<https://www.magicmaman.com/prenom/felix.2006200.12377.asp>, consulté le 13/7/2020 à 16h35.

⁴<https://www.magicmaman.com/prenom/ernestine.2006200.12254.asp>, consulté le 13/7/2020 à 17h.

⁵<https://www.filae.com/nom-defamille/LEPIC.html#:~:text=Patronyme%20LEPIC&text=Origine%20%3A%20%22lepic%22%20est%20un,%20%2Da%20dire%20le%20terrassier%20.>, consulté le 13/7/2020 à 17h10.

Grille n°11. L'analyse du texte de B. Dylan, « *Qui a tué Davy Moore ?* »

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient
L'auteur : Bob Dylan	Il est né le 24 mai 1941 à Duluth, dans le Minnesota, est un auteur-compositeur-interprète, musicien, peintre, sculpteur et poète américain. Il est l'une des figures majeures de la musique populaire occidentale.
Titre : Qui a tué Davy Moore	Qui a tué Davey Moore ? (Who Killed Davey Moore?) est une chanson écrite en 1963 par Bob Dylan. Elle ne figure pas sur les enregistrements publiés dans les années 1960 mais elle a été désignée « meilleure chanson sur le sport » par le magazine « Sports Illustrated ». La chanson s'inspire de la forme de « Who Killed Cock Robin », une chanson enfantine anglaise. Chaque couplet présente les alibis d'une catégorie de l'environnement du boxeur : l'arbitre, les spectateurs, le parieur, le manager, le journaliste et le boxeur adverse qui expliquent chacun à leur tour pourquoi la mort de Moore n'est pas de leur faute. Elle a été reprise en concert par Pete Seeger et a été traduite et chantée en français en 1966 par Graeme Allwright sous le titre « Qui a tué Davy Moore ? ». ¹
Source : Graeme All Wright	Graeme All Wright né le 7 novembre 1926 à Lyall Bay (Nouvelle-Zélande) et mort le 16 février 2020 à Couilly-Pont-aux-Dames (Seine-et-Marne), est un chanteur auteur-compositeur-interprète franco-néo-zélandais. Il a composé des chansons comme Il faut que je m'en aille ou encore comportant un message d'amour universel tel que Le jour de clarté. Il a adapté, traduit en français ou repris des chansons de Leonard Cohen (Suzanne, L'Étranger, Demain sera bien), de Bob Dylan (Qui a tué Davy Moore ?, Blowin in the Wind), et des chansons traditionnelles américaines, notamment de Woody Guthrie, Pete Seeger ou Tom Paxton (Emmène-moi, Jusqu'à la ceinture, Sacrée bouteille, Comme un vrai gamin, J'm'envolerai). Graeme Allwright est également l'auteur de la traduction en français de la chanson de Noël Petit Garçon (Old Toy Trains en version anglaise), et est l'auteur de ballades (Ballade de la désescalade, La Berceuse du clochard, La Chanson de l'adieu). ²
Davy Moore	Davy Moore, est un boxeur américain né le 1 ^{er} novembre 1933 à Lexington (Kentucky) et mort le 23 mars 1963 à Los Angeles (Californie) suite aux blessures reçues lors de son combat contre Sugar Ramos deux jours plus tôt. ³
Cuba	Pays dans les Caraïbes.
Montrez du doigt	Expression française.
arbitre, huitième round, sifflé, manager, tribune, boxe, adversaire, coup, frappé.	Champ lexical d'un sport de combat

¹Wikipédia,

https://fr.wikipedia.org/wiki/Who_Killed_Davey_Moore%3F#:~:text=Le%2021%20mars%201963%20%2C%20le.re%3%A7u%20dans%20le%20dixi%C3%A8me%20round., consulté le 13/7/2020 à 17h40.

²Wikipédia, https://fr.wikipedia.org/wiki/Graeme_Allwright, consulté le 13/7/2020 à 17h55.

³Wikipédia, [https://fr.wikipedia.org/wiki/Davey_Moore_\(boxe_anglaise,_1933\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Davey_Moore_(boxe_anglaise,_1933)), consulté le 13/7/2020

La boxe ¹ est une chose saine Ça fait partie de la vie américaine.	Indice d'attribution, d'appartenance
Qui a tué Davy Moore Qui est le responsable et Pourquoi est-il mort ?	Interrogation oratoire parce que l'auteur ne semble pas chercher des réponses, il insiste sur ces questions par la répétition dans chaque couplet.
le destin, Dieu, la mort	Spiritualité, croyance
- La foule aurait sifflé - Ils en voulaient pour leur argent - Y'en a d'autres au-dessus de moi - Tirant sur son gros cigare	Attitudes américaines : - Communication de masse - le pouvoir de l'argent - la hiérarchie - signe de richesse

L'auteur de ce texte évoque le décès d'un boxeur américain qui s'est éteint dans un combat de boxe. C'est un sport qui a une valeur historique et culturelle en Amérique alors qu'à Cuba il est interdit. En plus, les personnages ont des réactions différentes vis-à-vis de cet état de fait. Ces attitudes peuvent faire référence à ce qui caractérise l'Amérique : l'importance du regard de la société, la valeur accordée à l'argent, les classes sociales, etc. L'aspect culturel est présent mais il faut avoir des pré-requis pour l'identifier.

¹Wikipédia, « Le full-contact (la boxe) est un sport de combat appartenant aux formes de boxes pieds-poings (BPP) nées aux États-Unis dans les années 1960 et 1970 et surnommé dans ce pays *kick-boxing*. Il a été réglementé aux États-Unis dans les années 1960, appelé à défaut *boxe américaine* en France. Il désigne pour certaines fédérations internationales de boxes pieds-poings la forme de karaté de plein-contact avec port de gants de boxe et sans frappe dans les jambes, pour le différencier du *kick-boxing américain avec low-kick* (coup de pied circulaire en ligne basse uniquement sur la cuisse). Un pratiquant de full-contact est nommé fullleur (fulleuse pour une femme). » Disponible sur : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Full-contact>, consulté le 13/7/2020 à 18h10.

Grille n°12. L'analyse du texte« Chère Zineb »

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient
Zineb	Zineb est un prénom arabe féminin. ¹
Mériem	« Meriem est un prénom féminin, d'origine hébreu qui signifie "gardienne du temple", proche de Mariam, équivalent de Marie. » ²
La forme du texte et le type d'écriture	La lettre personnelle est un moyen de communication utilisée pour échanger des informations d'ordre personnel. ³ Elle crée un esprit de partage.
déprime, réussi, épanouir, sincèrement, crois, vocation, ambition, sérieusement, honneur, souhaite, vivement, motivation, favorable.	Lexique de sensations Marques de subjectivité.
boulot, journalisme ⁴ , exerce, travail, demande, candidature, poste, profession, titulaire, profil, métier, formation, CV, directeur.	Lexique professionnel
thèse, enseignement, professeur, école, doctorat, Ecole Normale Supérieure	Lexique académique
Alger	Capitale de l'Algérie.

Dans cette lettre, le personnage remet en question ses choix et n'exprime aucune crainte au fait de changer de carrière même à l'âge de 30 ans. D'ailleurs, l'apprenant peut réfléchir à cette attitude qui peut être différente de ce qu'il a pris l'habitude de voir dans son entourage, sa société, sa culture.

¹Wikipédia, <https://fr.wikipedia.org/wiki/Zaynab>, consulté le 14/7/2020 à 08h10.

²Wikipédia, <https://fr.wikipedia.org/wiki/Mariem>, consulté le 14/7/2020 à 08h20.

³<https://prezi.com/1levogobpps/la-lettre-personnelle/>, consulté le 14/7/2020 à 08h35.

⁴Wikipédia, « C'est l'activité qui consiste à recueillir, vérifier et éventuellement commenter des faits pour les porter à l'attention du public dans les médias en respectant une même déontologie du journalisme. » Disponible sur : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Journalisme>, consulté le 14/7/2020 à 08h50.

Grille n°13. L'analyse du texte de B. Cendrars, « *Dernière heure Oklahoma, 20 Janvier 1914* »

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient
L'auteur : Frédéric Louis Sauser, dit Blaise Cendrars	C'est un écrivain suisse et français, né le 1 ^{er} septembre 1887 à La Chaux-de-Fonds (Suisse) et mort le 21 janvier 1961 à Paris. À ses débuts, il utilise brièvement les pseudonymes Freddy Sauser Jack Lee et Diogène, poète aux antipodes de la convention littéraire.
Oklahoma	C'est un État du Centre Sud des États-Unis.
Source : Dix-neuf poèmes élastiques	Dix-neuf poèmes élastiques est une œuvre poétique qu'il a rédigée en majeure partie de 1912 à 1914, ce recueil s'inscrit dans un climat d'avant-guerre. À cette époque les arts se mêlent, son écriture est alors intimement liée avec la peinture (Cendrars rend notamment hommage à Chagall dans « Portrait » et à Léger dans « Construction »). Le poète y peint littéralement un monde moderne dans lequel l'imaginaire et le réel dialoguent. Le bouleversement des arts et notamment de la poésie accompagne celui de la société française, Cendrars définit d'ailleurs sa poésie dans « Contrastes » comme significative de son époque. L'usage figuré du titre désigne aussi bien le caractère extensible du vers que la multiplicité d'interprétations des poèmes allant du sens au non-sens.
forçat, revolvers, tuent, geôlier, cellules, gardiens, fugitifs, coups de feu, blessée, frappe, mort, prison	Lexique de guerre, de combat
La manière entreprise dans la tentative d'évasion des prisonniers et la riposte des gardiens.	Attitudes reprises dans les films et les séries policières principalement américains.

Cet extrait de poème nous rapporte une réalité de la vie quotidienne en Amérique où la lutte contre le crime et l'insécurité sont des combats à toute épreuve. Ici, l'apprenant peut faire la comparaison avec ce qui se passe dans sa société pour comprendre l'attitude des personnes vis-à-vis de ces phénomènes.

Grille n°14. L'analyse du texte de D. Pennac, « *Le jeune conteur* »

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient
Auteur : Daniel Pennac	Il est né le 1 ^{er} décembre 1944 à Casablanca au Maroc ; c'est un écrivain français. Il a notamment reçu le prix Renaudot en 2007 pour son roman autobiographique Chagrin d'école. ¹
Source : L'œil du loup	C'est un roman pour la jeunesse de Daniel Pennac, paru en 1984. « C'est l'histoire entre un vieux loup d'Alaska qui a perdu un œil et un enfant africain qui est orphelin. Tous les deux se dévisagent au travers de la grille d'un zoo. Ils se fixent dans les yeux et chacun voit la vie de l'autre, accédant à ses souvenirs. Pour le loup qui se prénomme Loup bleu, on découvre une vie libre dans le Grand Nord, la traque, la capture des loups, la captivité ; pour l'enfant, qui se prénomme "Afrique" on voit une guerre qui le laisse orphelin. Tout semble les séparer mais une amitié se crée entre le loup et l'enfant. » ²
Afrique	Un des continents.
L'Afrique jaune	Partie nord de l'Afrique, caractérisée par la présence de grands déserts de sable, notamment le Sahara ³
Sahara	Grand désert d'Afrique du Nord ⁴
Toa	C'est un prénom peu populaire pouvant être porté par une personne de sexe masculin. Les hommes ayant le prénom Toa peuvent être originaires des États-Unis d'Amérique. ⁵
Marchand, tentes, bédouins, nomades, Afrique, sable, soleil, scorpions, les caravanes, Touareg	Lexique du désert.
Touareg, bédouins.	Des mots d'origine arabe.
Raconter de plus belles histoires, le soir, autour des feux	Une habitude des campeurs.
<ul style="list-style-type: none"> - Charger et de décharger les dromadaires plus vite. - Présenter plus joliment les marchandises devant les tentes des bédouins. - Mieux comprendre les bédouins. - Surtout de raconter de plus belles histoires. 	Des métiers : <ul style="list-style-type: none"> - Marchand -Vendeur - Interprète - Conteur

¹Wikipédia, https://fr.wikipedia.org/wiki/Daniel_Pennac, consulté le 14/7/2020 à 09h05.

²Wikipédia, https://fr.wikipedia.org/wiki/L%27%C5%92il_du_loup, consulté le 14/7/2020 à 09 :30.

³Wiktionnaire, https://fr.wiktionary.org/wiki/Afrique_jaune, consulté le 15/7/2020 à 09 :45.

⁴Wiktionnaire, <https://fr.wiktionary.org/wiki/Sahara>, consulté le 15/7/2020 à 10 :00.

⁵<https://lasignificationprenom.com/toa/>, consulté le 15/7/2020 à 10 :10.

Le personnage nous raconte son expérience au Sahara d’Afrique où il a partagé le mode de vie de son peuple, leurs habitudes et leurs métiers. Il parle aussi des rapports avec les touristes qu’il a nommé « client ». Tous ces éléments peuvent mettre en avant la dimension culturelle.

Grille n°15. L’analyse du texte de la revue *I had a dream*

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient
La revue : I have a dream	<p>- C’est le nom donné au discours prononcé le 28 août 1963 par le pasteur et militant américain Martin Luther King, devant le Lincoln Memorial à Washington, durant la Marche pour l’emploi et la liberté. Devant plus de 250 000 manifestants, King en appelle solennellement à la fin du racisme aux États-Unis et revendique l’égalité des droits civiques et économiques entre Blancs et Afro-Américains. Point d’orgue du Mouvement des droits civiques, le discours est généralement considéré comme l’un des plus importants du XXe siècle.</p> <p>- Il est pris dans sa langue d’origine (l’anglais) et cela peut faire référence au rêve américain.</p>
Montgomery	C’est la capitale de l’État de l’Alabama, aux États-Unis. La ville est connue pour son rôle pendant la guerre de Sécession (1861-1865) et le mouvement des droits civiques des années 1950-1960, qui lutta contre la ségrégation raciale, notamment par le célèbre boycott du réseau de bus de la ville. ¹ C’est une campagne politique et sociale entamée en 1955 à Montgomery pour s’opposer à la politique municipale de ségrégation raciale dans les transports publics. Le déclencheur est l’arrestation de Rosa Parks, femme afro-américaine qui refuse de céder sa place d’autobus à un passager blanc comme elle était tenue de le faire selon la législation en vigueur de l’époque. ²
Court Square	C’est une station souterraine et aérienne du métro de New York, située dans le quartier de Long Island City dans l’arrondissement de Queens. ³
Rosa Parks	Rosa Louise McCauley Parks, dite Rosa Parks, née le 4 février 1913 à Tuskegee en Alabama et morte le 24 octobre 2005 à Détroit dans le Michigan, est une femme afro-américaine, figure emblématique de la lutte contre la ségrégation raciale aux États-Unis, surnommée « mère du mouvement des droits

¹Wikipédia, [https://fr.wikipedia.org/wiki/Montgomery_\(Alabama\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Montgomery_(Alabama)), consulté le 15/7/202 à 10h25.

²Wikipédia, https://fr.wikipedia.org/wiki/Boycott_des_bus_de_Montgomery, consulté le 15/7/2020 à 10h40.

³Wikipédia, https://fr.wikipedia.org/wiki/Court_Square, consulté le 15/7/2020 à 10h55.

	civiques » par le Congrès américain. Elle est devenue célèbre le 1 ^{er} décembre 1955, à Montgomery (Alabama) en refusant de céder sa place à un passager blanc dans l'autobus conduit par James F. Blake.
Femme noir, demande aux Noirs du premier rang de se lever et de rester debout afin que les Blancs puissent s'asseoir, trois Noirs obéissent.	attitudes de discrimination et de racisme ¹

Dans le texte, l'auteur rapporte un fait qui a touché et qui touche encore l'opinion publique du monde entier, il s'agit de la discrimination. En effet, l'apprenant peut intervenir sur ce sujet parce qu'aujourd'hui il y a d'autres formes de discrimination qui existent dans toutes les sociétés. D'ailleurs, ce sujet pourra faire sortir les pensées profondes de l'apprenant suivant sa culture, son éducation, son entourage, etc.

Grille n°16. L'analyse du texte de D. Buzzati, « Le chef »

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient
Auteur : Dino Buzzati Traverso	Il est connu sous le nom de Dino Buzzati, né le 16 octobre 1906 à San Pellegrino di Belluno en Vénétie, mort le 28 janvier 1972 à Milan. C'est un journaliste au Corriere della Sera, peintre et écrivain italien dont l'œuvre la plus célèbre est le roman intitulé Le Désert des Tartares. De son métier de journaliste lui vient l'habitude de chercher des thèmes et des récits de la vie quotidienne et d'en faire ressortir l'aspect insolite, parfois fantastique.
Source : Les nuits difficiles	Son écriture mêle à la virtuosité des écrivains de talent, la générosité, l'humour et la fantaisie des grands conteurs. Comme autant de petites étoffes dont il pare l'humanité, chaque nouvelle révèle dans une douce lucidité, les travers et les absurdités du quotidien. Cet enchanteur nous ouvre ainsi les portes d'un monde capricieux, toujours prêt à se tordre en un tohu-bohu fantastique malmenant joyeusement les dogmes de l'argent, du pouvoir et des autres vanités de l'homme moderne. Un univers à garder précieusement à ses côtés pour s'offrir en cas de déprime, ou d'inopportune insomnie, une petite dose de bonheur. ²

¹Wikipédia, « Le racisme est une idéologie qui, partant du postulat de l'existence de races au sein de l'espèce humaine, considère que certaines catégories de personnes sont intrinsèquement supérieures à d'autres. Il se différencie ainsi du racialisme qui, partant du même postulat, ne considère pas les races comme inégales³. Cette idéologie peut amener à privilégier une catégorie donnée de personnes par rapport à d'autres. » Disponible sur : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Racisme>, consulté le 15/7/2020 à 11h10.

²https://booknode.com/les_nuits_difficiles_076469, consulté le 15/7/2020 à 10h20.

Tous les matins il se lève à six heure, à sept heure il est déjà à l'usine où il reste jusqu'à huit heure du soir et au-delà, il sourit rarement, il ne rit jamais, il n'a aucune faiblesse, il ne fume pas, ne boit ni café ni alcool, il ne lit pas de romans, il dit des choses importantes, il a des amis importants, même ses blagues en famille sont très importantes.	Mode de vie, stéréotypes.
il se lève à six heures. Même le dimanche il va travailler.	Attitude d'une personne qui aime l'activité, passionnée
Le cortège se réunira au domicile du défunt.	La cérémonie d'enterrement des morts.
le dimanche	En Europe, le dimanche est considéré comme un jour de repos depuis le règne de l'empereur romain Constantin I ^{er} ¹
fume, boit, alcool	Attitude européenne
- Tous les matins il se lève à six heures, été comme hiver - Même le dimanche il va travailler - Il ne rit jamais, il n'a aucune faiblesse, il ne tolère aucune faiblesse. - Il ne fume pas, ne boit ni café ni alcool, il ne lit pas de romans. - Il ne donne que des coups de téléphones importants.	Images dévalorisantes.

Dans ce texte, l'auteur parle du mode de vie d'une personne passionnée et qui aime beaucoup le travail. C'est une attitude qui existe principalement dans les pays développés où la concurrence est rude et la vie est très difficile. Partant de ce fait, l'apprenant peut donner son point de vue sur ce mode de vie qui est différent du sien (fait culturel).

II-4- L'interprétation des résultats

Les données recueillies, nous amènent à dire que les faits culturels sont bien intégrés dans les textes proposés dans le manuel scolaire de 1^{ère} AS. Cependant, leur compréhension demande des lecteurs des pré-requis considérables. En effet, les faits culturels ne sont pas si faciles à cerner ; il faut passer au préalable par une recherche d'informations qu'il faut après joindre au texte pour faire ressortir les rapports entretenus entre les cultures évoquées. En plus, ils ne se retrouvent pas toujours dans une atmosphère positive. Tout ceci pourrait rendre leur exploitation difficile tant pour l'enseignant que pour l'apprenant.

¹Wikipédia, <https://fr.wikipedia.org/wiki/Dimanche>, consulté le 15/7/2020 à 10h45.

II-5- Synthèse du chapitre

D'après les résultats obtenus, il ne suffit pas d'avoir un texte avec une panoplie d'informations culturelles ; il faut bien étudier la faisabilité de son exploitation par l'enseignant et le degré de son assimilation par l'apprenant. Certes, ces informations enrichissent la culture générale de l'apprenant mais ceci n'est pas suffisant pour que l'apprenant développe tout seul l'esprit du vivre-ensemble. Cela veut dire que l'interculturel a besoin d'être pris en charge dans un enseignement d'où le concept de « compétence interculturelle ». D'ailleurs, c'est ce que nous allons vérifier dans le chapitre qui va suivre à travers l'analyse des activités de CE et d'EE qui accompagnent les textes.

Chapitre III

La prise en charge de la compétence
interculturelle dans les activités de
CE et d'EE du manuel scolaire de
1^{ère} AS.

Pour développer la compétence interculturelle, on fait appel au savoir-faire de l'enseignant mais la conception des activités influence considérablement son enseignement. De ce fait, nous allons voir, dans ce chapitre, comment les activités de CE et d'EE qui sont proposées dans le manuel scolaire de 1^{ère} AS se mettent à la disposition de l'enseignant pour développer la compétence interculturelle chez les apprenants.

III-1- Le choix des activités à analyser

Nous avons choisi d'analyser les activités de CE et d'EE qui accompagnaient les textes que nous avons analysés dans le deuxième chapitre. D'après les résultats obtenus de l'analyse de ces textes, il nous a semblé judicieux de vérifier l'exploitation des faits culturels identifiés dans les activités qui les accompagnent pour développer la compétence interculturelle. Cependant, certains textes n'ont pas d'activité de CE ou d'EE ou les deux. Par conséquent, nous avons obtenu un deuxième corpus composé de treize (13) activités de CE et huit (08) activités d'EE comme représenté dans le tableau qui suit.

Tableau n°07. La liste des activités sélectionnées pour l'analyse.

N°	Texte-support	Activité de CE (Page)	Activité d'EE (Page)
1	Jacques Prévert, « <i>Dans ma maison</i> »	25	Aucune
2	Jules Michelet, « <i>Le Rhône</i> »	32	32
3	D. Dixon et F. Carlier	44	44
4	Fray Diego de Haëdo, « <i>La population d'Alger au XIX^e siècle</i> »	46	46
5	Encyclopédie Universalis, « <i>Les plans de villes dans le Tiers Monde</i> »	Aucune	47
6	J. Cocteau, « <i>Je voyage bien peu</i> »	56	56
7	Les auteurs	71	Aucune
8	J. Amrouche, « <i>Ma chère maman</i> »	86	Aucune
9	<i>Encyclopédie Larousse</i> , « <i>Le tauromachie, sport, spectacle ou barbarie ?</i> »	103	Aucune
10	Jules Renard	109	Aucune
11	B. Dylan, « <i>Qui a tué Davy Moore ?</i> »	113	113
12	« <i>Chère Zineb</i> »	115	Aucune
13	Blaise Cendrars, « <i>Dernière heure Oklahoma, 20 Janvier 1914</i> »	Aucune	132
14	Daniel Pennac, « <i>Le jeune conteur</i> »	Aucune	Aucune
15	Le texte de M.F. Gillard ¹ , le texte de D. Pennac « <i>Le jeune conteur</i> » et le texte de la Revue « <i>I had a dream</i> »	159	159
16	D. Buzzati, « <i>Le chef</i> »	171	Aucune

III-2- La conception de la grille d'analyse

Notre grille se compose de deux colonnes : la première met en évidence les constituants de l'activité (cf. Chapitre I) et la deuxième fait état de leur contenu. L'analyse des caractéristiques de ces contenus va nous permettre d'identifier les éléments qui tentent de mettre un lien entre les cultures intégrées dans le texte ainsi qu'avec celle de l'apprenant.

III-3- L'analyse des activités sélectionnées et formulation des données

Une fois la grille complétée, nous avons procédé à l'analyse compréhensive du discours employé par les concepteurs de ce manuel scolaire. Pour ce faire, nous nous sommes appuyés sur la taxonomie de Benjamin Bloom².

« La taxonomie est proposée comme une aide pour formuler des questions qui permettent à l'enseignant de situer le niveau de compréhension des élèves. Par

¹Auteur : M. Fernand. Guillard (professeur à l'école normale d'Amiens.). Edition : Larousse 1913. Titre du texte : « *Le joueur de flûte de Hamelin* ». Aperçu du contenu : C'est l'histoire d'un joueur de flûte qui arrive dans la ville de Hamelin qui est envahie par les rats alors il propose aux habitants de les libérer de ces rongeurs contre mille pièces d'or.

²Wikipédia, « Benjamin Bloom, bien qu'il ne soit pas le seul créateur, est souvent reconnu comme le père d'un modèle qui propose une classification des niveaux d'acquisition des connaissances. », Disponible sur : https://fr.wikipedia.org/wiki/Taxonomie_de_Bloom#:~:text=La%20taxonomie%20de%20Bloom%20est,%C2%AB%20p%C3%A8re%20%20de%20cet%20outil, consulté le 13/9/2020 à 8h15.

exemple, une question peut servir à déterminer qu'un élève est compétent dans la connaissance des faits, la compréhension, l'application, l'analyse, la synthèse et l'évaluation. En structurant les questions, les enseignants sont à même de mieux connaître les faiblesses et les forces des élèves, ce qui permet de favoriser la progression de l'apprentissage vers des niveaux supérieurs. ».¹

L'analyse de chaque activité est présentée dans une grille individuelle.

Grille d'analyse n°17. L'activité de CE du texte de Jaques Prévert, « Dans ma maison », page 25

Constituants	Contenu
Les consignes	Verbes : relevez, remplacez, justifiez, rétablissez, ponctuez, constatez, réunissent
	Vocabulaire : langue familière, expressions figées, « <i>comme ça</i> », marque
Les questions	Interrogatifs : quel, quelle, qui, lesquels, quels
	Pronoms personnels : on, vous, elles
	Vocabulaire : effet, conséquence, remarque, problème, terme, expression, jeu de mots, pronom personnel, champ lexical
	Verbes : produisent, permettent, exprimer, constatez
	Type des questions : deux totales et pour les autres partielles.
Les remarques	Explication : Expressions qui n'appartiennent qu'à la langue française

D'après les données citées ci-dessus, nous remarquons que les auteurs de cette activité ont employé des propos qui renvoient directement à des aspects culturels tels que : langue familière², *expressions figées*³, *jeu de mots*, *comme ça*. D'un autre côté, la majorité des interrogatifs utilisés poussent l'apprenant à identifier *l'effet et la conséquence* que ce genre de propos produit. D'ailleurs, ils ajoutent l'explication de ce qu'on veut dire par « *expressions figées* ». Le verbe *relevez* suppose extraire un élément d'un ensemble ; et là aussi, les auteurs essayent d'attirer l'attention de l'apprenant sur ce qui est distinct par rapport à ce qu'il connaît déjà. Dans la question totale, le verbe *justifiez* et le pronom *vous*, implique personnellement l'apprenant et l'appelle à exprimer son point de vue de sorte à mettre en évidence son attitude vis-à-vis de ces éléments distincts. Cela pourrait contribuer au développement de l'esprit critique de l'apprenant. Pour la compétence interculturelle,

¹Ibid.

²Wikipédia, « **un registre** utilisé dans des situations de communication orales sans contraintes, par des personnes qui connaissent la variété standard, pouvant ainsi passer au moins au registre courant, mais avec les personnes qu'elles tutoient, c'est-à-dire en famille, avec des amis, éventuellement des collègues de travail du même niveau hiérarchique...,etc. ». Disponible sur : https://fr.wikipedia.org/wiki/Registre_de_langue#cite_note-grevisse-11, 11/6/2020 à 10h30

³Wikipédia, « une construction ou une locution particulière à une langue, qui porte un sens par son tout et non par chacun des mots qui la composent. Il peut s'agir de constructions grammaticales ou, le plus souvent, d'expressions imagées ou métaphoriques. Un idiotisme est en général intraduisible mot à mot, et il peut être difficile, voire impossible, de l'exprimer dans une autre langue. ». Disponible sur : https://fr.wikipedia.org/wiki/Idiomatisme#cite_note-2, 12/5/2020 à 11h55

nous retrouvons le verbe *remplacez* qui fait appel à un raisonnement basé sur l’analogie, le rapprochement des sens, les équivalences, etc.

Grille d’analyse n°18. L’activité de CE du texte de J. Michelet, page 32

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : relevez, expliquez, comparez, justifiez.
	Vocabulaire : champ lexical de l’eau, métaphore <i>Rhône</i>
Les questions	Interrogatifs : à quoi, quelles, quel, lequel,
	Pronoms personnels : vous
	Vocabulaire : aimable, pesante, folles, définition du Rhône
	Verbes : renvoient, veut dire, dites-le, représentent.

D’après le tableau ci-dessus, nous avons remarqué que les auteurs amènent l’apprenant à se poser des questions concernant la définition du Rhône et par quoi il est comparé. Nous avons trouvé aussi la métaphore qui développe chez l’apprenant l’esprit de comparaison. Avec le verbe « relevez », que nous avons retrouvé dans cette activité, les auteurs mettent l’accent sur les caractéristiques d’un fleuve très connu en France.

Grille d’analyse n°19. L’activité de CE du texte de D. Dixon et F. Carlier, page 44

Constituants	Contenu
Les questions	Interrogatifs : quels, quel, quelle, que
	Pronoms personnels : vous
	Vocabulaire : établissement, raison, terme, même sens, la visée, l’intention
	Verbes : englobe, est lié, être, déduisez, retrouvez

Dans cette activité, nous avons remarqué que les faits culturels véhiculés dans le texte sont peu exploités. En effet, les concepteurs mettent l’accent sur le champ lexical et le champ sémantique de mots clés mais qui n’ont pas de connotation culturelle. Par contre, ils poussent l’apprenant à s’interroger sur la visée du texte ; ceci peut l’amener à prendre position par rapport à l’intention de l’auteur. D’ailleurs, nous retrouvons l’emploi du pronom « vous » dans le texte et dans les questions.

Grille d'analyse n°20. L'activité de CE du texte de Fray Diego de Haëdo, « *La population d'Alger au XIX siècle* », page 46

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : relevez, retrouvez, proposez, justifiez.
	Vocabulaire : les éléments, la situation de communication, le XIX siècle, la période, 1800-1900
Les questions	Interrogatifs : à quoi, qui, quelle, laquelle.
	Pronoms personnels : vous
	Vocabulaire : signification, Vegas, huertas, Guillemets
	Verbes : donner, servent

D'après l'analyse citée ci-dessus, les concepteurs de cette activité attirent l'attention de l'apprenant sur certains mots d'origine étrangère (mots espagnols) qu'ils essaient de relier au contexte algérien. Cette liaison peut s'avérer très utile pour la compétence interculturelle surtout que le texte parle d'une ville qui fait partie du pays de l'apprenant. D'un autre côté, les verbes « trouvez, justifiez, proposez », incite l'apprenant à s'impliquer davantage dans ce texte en exploitant ses connaissances sur l'Histoire de son pays. Ses réponses seront certainement marquées par sa façon de voir les choses. Certes, ici, la culture de l'apprenant est mise en avant mais rien dans l'activité ne laisse penser que l'apprenant sera amené à interagir vis-à-vis de la vision de l'auteur qui lui n'est pas un Algérien.

Grille d'analyse n°21. L'activité de CE du texte de J .Cocteau, « *Je voyage bien peu* », page 56

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : retrouvez, expliquer, trouvez, comptez, étudiez
	Vocabulaire : comparaison, raisons, des allitérations, des assonances
Les questions	Interrogatifs : que, quelle, lesquelles, laquelle.
	Vocabulaire : poème, titre

D'après les données citées dans cette grille, nous avons remarqué que cette activité explique seulement des éléments techniques tels : c'est quoi un poème, c'est quoi les rimes et les vers. Pourtant le texte compte plusieurs données culturelles (cf. Chapitre II, grille n°06).

Grille d'analyse n°22. L'activité de CE du texte de Les auteurs, page71

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : repérez, remplissez, relevez, étudiez, comparez.
	Vocabulaire : les marques de la langue orale, les intentions sociologiques
Les questions	Interrogatifs : quel, en quoi, quels, quelles, que,
	Pronoms personnels : vous
	Vocabulaire : acte de parole
	Verbes : remarquez, servent

D'après les données citées ci-dessus, les auteurs de cette activité ont mis plus l'accent sur les caractéristiques du dialogue. Il y a seulement une question (l'avant deux dernières) dans laquelle les concepteurs attirent l'attention de l'apprenant sur les marques de la langue orale sans les exploiter dans une discussion poussée.

Grille d'analyse n°23. L'activité de CE du texte de J. Amrouche, « *Ma chère maman* », page86

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : Comparez, Classez, relevez, réécrivez, montrez, justifiez
	Vocabulaire : les manifestations d'amour, les marques d'expressions d'affectivité (émotions, sentiments), l'expression du jugement (de l'évaluation)
Les questions	Interrogatifs : que, quelle, quel,
	Pronoms personnels : Il, Nous
	Vocabulaire : la personne, la vie de l'énonciateur à Paris, la visée
	Verbes : représente, apprennent

D'après les informations collectées dans la figure ci-dessus, les concepteurs mettent en avant l'analyse des pronoms et leur exploitation dans l'énonciation pour véhiculer un discours subjectif (émotions) et un discours objectivé (jugement, évaluation). Certaines questions posées tentent de faire ressortir des données culturelles comme la vie de l'énonciateur à Paris et les marques d'expression de l'affectivité qu'il manifeste pour sa mère. Cependant, ces données ne semblent pas être réinvesties pour pousser l'apprenant à les comparer à ses relations avec sa mère et son attachement à son environnement spatial.

Grille d'analyse n°24. L'activité de CE du texte de l'Encyclopédie Larousse, « *Le tauromachie, sport, spectacle ou barbarie ?* », page103

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : Relevez
	Vocabulaire : antagonistes, le champ lexical
Les questions	Interrogatifs : quelle, quels, à quels, que
	Vocabulaire : Fonction du titre, texte, Intention, photographie, Toutefois
	Verbes : Introduit

Selon la grille ci-dessus, les concepteurs de cette activité mettent, principalement, l'accent sur les marques de l'argumentation (argument, intention, antagoniste, etc.). Certes, dans la première question, ils parlent du *titre* mais en tant que titre seulement ; ils ne poussent pas l'apprenant à analyser la valeur culturelle qu'il véhicule. Même quand ils parlent de *l'intention* qui est exprimée dans le choix de la photographie, ils visent à dégager le point de vue de son auteur et non l'identification de l'aspect culturel qu'elle véhicule (cf. Chapitre II, Grille n°09).

Grille d'analyse n°25. L'activité de CE du texte de J. Renard, page 109

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : relevez, justifiez, définissez
	Vocabulaire : arguments, thèse, situation d'énonciation, Poil de Carotte, amour
Les questions	Interrogatifs : quel, quelle
	Vocabulaire : thème, discussion, thèse, point de vue, Poil de Carotte, famille

D'après l'analyse représentée dans la grille ci-dessus, les concepteurs pour l'apprenant à dégager la position du personnage principal mais sans qu'il y ait un réinvestissement de l'information par rapport à sa culture.

Grille d'analyse n°26. L'activité de CE du texte de B. Dylan, « *Qui a tué Davy Moore ?* », page 113

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : Trouvez, Expliquez, Montrez, Comparez
	Vocabulaire : argument, contre-argument, couplet, l'emploi de l'expression, locuteurs
Les questions	Interrogatifs : quelle, quels, que, quel
	Vocabulaire : argument, refrain, couplet, idées développées, organisation du texte, problème posé
	Verbes : constatez

Selon les données collectées dans la grille citée ci-dessus, les auteurs de cette activité poussent l'apprenant à dégager les arguments de chaque locuteur du texte mais ils ne le lui font pas remarquer la spécificité de leurs attitudes qui est en étroite relation avec leur culture (cf. Chapitre II, Grille n°11).

Grille d'analyse n°27. L'activité de CE du texte de « *Chère Zineb* », page 115

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : comparez, recensez, pouvoir remplir
	Vocabulaire : lettre, marques d'énonciation, intention de communication, CV, Mérimé
Les questions	Interrogatifs : que
	Pronoms personnels : vous
	Verbes : déduisez
La photographie d'un CV vierge	Un fond de couleur bleue. Des titres écrits en gras et des sous titres : Etat civil, nom et prénom, Fonction, Divers, etc. Des espaces vides marqués par des traits.

A partir des données recueillies dans la grille citée ci-dessus, nous constatons que les concepteurs de cette activité optent, seulement, pour l'identification par déduction des types d'écrits abordés dans le texte ; à savoir la lettre personnelle, la lettre professionnelle et le CV. L'apprenant est amené à repérer des informations figées pour les réemployer dans la complétion du CV du personnage principal. Rien n'indique un réinvestissement de ces données pour développer la compétence interculturelle.

Grille d'analyse n°28. L'activité de CE des textes de : M.F. Gillard, D. Pennac et la Revue « I had a dream », page 159

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : complétez
	Vocabulaire : personnage central, lieu et temps de l'action, élément perturbateur, faits vraisemblables ou invraisemblables

Dans l'activité analysée ci-dessus, l'apprenant est appelé à compléter un tableau avec des informations qui concernent trois textes. Ces informations renvoient aux éléments essentiels qui constituent un texte narratif. Il n'y a aucune référence à la compétence interculturelle.

Grille d'analyse n°29. L'activité de CE du texte de D. Buzzati, « *Le chef* », page171

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : retrouvez, relevez
	Vocabulaire : différentes parties du texte, mots et expression,
Les questions	Interrogatifs : quel, que, quelle
	Pronoms personnels : vous
	Vocabulaire : - personnage, intention de communication, phrases déclaratives, affirmative, négative, partie, paragraphe, texte, auteur - vice, trait de caractère, portrait, morale
	Verbes : faites, dégager

D'après la grille d'analyse citée ci-dessus, les concepteurs poussent l'apprenant à dégager le portrait du personnage principal à partir de déictiques principalement syntaxiques comme les types de phrase employés par l'auteur. Les réponses recherchées mettent en avant l'individualité du mode de vie de ce personnage principal. Cependant, vu que l'apprenant n'est pas encore fonctionnaire, les concepteurs auraient pu intégrer l'impact de ce mode de vie sur les relations avec l'entourage pour le pousser à réfléchir aux conditions de vie de sa société et de celle de l'Autre.

Grille d'analyse n°30. L'activité d'EE du texte de J. Michelet, « *Le Rhône* », page32

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : Récrivez, rendez
	Vocabulaire : le texte de Michelet, l'information, texte objectif

D'après la consigne analysée dans la grille citée ci-dessus, nous constatons que les concepteurs demandent à l'apprenant d'occulter toute marque de subjectivité pour réécrire le texte de Michelet. Pourtant c'est cette subjective qui présente la spécificité de cette description du lac. De ce fait, la condition émise par les concepteurs pourrait amener

l'apprenant à dénaturer complètement le texte en faisant abstraction de l'aspect culturel qu'il véhicule.

Grille d'analyse n°31. L'activité d'EE du texte de D. Dixon et F. Carlier, page44

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : Résumez
	Vocabulaire : phrase, liste énumérative, paragraphes, nominalisation, terme, tiret
	Pronoms : vous

D'après l'analyse de cette activité, l'apprenant est appelé à résumer succinctement presque la totalité du texte. C'est un procédé qui laisse très de place à la réflexion. De ce fait, la compétence interculturelle n'est pas actionnée.

Grille d'analyse n°32. L'activité d'EE du texte de Fray Diego de Haëdo, « *La population d'Alger au XIX siècle* », page 46

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : Rédigez
	Vocabulaire : phrase, texte, groupe, population, Alger, métiers

D'après les données de la grille citée ci-dessus, il y a la mention du terme « population d'Alger » qui a une connotation culturelle mais il est abordé seulement comme un identifiant du sujet traité dans le texte. Dans la rédaction demandée, l'apprenant est appelé à rendre compte d'un ensemble d'information sans y prendre part (sans implication).

Grille d'analyse n°33 L'activité d'EE du texte de l'*Encyclopédie Universalis*, « *Les plans de villes dans le Tiers Monde* », page47

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : contractez, résumez
	Vocabulaire : exemple, adjectifs, noms, redondances, caractéristiques, villes, Tiers Monde

D'après l'analyse de l'activité citée ci-dessus, nous remarquons que les concepteurs demandent à l'apprenant de réduire la taille du texte et de résumer les caractéristiques des villes du Tiers monde en occultant les adjectifs et les exemples. Là, aussi, nous avons un procédé dans lequel la réflexion est très peu développée. Rien ne montre le réinvestissement des données culturelles dans la rédaction de l'apprenant.

Grille d'analyse n°34. L'activité d'EE du texte de J. Cocteau, « *Je voyage bien peu* », page56

Constituants	Contenu
Phrase introductive	Appréciation sur le poème.
La consigne	Verbes : récrivez
	Vocabulaire : lettre, personne, choix
	Pronom : votre

Selon l'analyse de l'activité citée ci-dessus, l'apprenant est appelé à faire le recensement des endroits qu'il a visité pour les décrire dans une lettre adressée à une personne qu'il connaît. Le sujet traité (voyage) et le choix du destinataire poussent l'apprenant à s'impliquer dans sa rédaction ; ceci va laisser libre cours à son imagination (sa culture) mais où en est la compétence interculturelle !

Grille d'analyse n°35. L'activité d'EE du texte de B. Dylan, « *Qui a tué Davy Moore ?* », page113

Constituants	Contenu
Phrases introductives	sports dangereux, convaincre, frère, vous, votre
La consigne	Verbes : rapportez
	Vocabulaire : ami (e), conversation, sujet
	Pronom : lui, vous

D'après les données collectées dans la grille citée ci-dessus, dans cette activité, l'apprenant est appelé à défendre une position déjà édictée dans la consigne. Les sports dangereux ne sont en vogue en Algérie. Il est vrai que les enfants passent leur temps à se bagarrer dans la rue et même dans la maison mais ceci n'est pas considéré comme un sport dans la culture algérienne. Par conséquent, pour ce sujet, l'apprenant aura du mal à puiser dans sa culture. En plus, il y a une seule thèse à présenter donc la dualité n'est pas de mise alors développer comment développer son esprit de tolérance.

Grille d'analyse n°36. L'activité d'EE du texte de Blaise Cendrars, « *Dernière heure Oklahoma, 20 janvier 1914* », page132

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : rédigez, employez, donnez, inventez, créez
	Vocabulaire : un fait divers, des informations, les temps, type d'écrit, les circonstances de lieu et de temps, le nom d'un journal, la date du 22 janvier 1914, un chapeau, l'événement, un titre

Dans l'activité qui est analysée ci-dessus, l'apprenant est appelé à rédiger un fait divers avec ce qui le caractérise comme type d'écrit. Il n'y a aucune référence à l'aspect culturel que ça soit pour la compétence culturelle ou interculturelle puisque les concepteurs donnent des directives sans aucune explication. Par exemple, pourquoi avoir imposé cette date : le 22 janvier 1914 ?

Grille d'analyse n°37. L'activité d'EE des textes de : M.F. Gillard, D. Pennac et la Revue « I had a dream », page 159

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes : choisissez, imaginez, racontez
	Vocabulaire : récits, une suite, une fin, brièvement
	Pronom : vous

D'après l'analyse représentée dans la grille ci-dessus, cette activité met en action l'imagination de l'apprenant et cela pourrait lui permettre de raconter les événements selon sa façon de voir les choses (sa culture) mais la compétence interculturelle n'est pas mise en avant.

III-4- L'interprétation des résultats

D'après les résultats obtenus, nous pouvons dire que pour la plus part des activités de CE proposées par les auteurs du manuel scolaire de 1^{ère} AS mettent en avant la compréhension magistrale du texte sans exploiter, pas du tout ou pas assez, les données culturelles qu'il véhicule. Pour les activités d'EE, le procédé le plus demandé c'est le résumé (réécriture). C'est un choix qui ne met pas l'apprenant en bonnes conditions pour s'exprimer librement.

III-5- Synthèse du chapitre

En se basant sur les données recueillies dans ce chapitre, nous déduisons que les auteurs du manuel scolaire de 1^{ère} AS accordent toute leur attention à l'enseignement de la compétence linguistique et néglige considérablement les données culturelles que certains textes véhiculent. Ceci peut s'expliquer par le fait que la préoccupation première de l'enseignement du FLE en Algérie est la maîtrise de la langue. Cependant, avec un public et un niveau plus avancés (apprenant de 1^{ère} AS), la compétence interculturelle devrait avoir une place plus privilégiée pour qu'elle soit vraiment prise en charge dans les activités de CE et d'EE du manuel scolaire.

Conclusion

La diversité culturelle demeure une réalité à laquelle nous ne pouvons pas échapper. Cette diversité exige de raisonner en terme de connaissances comme une possession intellectuelle qui implique la transmission de certains savoirs, elle induit une volonté intérieure de mieux connaître, de savoir s'écouter, de chercher à se respecter.

Pour ce qui est de l'enseignement de l'interculturel, l'objectif se veut de préparer l'apprenant à la rencontre de l'Autre qui dispose d'une culture qui lui est inconnue. Pour un tel objectif le programme officiel demande de réaliser cette tâche à travers le premier outil pédagogique qui est le manuel scolaire. À ce propos, notre recherche avait pour objectif d'évaluer la conformité entre la demande du programme officiel et l'offre du manuel scolaire en ce qui concerne le développement de la compétence interculturelle chez les apprenants de FLE à travers les supports textuels et les activités de l'écrit.

À l'issu de notre travail de recherche, nous avons obtenu des résultats qui montrent que la richesse culturelle des textes proposés dans le manuel scolaire consolide la culture de l'apprenant mais elle ne suffit pas pour développer chez lui l'esprit du vivre-ensemble. Nous sommes aussi arrivés au fait que les concepteurs du manuel scolaire accordent leur attention, principalement, à l'enseignement de la compétence linguistique.

Nous déduisons, donc, que les concepteurs du manuel scolaire tentent de répondre plus aux besoins du terrain qu'à la demande officielle de l'Etat. Finalement, c'est la baisse du niveau qui se dresse contre l'enseignement de la compétence interculturelle en obligeant les concepteurs à consacrer la majorité de leurs efforts à la mise en place de la compétence linguistique. De ce fait, il est important de réfléchir à comment trouver le juste milieu entre l'acquisition de la compétence linguistique et celle de la compétence interculturelle sans négliger aucune parce qu'elles sont tous deux indispensables à la formation de l'apprenant qui est en même temps l'usager de la langue et le citoyen de la société.

Références bibliographiques

Ouvrages et revues

AFLAY Sainte Marie (1997), *La compétence interculturelle dans le domaine de l'intervention éducative et sociale*, Les cahiers de l'actif. Actif, Paris.

Besse Henri (1993), *Cultiver une identité plurielle, Le français dans le monde*, CLE, n°254, Paris, p.42-48.

BYRAM. M (coord par). " Introduction ", *La compétence interculturelle*, Strasbourg, Edition du Conseil de l'Europe, 2003, p .39.

Cité dans Anouar Abdel-Malek et al. *Clés pour une stratégie nouvelle du développement*. Edition ouvrières UNESCO, 1984, p. 29.

Commission de l'Education Nationale des Programmes, Français 1^{ère} année secondaire, p 6.

COURTILLON Janine (1984), *La notion de progression appliquée à l'enseignement de la civilisation*, In *Le français dans le monde*, n°188, Hachette Larousse, Paris, p.52.

Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles. Conférence mondiale sur les politiques culturelles, Mexico City, 26 juillet - 6 août 1982. Défini par l'UNESCO.DERVIN, Fred, (2011), *Impostures interculturelles*, coll. Logiques sociales, L'Harmattan, Paris, 137 pages.

Décret présidentiel du 11 Mars 1996

Direction de l'Enseignement Secondaire, Commission Nationale des Programmes, p.4 Programme juin, 1995, p. 6

Direction de l'Enseignement Secondaire, Commission Nationale des Programmes, Janvier 2005, p.5.

FORESTAL Chantal (2009), *La démarche transculturelle en Didactique des Langues-Cultures : une démarche discutable...et/ou qui mérite d'être discutée*, Université de Provence, Synergies Pays Riverains de la Baltique, n°6, France, p.59-75

GALISSION Robert, *De la langue à la culture par les mots*, Paris : Clé international, 1991, p. 118.

GALISSION Robert, *De la linguistique appliquée à la didactologie des langues cultures*, Didier Erudition, Paris,1993.

GALISSION Robert, C. PUREN, *la formation en questions*, CLE International, Paris, 1999, p.96

GALISSION Robert et BENADAVA Samuel (1982), *De la civilisation à l'etho-communication, Le français dans le monde : les voies de la communication interculturelle*, n°170, pp.33-38.

LÉVI-STRAUSS Claude (1976), *L'identité* ., Paris, Grasset, pp.199-201

M. Abdallah-PRETCEIL, cité par KENOUS., *Culture et enseignement du français en Algérie*, in synergie Algérie, pp.185-190

PERRY Anderson (2005), *Le multiculturalisme. Tisser le lien social*, Ed. Alain Supiot, Maison des Sciences de l'Homme, Paris, p.105-117

Rapport de la commission de la réforme du système éducatif, 2001, p. 23

Tylor (Edward BUMETT), *The Primitive Culture*, London, J. Murray, 1871, Traduction française. La Civilisation Primitive, Paris, 2 vols. 1876.

Dictionnaire

Dictionnaire Le Petit Robert. Ed, 2004.

LEGENDRE Renald (1988), *actuel de l'éducation*, Ed. Larousse, Paris, p 680

Sitographie

BENSKAT Malika, *Représentation culturelle et didactique du FLE dans le manuel scolaire algérien*. [En ligne]. In : *Grandes et petites langues : pour une didactique du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, 2008. Disponible sur : www.fle.ina clo.com/recher/colloque/respdf/bens/pdf, (Consulté le 15/03/2020).

Champ lexical. In : *Wikipédia : Encyclopédie libre* [En ligne], 11/07/2020. Disponible sur : https://fr.wikipedia.org/wiki/Champ_lexical(consulté le 11/07/2020).

Course camarguaise. In : *Wikipédia : Encyclopédie libre* [En ligne], 10/07/2020. Disponible sur : https://fr.wikipedia.org/wiki/Course_camarguaise (consulté le 10/07/2020).

HANSARD Pierre, cité par BENSEKAT Malika, Cultures savantes/cultures populaires dans le manuel scolaire algérien de FLE. Disponible sur : www.art.uottawa.ca/afelsh/Malika_BENSKAT.MEF.FINAL.PDF, (Consulté le 15/03/2020).

Idiomatisme. In : *Wikipédia : Encyclopédie libre* [En ligne], 12/03/2020. Disponible sur : https://fr.wikipedia.org/wiki/Idiomatisme#cite_note-2 (consulté le 12/03/2020).

Notre. In : Dictionnaire alphabétique de langue française [En ligne], 1921. Disponible sur : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/notre/55075?q=notre#54694> (consulté le 08/07/2020).

Nous .In : Dictionnaire alphabétique de langue française [En ligne], 1921. Disponible sur : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/nous/55115> (consulté le 08/07/2020).

Registre de langue. In: *Wikipédia: Encyclopédie libre* [En ligne], 10/02/2020. Disponible sur : https://fr.wikipedia.org/wiki/Registre_de_langue#cite_note-grevisse-11(consulté le 10/03/2020).

SAFIA RAHAL La francophonie en Algérie : Mythe ou réalité ? [En ligne], 22/04/2010. Disponible sur : <http://lebonusage.over-blog.com/article-la-francophonie-en-algerie-mythe-ou-realite-49060900.html>, (consulté le 14/03/2020).

Termes. In : Dictionnaire alphabétique de langue française [En ligne], 1921. Disponible sur : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/termes/77396?q=termes#76481>(consulté le 11/07/2020).

THAMEUR TIFOUR, *Compétence(s) interculturelle(s) et culture de l'Autre dans l'enseignement-apprentissage du texte littéraire au secondaire*. [En ligne] Thèse de doctorat en didactique. Mostaganem, 2015/2016. Format PDF. Disponible sur : <http://e-biblio.univ->

mosta.dz/bitstream/handle/123456789/1031/CD19.pdf?sequence=1&isAllowed=y. (Consulté le 06/07/2020).

Vega. In : Dictionnaire alphabétique de langue française [**En ligne**], 1921. Disponible sur : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/vega/81250>(consulté le 07/07/2020).

Vice. In : Dictionnaire alphabétique de langue française [**En ligne**], 1921. Disponible sur : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/vice/81819> (consulté le 12/07/2020).

Annexes

Les textes sélectionnés du manuel scolaire de FLE de 1^{ère} AS :

Texte page 23/24, Jacques Prévert, « *Dans ma maison* » :

Dans ma maison

Dans ma maison vous viendrez
D'ailleurs ce n'est pas ma maison
Je ne sais pas à qui elle est
Je suis entré comme ça un jour
Il n'y avait personne
Seulement des piments rouges accrochés au mur blanc
Je suis resté longtemps dans cette maison
Personne n'est venu
Mais tous les jours et tous les jours
Je vous ai attendue.

Je ne faisais rien
C'est à dire rien de sérieux
Quelquefois le matin
Je poussais des cris d'animaux
Je gueulais comme un âne
De toutes mes forces
Et cela me faisait plaisir
Et puis je jouais avec mes pieds
C'est très intelligent les pieds
Ils vous emmènent très loin
Quand vous voulez aller très loin
Et puis quand vous ne voulez pas sortir
Ils restent là ils vous tiennent compagnie
Et quand il y a de la musique ils dansent
On ne peut pas danser sans eux

Faut être bête comme l'homme l'est si souvent
Pour dire des choses aussi bêtes
Que bête comme ses pieds gai comme un pinson
Le pinson n'est pas gai
Il est seulement gai quand il est gai
Et triste quand il est triste ou ni gai ni triste
Est ce qu'on sait ce que c'est un pinson
D'ailleurs il ne s'appelle pas réellement comme ça
C'est l'homme qui a appelé cet oiseau comme ça
Pinson pinson pinson pinson
Comme c'est curieux les noms
Martin Hugo Victor de son prénom
Bonaparte Napoléon de son prénom
Pourquoi comme ça et pas comme ça
Un troupeau de bonapartes passe dans le désert
L'empereur s'appelle Dromadaire
Il a un cheval caisse et des tiroirs de course
Au loin galope un homme qui n'a que trois prénoms
Il s'appelle Tim - Tam - Tom et n'a pas de grand nom
Un peu plus loin encore il y a n'importe qui
Beaucoup plus loin encore il y a n'importe quoi
Et puis qu'est-ce que ça peut faire tout ça. [...]

Jacques Prévert, *Paroles*, éd. Gallimard, 1949.

Texte page 31, Jules Michelet, « *Le Rhône* » :

Le Rhône

Le Rhône tombe des Alpes avec une impétuosité terrible. Il traverse un lac de dix-huit lieues et vole à la mer en mordant ses rivages. Moralisé et humanisé à Lyon par la Saône, son aimable et pesante épouse qui lui apporte en dot le Doubs, il reçoit sur sa route, des deux côtés, de folles rivières qui le refont torrent. Il court, il s'effarouche. De plus en plus incapable de se contenir, il se précipite. Ce Rhône emporté comme une bête échappée, vient donner contre son delta de la Camargue, l'île des noirs taureaux et des chevaux indomptés.

J. Michelet, *Notre France*, éd. A. Colin, 1916.

Texte page 43, D. Dixon, F. Carlier :

Il n'y a presque aucune région du monde où les hommes ne se sont pas établis. Ces établissements sont parfois restreints, comprenant par exemple une ou deux familles avec leur bétail, mais ils peuvent être également aussi importants que la ville de New-York.

Il existe toujours des raisons pour qu'un établissement soit situé là où il est. Si vous regardez un atlas géographique, vous remarquerez que la plupart des grandes villes sont situées au bord de la mer ou d'un fleuve important. La raison en est qu'elles se sont développées en tant que centres commerciaux, en important ou exportant des marchandises pour les régions environnantes. Les villes situées à l'intérieur des terres se trouvent souvent au croisement de deux ou plusieurs routes commerciales, terrestres ou fluviales. Le commerce amena la prospérité, qui permit aux villes de grandir et d'accueillir plus de population.

Les établissements agricoles, que sont les fermes et villages, ont besoin de sol fertile et d'un approvisionnement en eau pour les cultures, le bétail et la population. Les vallées des cours d'eau fournissent cela, et c'est pourquoi elles sont souvent très peuplées.

Un autre facteur qui peut déterminer la situation d'un établissement est la possibilité de le défendre en temps de guerre contre les attaques ennemies. Beaucoup de villes et de villages furent établis à l'origine sur une élévation, dans un but défensif.

La situation des nouvelles villes construites au cours de ce siècle dépend moins des facteurs précédents. Beaucoup d'entre elles furent établies près de nouvelles usines ou mines, pour loger les travailleurs, ou à proximité d'autres villes surpeuplées.

D. Dixon, F. Carlier, *Initiation à la science*, éd. Gamma, 1983.

Texte page 45, Fray Diego de Haëdo, « *La population d'Alger au XIX^e siècle* » :

La population d'Alger au XIX^e siècle

La population d'Alger se composait d'habitants d'origine berbère et d'Arabes venus de l'Orient avec les grandes tribus des Béni-Hilal au II^e siècle et Béni-Salem au XII^e siècle. A cela, s'ajoutent les Maures, c'est à dire "les réfugiés andalous chassés d'Espagne après la reconquête chrétienne. Certains propriétaires terriens des vegas et autres huertas andalouses s'étaient reconvertis dans l'arrière pays algérois, où ils avaient construit des fermes au milieu de grandes propriétés (haouch) et ils possédaient, en ville, des demeures cossues, ainsi que des villas en banlieue; d'autres exilés des grandes cités : Grenade, Murcie, Alicante, Almería, etc. s'étaient installés en ville. On comptait parmi eux quelques éléments mudéjares* provenant de cités reconquises depuis longtemps : Cordoue, Saragosse, Tolède, mais surtout Valence. Nombreux étaient, parmi eux, d'habiles artisans qui peuplèrent les souks où ils se trouvaient en concurrence avec les Juifs, en grande partie issus d'Espagne également. Leur population s'était accrue, au XVIII^e et au XIX^e siècles avec l'arrivée des Livournais : bijoutiers, commerçants habiles spécialisés dans l'import-export, interprètes et, surtout banquiers, autrement dit prêteurs à gages." [...] Quant aux "Turcs", il y avait, toujours selon Haëdo, "les Turcs de naissance et les Turcs de profession. Ces derniers, enrichis à la Course* en mer, étaient fort respectueusement considérés en ville où ils vivaient en grands bourgeois lorsqu'ils ne parcouraient pas le littoral. La milice des janissaires, d'où sortaient les deys, était seule composée d'authentiques Turcs."

Fray Diego de Haëdo, *Topografia de Argel*, 1872, cité dans *Alger*, éd. AdDiwan.

* Mudéjares : se dit des Musulmans restés en Castille (Espagne) après la reconquête.

* Course : activité de navires armés pour combattre le commerce naval d'un Etat ennemi (16^e - 19^e siècles).

Texte page 47, « *Les plans de villes du les Tiers Monde* » :

Les plans de villes dans le Tiers Monde

Par suite de la juxtaposition de deux civilisations dont l'une était encore préindustrielle, lors de la pénétration des pays développés, les villes du Tiers Monde opposent la partie indigène à la partie européenne, avec des plans totalement différents ; la ville indigène, en effet, n'a pas été rénovée puisque la vie moderne s'est installée dans la ville européenne, devenue le point de départ de la croissance ultérieure.

En Inde, par exemple, la capitale de l'époque coloniale, la Nouvelle-Delhi, a été construite selon une conception très anglaise de l'espace, avec de grandes avenues, des places rondes et un tissu urbain ouvert, en opposition flagrante avec Delhi, ville traditionnelle aux rues très étroites, aux maisons très denses, où la circulation automobile est pratiquement impossible.

A Tunis, la médina, conservée dans son plan ancien, fait contraste avec la ville de l'époque française dont l'avenue centrale et les rues perpendiculaires sont devenues maintenant le centre des affaires et le point de départ de la croissance urbaine. Cette juxtaposition de civilisations se retrouve même dans les cas où il n'y avait pas de villes avant l'arrivée des Européens.

En Afrique Noire, par exemple, l'installation de la ville européenne a provoqué la concentration d'une importante population indigène. Ces migrants, faute de moyens pour payer les loyers de la ville européenne, ont reconstruit l'habitat de leur ancien village dans des quartiers nés plus ou moins spontanément, dont on peut trouver à Brazzaville un exemple particulièrement caractéristique.

D'une façon générale, d'ailleurs, le plan actuel des villes du Tiers Monde reflète les problèmes de structure sociale de ces pays : la croissance démographique, accélérée par l'exode des populations misérables des campagnes vers les grandes villes, est démesurée par rapport aux emplois que celles-ci peuvent offrir, aussi une partie de la population n'accède-t-elle pas à de véritables logements.

Encyclopédie Universalis, chap. *ville*, 1980.

Texte page 55, J. Cocteau, « *Je voyage bien peu* » :

Je voyage bien peu

Je voyage bien peu. J'ai vu Londres, Venise,
Bruxelles, Rome, Alger,
De musée en église
S'épuisant mon désir d'encore voyager.

Londres, coeur de charbon, pavot de brique rose,
Où l'on marche endormi.
Venise, triste à cause
Que son vieux corps d'amour n'est ville qu'à demi.

Bruxelles, dont la place est un riche théâtre.
Rome, à l'oeil inhumain
Des moulages de plâtre
Alger qui sent la chèvre et la fleur de jasmin.

Je n'étais pas heureux dans ces villes que j'aime ;
Mon coeur y souffrait nu.
A Paris c'est de même.
Je me sens mal partout, sauf en tes bras tenu.

J. Cocteau, *Plain-Chant*, éd. Stock 1923.

Texte page 69/70, les auteurs :

Dans le cadre d'une recherche visant à déterminer les caractéristiques d'une catégorie de travailleurs, un sociologue s'est entretenu avec un certain nombre de jeunes agriculteurs. Un de ces entretiens enregistrés a été transcrit, le voici :

- Kamel, vous êtes agriculteur. Pour commencer, comment êtes-vous arrivé à ce métier ?
- C'est ... heu... c'est une longue histoire... Comment j'veis dire ça ? moi, d'abord... j'suis né ici, dans cette ferme. Quand j'étais p'tit dès que j'revenais de l'école, vous savez ce que je faisais ? Eh ben... je courais retrouver mon père dans les champs. J'apprenais déjà, mais j'savais pas que ... qu'un jour...
- Vous ne pensiez donc pas devenir agriculteur ?
- Vous savez... quand on est p'tit, on... comment dire ça ? heu... on se pose pas vraiment de questions sur l'avenir. Mon père, il a toujours dit que la terre, c'est pas pour tout le monde... il faut l'aimer... voilà c'qu'il disait mon vieux.
- Et alors ?
- Alors mon père, il s'est dit que peut-être, nous les deux derniers c'est-à-dire ma soeur et moi, on serait plus heureux si on faisait des études. Il a préféré nous envoyer chez mon oncle en ville, c'est mon oncle qui s'est occupé de nous. Ma soeur, elle est ingénieur agronome, moi ... moi j'ai fait des études pour être psychologue...
- Pourquoi n'êtes-vous pas restés en ville alors ?
- Quand mon père est mort, ma mère, elle s'est retrouvée seule... elle n'a pas voulu quitter sa maison ... ma soeur ça l'intéressait de reprendre la ferme, elle avait le culot pour ça mais... toute seule, c'est quand même difficile ... vous comprenez c'que je veux dire...
- Voulez-vous dire que ce n'est pas un réel choix, que vous vous êtes sacrifié pour votre mère ?
- Sacrifié ? eh ben non ! J'ai eu un peu peur au début... au moment de prendre la décision, mes potes m'ont dit que j'allais m'enterrer ... ils ...ils...

- se sont trompés. Très vite, j'ai ... j'ai compris que j'étais fait pour ça. Même si, au début, c'était pas facile tous les jours, il arrivait qu'on travaille quatorze heures par jour. Maintenant, j'ai un bon matériel, je pense à l'avenir ref...
- Pourriez-vous revenir à vos débuts ?
 - Ah ! les débuts... on a été très inquiets, ma soeur connaissait la théorie mais vous savez, ça suffit pas ...
 - Vous vous en êtes apparemment bien sortis. Quelles aides avez-vous reçues ?
 - Heureusement, y avait le vieux Amar, il a toujours travaillé avec mon père, lui... il est vraiment fortich ! Et puis y avait aussi les voisins, ils nous ont donné des conseils, des leçons, ils nous ont prêté des outils ... p'tit à p'tit, je me suis senti à l'aise ...
 - Avez-vous reçu d'autres aides ?
 - Ah oui ! Il y a eu les prêts de la banque, ça nous a aidés à faire fructifier le patrimoine, à nous diversifier : en plus du poulailler, du jardin potager, des champs, de la vigne, on a ajouté l'élevage des vaches laitières et même une pépinière.
 - Comment vous organisez-vous ?
 - Ma soeur, c'est l'agricultrice, moi je suis le gestionnaire. Aujourd'hui, on doit se tenir au courant des meilleures méthodes de culture, on fait chaque année un plan d'exploitation, moi je m'occupe des travailleurs, des salaires, des factures ... ça laisse peu de temps pour les loisirs...
 - Avez-vous des regrets ?
 - Aucun ... jamais... Au moment de la moisson, ou au moment des vendanges quand les ouvriers remplissent les hottes de grappes dorées, comme vous les avez vus aujourd'hui, je suis le plus heureux des hommes.
 - Je suis également heureux pour vous. Merci pour le temps que vous m'avez consacré et pour toutes les informations que j'ai recueillies.

Les auteurs

Texte page 85, J. Amrouche, « *Ma chère maman* » :

Paris, le 16 avril 1965

Ma chère maman

Voici plusieurs semaines que je veux t'écrire une longue lettre. En marchant dans Paris il m'arrive de rêver que tu es à mon bras. Nous allons lentement, très lentement, comme le soir sur la route le long de la voie du chemin de fer, à Radès. Tu traînes tes pauvres pieds dans tes vieilles savates, tu croises ton fichu décoloré sur ta poitrine. Mais tes yeux de petite fille malicieuse regardent tout autour, et rien ne leur échappe des nuances du ciel, des étoiles qui nous font des signes ; une grande paix monte des jardins parmi les fleurs qui va se fondre dans la paix qui tombe du ciel.

Et je pense, mélancoliquement, que la vie ne nous accordera plus bien souvent de faire ces promenades, avant que la maison ne replie sur nous ses ailes pour la nuit. Notre maison de Radès, je ne l'évoque jamais sans être ému jusqu'aux larmes. Elle est si lourde de souvenirs, de songes où les images désolées et celles que la joie illumine, plus rares hélas que les premières, sont unies si étroitement qu'elles composent une harmonie amère douce qui est comme la musique même de son âme.

Petite maman, douce maman, maman patiente et résignée, maman douloureuse et pleine de courage ! sais-tu seulement que ton Jeannot n'est pas sorti de tes jupes, qu'il ne sera jamais guéri de son enfance, et que, quoi qu'il fasse, et où qu'il soit, tu es avec lui, non point comme une image fugitive qui traverse en éclair la mémoire, mais comme l'air qu'il respire, et sans lequel il mourrait étouffé ?

Petite maman, tu es notre miracle secret. Car malgré tous les travaux qui usent l'âme et le corps, Dieu t'a accordé la grâce la plus rare : sous les rides et sous les cheveux blancs tu as gardé l'âme fraîche, et une réserve de joie, comme une source sous les roches, jaillit de tes yeux fatigués [...].

Petite maman, je t'embrasse tendrement.

Ton Jeannot

J. Amrouche à Fathma A. M. Amrouche, *Histoire de ma vie*, ed. la Découverte, 2000.

La tauromachie : sport, spectacle, ou barbarie ?



La corrida alimente régulièrement les polémiques entre partisans et détracteurs. Les partisans de la corrida soutiennent qu'il s'agit d'un élément essentiel de la culture ibérique ancestrale, partie fondamentale des *ferias** qui se tiennent en Espagne d'avril en octobre. De plus, sans la corrida, les *ganaderias** n'auraient plus lieu d'exister et, de ce fait, la race des taureaux de combat s'éteindrait.

Pour ses détracteurs, la corrida est un spectacle sanguinaire qui se termine inéluctablement par la mise à mort du taureau, aussi ne peut-elle plus s'effectuer en France que dans les villes revendiquant une tradition tauromachique de plus de cinquante ans.

Toutefois, certaines formes de sport tauromachique pourraient rapprocher les antagonistes puisque les combats ne se terminent pas par la mise à mort de l'animal. Il en va ainsi de la course camarguaise en France, qui consiste à arracher au taureau divers attributs tels la cocarde placée au milieu du front ou les pompons fixés à ses cornes.

L'Encyclopédie Larousse, 1999.

* *ferias* : fêtes annuelles comportant des courses de taureaux.

* *ganaderias* : élevages de taureaux de combat.

Texte page 109, Jule Renard :

- Pour moi, dit-il, les titres de famille ne signifient rien. Ainsi, papa, tu sais combien je t'aime ! Or je t'aime, non pas parce que tu es mon père ; je t'aime parce que tu es mon ami. En effet, tu n'as aucun mérite à être mon père, mais je regarde ton amitié comme une haute faveur que tu ne me dois pas et que tu m'accordes généreusement.

- Ah ! répond M. Lepic

- Et moi, et moi ? demandent grand frère Félix et soeur Ernestine.

- C'est la même chose, dit Poil de Carotte. Le hasard vous a fait mon frère et ma soeur. Pourquoi vous en serais-je reconnaissant ? A qui la faute, si nous sommes tous les trois des Lepic ? Vous ne pouviez l'empêcher. Inutile que je vous sache gré d'une parenté involontaire. Je vous remercie seulement, toi, frère, de ta protection, et toi, soeur, de tes soins efficaces. [...]

- Et ce que je dis, ajoute Poil de Carotte, je l'affirme d'une manière générale, j'évite les personnalités, et si maman était là, je le répéterais en sa présence.

- Tu ne le répéterais pas deux fois, dit grand frère Félix.

- Quel mal vois-tu à mes propos ? répond Poil de Carotte. Gardez-vous de dénaturer ma pensée ! Loin de manquer de coeur, je vous aime plus que je n'en ai l'air. Mais cette affection, au lieu d'être banale, d'instinct et de routine, est voulue, raisonnée, logique.

J. Renard, *Poil de Carotte*, éd. ENAG, 1992.

Qui a tué Davy Moore ?

"Ce n'est pas moi, dit l'arbitre,
Pas moi
Ne me montrez pas du doigt
Bien sûr j'aurais peut-être pu le sauver
Si au huitième round j'avais dit "assez"
Mais la foule aurait sifflé.
Ils en voulaient pour leur argent, tu sais.
C'est bien dommage mais c'est comme ça,
Y'en a d'autres au-dessus de moi,
Ce n'est pas moi qui l'ai fait tomber,
Vous ne pouvez pas m'accuser."

*Qui a tué Davy Moore
Qui est responsable et
Pourquoi est-il mort ?*

"Ce n'est pas moi dit son manager, à part
Tirant sur son gros cigare
C'est difficile à expliquer :
J'ai cru qu'il était en bonne santé.
Pour sa femme, ses enfants, c'est bien pire
Mais s'il était malade il aurait pu le dire.
C'est pas moi qui l'ai fait tomber.
Vous ne pouvez pas m'accuser."

*Qui a tué Davy Moore
Qui est responsable et
Pourquoi est-il mort ?*

"Ce n'est pas moi, dit le journaliste, à la tribune
Tapant son papier pour la une.
La boxe n'est pas en cause tu sais,
Dans un match de foot il y a autant de danger.
La boxe est une chose saine.
Ça fait partie de la vie américaine.
C'est pas moi qui l'ai fait tomber.
Vous ne pouvez pas m'accuser."

*Qui a tué Davy Moore
Qui est responsable
Pourquoi est-il mort ?*

"Ce n'est pas moi, dit son adversaire
Lequel
A donné le dernier coup mortel."
De Cuba il a pris la fuite
Où la boxe est maintenant interdite.
"Je l'ai frappé, bien sûr, ça c'est vrai
Mais pour ce travail, on me paye.
Ne dites pas que je l'ai tué.
Et après tout c'est le destin,
Dieu l'a voulu."

*Qui a tué Davy Moore
Qui est responsable
Pourquoi est-il mort ?*

B. Dylan (version française : Graeme All Wright).

Texte page 114, « Chère Zineb » :

Chère Zineb

Je t'écris cette lettre avec l'espoir de te voir bientôt. Je déprime un peu en pensant que dans cinq jours, le 20 août, j'aurai trente ans et que je n'ai pas réussi à m'épanouir dans mon boulot. Je crois sincèrement que le journalisme n'est pas fait pour moi. Voilà cinq ans que j'exerce ce travail qui ne correspond ni à une vocation, ni à de réelles ambitions. Heureusement que je t'ai écoutée et qu'entre-temps, j'ai terminé ma thèse que j'avais failli abandonner. Je pense sérieusement faire ma demande pour intégrer l'enseignement. Je te tiendrai au courant. En attendant, grosses bises.

Mériem

Alger, le 2 septembre 2005.

Mademoiselle Mériem Z.
28, rue de la Liberté, Alger.

A

Monsieur le Directeur
de l'Ecole Normale Supérieure.

Objet : Candidature au poste
de professeur de littérature.

Monsieur le Directeur,

J'ai l'honneur de vous présenter ma candidature pour un poste de professeur de littérature au sein de votre école.

Je suis titulaire d'un doctorat depuis un an. J'exerce actuellement une profession qui n'est pas conforme à mon profil et je souhaite vivement exercer le métier pour lequel j'ai la formation et la motivation nécessaires. Je vous adresse ci-joint mon CV.

Dans l'attente d'une réponse favorable, je vous prie d'agréer, Monsieur le Directeur, mes salutations distinguées.

M . Z

Texte page 132, Blaise Cendrars, « *Dernière heure Oklahoma, 20 Janvier 1914* » :

DERNIÈRE HEURE

OKLAHOMA, 20 JANVIER 1914

Trois forçats se procurent des revolvers
Ils tuent leur geôlier et s'emparent des clefs de la prison
Ils se précipitent hors de leurs cellules et tuent quatre
gardiens dans la cour
Ils s'emparent de la jeune sténo-dactylographe de la
prison et montent dans une voiture qui les attendait à la
porte
Ils partent à toute vitesse
Pendant que les gardiens déchargent leurs revolvers dans
la direction des fugitifs
Des deux côtés des coups de feu sont échangés
La jeune fille est blessée d'un coup de feu tiré par un des
gardiens
Une balle frappe à mort le cheval qui emportait la voiture
Les gardiens peuvent approcher
Ils trouvent les forçats morts le corps criblé de balles
M. Thomas, ancien membre du Congrès qui visitait la
prison, félicite la jeune fille.

B. Cendrars, *Dix neuf poèmes élastiques*, éd. Gallimard, 1967.

Texte page 158, Daniel Pennac, « *Le jeune conteur* » :

2

Le jeune conteur

Dans toute l'Afrique, Toa le marchand n'aurait pu trouver un garçon capable de charger et de décharger les dromadaires plus vite que lui. Ni de présenter plus joliment les marchandises devant les tentes des bédouins, ni de mieux comprendre les bédouins, ni surtout de raconter de plus belles histoires, le soir, autour des feux, quand le Sahara devient aussi froid qu'un désert de glace, et qu'on se sent encore plus seul [...]. Cela attirait les clients dans le campement des nomades et Toa était content.

Alors le garçon racontait pour eux les histoires qui naissaient dans sa tête, là-haut sur la bosse de son dromadaire. Toutes ses histoires parlaient de l'Afrique jaune, le Sahara, l'Afrique du sable, du soleil, de la solitude, des scorpions, du silence. Et quand les caravanes repartaient sous le ciel brûlant, ceux qui avaient entendu les histoires du jeune garçon voyaient une autre Afrique du haut de leurs dromadaires : le sable y était plus doux, le soleil une fontaine, ils n'étaient plus seuls, la voix du petit garçon les accompagnait partout dans le désert.

Ce fut au cours d'une de ces nuits qu'un vieux chef touareg (il avait au moins cent cinquante ans) proposa un étrange marché à Toa...

D'après D. Pennac, *L'oeil du loup* - ed. Presse Pocket, 1994.

158

Texte page 159, « *I had a dream* » :

3

Tout commença parce qu'une femme noire avait mal aux pieds. Au début de la soirée de ce jeudi premier décembre 1955, un autobus de Montgomery roulait à travers Court Square. Il contenait vingt quatre noirs assis aux places du fond et douze blancs à l'avant. A l'arrêt de l'Empire théâtre, six blancs montèrent. Le conducteur, selon l'usage, gagne l'arrière et demande aux noirs du premier rang de se lever et de rester debout afin que les blancs puissent s'asseoir. Trois noirs obéirent mais Ms Rosa Parks fit une chose inattendue, elle refusa.

Revue, *I had a dream*, 29/4/88.

Texte page 171, D. Buzzati, «*Le chef*» :

Le chef

Il est directeur d'une grande industrie. Il a passé la soixantaine. Tous les matins il se lève à six heures, été comme hiver. A sept heures, il est déjà à l'usine où il reste jusqu'à huit heures du soir et au-delà. Même le dimanche il va travailler, même si les ateliers et les bureaux sont vides, mais une heure plus tard, ce qu'il considère comme un vice. Il est l'homme sérieux par excellence : il sourit rarement, il ne rit jamais. L'été il se permet, mais pas toujours, une semaine de vacances dans sa villa sur le lac. Il n'a aucune faiblesse : il ne fume pas, ne boit ni café ni alcool, il ne lit pas de romans. Il ne tolère aucune faiblesse chez les autres. Il se croit important. Il est très important. Il dit des choses importantes. Il a des amis importants. Il ne donne que des coups de téléphone importants. Même ses blagues en famille sont très importantes. Il se croit indispensable. Il est indispensable.

Ses obsèques auront lieu demain à quatorze heures trente, le cortège se réunira au domicile du défunt.

D. Buzzati, *Les nuits difficiles*, éd. Laffont, 1972.

Les activités de CE sélectionnées du manuel scolaire de FLE de 1^{ère} AS :

Activité page 25 :

- Relevez des marques de la langue familière. Quel effet produisent-elles ?
- Quelle remarque faites-vous sur la ponctuation ? Quelle conséquence cela a-t-il ?
- Remplacez "comme ça" dans la première partie du texte, puis dans la seconde par une autre expression à chaque fois.
- Qui est "vous" dans la première partie du texte ? Justifiez votre réponse.
Qui est "vous" dans la seconde partie ? Peut-on le remplacer par un autre pronom personnel sans trahir le sens du texte ?
- Quel problème pose le poète dans la partie qui commence par "Faut être bête..." jusqu'à "...et n'a pas de grand nom" ?
- Relevez deux expressions figées (expressions qui n'appartiennent qu'à la langue française).
- Relevez le vers qui illustre la notion de champ sémantique ; rétablissez l'ordre des mots pour retrouver les deux expressions qui sont à la base de ce jeu de mot.
- Relevez le champ lexical de "animaux".
Deux termes de ce champ sont également utilisés quand on parle des hommes, lesquels ?
Relevez les vers qui réunissent l'animal et l'homme ; que veut ainsi exprimer le poète ?
- Ce poème a-t-il une forme habituelle ? Justifiez votre réponse.
Quels éléments vous permettent de l'identifier comme poème ?
- Ponctuez le texte puis comparez votre production à celle de vos camarades. Que constatez-vous ?

Activité page 32 :

- Relevez le champ lexical de l'eau dans chaque texte.
- Dans quel texte trouve-t-on une définition du Rhône ?
- Ces deux textes suivent-ils un même plan ? La typographie en rend-elle compte ?
- Relevez tous les termes qui indiquent la puissance du fleuve dans le texte 1. Par quelles expressions cette puissance est-elle rendue dans le second texte ?
- A quoi le Rhône est-il comparé ? Relevez toutes les expressions qui renvoient à cette comparaison.
- "Moralisé et humanisé" : relevez dans le second texte la proposition qui renvoie par le sens à cette expression.
- "...la Saône, son aimable et pesante épouse qui lui apporte en dot le Doubs": expliquez cette métaphore.
A quoi renvoient "aimable" et "pesante" dans le second texte ?
- "...de folles rivières..." : quelles sont ces rivières ? Que veut dire "folles" ? Que représentent ces rivières pour le Rhône ? Dites-le en un mot.
- Comparez les informations données dans chaque texte :
Quel est le texte le plus riche ?
Quelle est l'information qui est contenue seulement dans le texte 1 ?
- A quel type (argumentatif ; descriptif ; narratif ; explicatif) appartiennent ces deux textes ?
Dans lequel des textes la présence du scripteur est-elle évidente ?
Quel adjectif pouvez-vous ajouter au type que vous avez trouvé pour caractériser chacun d'eux ?
- Les deux textes sont-ils destinés aux mêmes lecteurs ? Justifiez votre réponse.

Activité page 44 :

- "établissement" : quels sont les autres termes que ce mot englobe ?
- "raison" : quel autre mot a le même sens dans ce texte ?
- "vous" (2° §) : l'emploi de ce pronom est-il lié à la situation d'énonciation ? P e u t-il être remplacé par un autre pronom sans changer le sens du texte ?
Quelle intention poursuit le scripteur en utilisant ce pronom ?
- Quel mot retrouvez-vous dans tous les paragraphes ?
Qu'en déduisez-vous sur l'organisation du texte ?
- Quelle question est à la base de la production de ce texte ?
Quelle est la visée du texte ?

Activité page 46 :

- Quelle est la progression thématique adoptée dans ce texte ?
- De quel type de texte s'agit-il ?
- Relevez tous les éléments qui permettent de dater.
- Pouvez-vous donner la signification des mots espagnols "Vegas" et "huertas" en vous appuyant sur le contexte ?
- A quoi servent les guillemets ?
Qui s'exprime à l'intérieur de ces guillemets ?
Retrouvez les deux situations de communication comprises dans ce texte.
- Ce texte aurait pu être écrit au présent à une condition, laquelle ? Comment appelle-t-on ce présent ?
- Le XIX^e siècle étant la période comprise entre 1800 et 1900, trouvez-vous le titre exact ? Justifiez votre réponse.
Proposez un autre titre.

Activité page 56 :

- Comptez le nombre de syllabes (pieds) dans le premier et le dernier vers de chaque strophe. Que constatez-vous ?
- Comptez le nombre de pieds des autres vers. Que constatez-vous ?
- Etudiez les sons (rimes) qui terminent les vers : ces sons se suivent-ils ou se croisent-ils ?
Quelle autre remarque pouvez-vous faire sur les sons en fin de vers ?
- Retrouvez à l'intérieur des vers des sons qui se répètent :
Des allitérations (répétition d'un même son consonantique au début des syllabes ou des mots).
Des assonances (répétition d'un même son vocalique).
Qu'ajoutent ces sons au poème ?
- Expliquez chacune des comparaisons que le poète a établies dans la deuxième et la troisième strophe.
- Trouvez deux raisons dans le poème qui expliquent le quatrième vers.
- Ce poème peut être divisé en trois parties. Lesquelles ? Justifiez votre réponse.
- Une seule strophe possède une unité de sens. Laquelle ? Justifiez votre réponse.
- Que constitue le poème par rapport au titre ?

Activité page 71,72 :

- **Quel est l'utilité du chapeau ? Sur quoi vous renseigne-t-il ?**
- **Quels sont les deux interlocuteurs ? Quel est le rôle de chacun d'eux ?**
- **En quoi la situation d'énonciation complète-t-elle la situation de communication ?**
- **Cet entretien a-t-il un ordre logique ou chronologique ? Relevez des expressions pour justifier votre réponse.**
- **Remplissez le tableau suivant qui met en évidence les intentions du sociologue :**

Questions appelant des informations	Questions servant à maintenir le contact

- **Relevez dans les réponses de l'agriculteur des expressions qui servent également à maintenir le contact.**
- **Etudiez la deuxième réplique du sociologue : Est-ce vraiment une question ? Justifiez votre réponse.**
Comment appelle-t-on ce type de questions ?
- **"Pourriez-vous revenir à vos débuts ?" : quel est l'acte de parole manifesté dans cette phrase ?**
Quel est le mode utilisé dans cette phrase ? Que permet-il d'exprimer ?
- **Quelles sont les questions auxquelles l'agriculteur pouvait répondre uniquement par "oui" ou par "non" ?**
Que remarquez-vous sur la construction de ces phrases ?
- **Repérez les marques de la langue orale. Où les trouve-t-on ? Qu'en déduisez-vous ?**
- **Comparez l'emploi de "aujourd'hui" dans les deux dernières répliques de l'agriculteur.**
Dans quel cas ce mot est-il en relation avec la situation d'énonciation ?
- **A quoi servent la première et la dernière réplique ?**

- Quelles sont les informations que veut obtenir le sociologue par les entretiens dont celui-ci n'est qu'un exemple ? Pour répondre, sélectionnez ces informations dans la liste suivante :

l'origine socio-culturelle ;
 le revenu annuel ;
 le niveau d'études ;
 les raisons du choix de cette activité ;
 la situation familiale ;
 les aides reçues ;
 les loisirs ;
 le degré de satisfaction dans le travail ;
 les problèmes rencontrés.

Activité page 86 :

- Relevez les marques de personne qui concernent le destinataire puis le destinataire de cette lettre.
 Que représente "il" dans le troisième paragraphe ?
 Réécrivez le paragraphe pour mettre en évidence la personne qui se cache derrière ce "il". Pourquoi l'auteur de la lettre a-t-il utilisé ce pronom ?
- Comparez "nous" dans le premier paragraphe, avec "notre" dans le deuxième et dans le quatrième paragraphes : que constatez-vous ?
- Le présent utilisé dans cette lettre est-il toujours lié à la situation d'énonciation ? Justifiez votre réponse.
- Montrez que, dans le premier paragraphe, le présent et le passé se mélangent.
- "des images désolées" : relevez des expressions qui illustrent celle-ci.
- Dans quel paragraphe l'énonciateur a-t-il utilisé plusieurs types de phrases ? Qu'exprime-t-il ainsi ?
- Classez en deux colonnes les manifestations d'amour de l'énonciateur pour sa mère. Dans la première vous relèverez les marques d'expression de l'affectivité (émotions, sentiments), dans la seconde, l'expression du jugement (de l'évaluation).
- Relevez des marques "poétiques".
- Cette lettre comporte quatre paragraphes : justifiez ce nombre.
- Les informations données dans cette lettre nous apprennent-elles quelque chose de la vie de l'énonciateur à Paris ? Quelle est donc la visée de cette lettre ?
- Cette lettre peut-elle faire l'objet d'un télégramme ? Justifiez votre réponse.

Activité page 103 :

- Quelle est la fonction du titre par rapport au texte ?
- Relevez le champ lexical de "antagonistes".
- Quels sont les arguments de chaque camp ? A quels types de préoccupations des destinataires chacun d'eux s'adresse-t-il ?
- Quelle a été l'intention de celui qui a choisi la photographie ?
- Qu'introduit "toutefois" ? Quelle est l'intention du scripteur dans ce dernier paragraphe ?

Activité page 109 :

- Quel est le thème de la discussion ?
- Quelle est la thèse défendue par Poil de Carotte ?
Relevez la phrase qui exprime le mieux cette thèse.
- Relevez en deux colonnes d'abord les arguments donnés par Poil de Carotte pour justifier l'amour qu'il éprouve pour les siens, ensuite retrouvez les arguments avancés généralement à ce propos et que lui, refuse.
- Le reste de la famille partage-t-il son point de vue ? Justifiez votre réponse.
- Définissez la situation d'énonciation.

Activité page 113 :

- Quelle est la fonction du refrain dans l'organisation du texte ?
Quelle est sa fonction par rapport aux idées développées dans le texte ?
- Comparez les débuts et les fins de chaque couplet. Que constatez-vous ?
- Quels sont les arguments développés dans chaque couplet pour nier la responsabilité dans la mort du boxeur ? Trouvez un contre-argument pour chacun d'eux.
- Expliquez l'emploi de l'expression "A donné le dernier coup mortel".
- Montrez que la responsabilité de la mort n'est pas limitée aux différents locuteurs.
- Quel problème l'auteur de la chanson pose-t-il ?

Activité page 115 :

- Comparez les deux lettres écrites par la même personne aux niveaux :
 - de leur présentation ;
 - des marques de l'énonciation ;
 - de leur intention de communication.Qu'en déduisez vous ?
- Recensez l'ensemble des informations contenues dans les deux lettres pour pouvoir remplir le CV qui a accompagné la demande de Mériem.

Curriculum vitae

Etat civil :

Nom et prénom _____

Date et lieu de naissance _____

Situation familiale _____

Adresse personnelle et n° de téléphone _____

Formation :

Diplômes	lieux	Dates
_____	_____	_____

Expérience professionnelle :

Fonctions	Nom(s) de(s) l'organisme(s) employeur(s)	Dates
_____	_____	_____

Langues pratiquées :

Divers :

Activité page 159 :

Complétez la grille ci-dessous :

	Personnage central	Lieu et temps de l'action	Élément perturbateur	Faits vraisemblables ou invraisemblables
Texte 1				
Texte 2				
Texte 3				


Activité page 171 :

- Quel effet produit l'emploi de phrases déclaratives (affirmatives et négatives) dans ce texte ?
- Retrouvez les différentes parties du texte en vous appuyant sur l'emploi des temps. Quelle intention de communication est à la base de chaque partie ?
- Relevez dans le premier paragraphe les mots et expressions qui renvoient au temps. Que traduit leur emploi ?
Qu'est ce que ce personnage considère comme un vice ?
- Que veut exprimer l'auteur par l'emploi répété de certains termes dans le passage suivant : "Il se croit importantil est indispensable".
Quel lien faites-vous entre cet emploi et la fin du texte ?
Quel est le trait de caractère qui ressort de ce portrait ?
- Quelle "morale" pouvez-vous dégager de ce texte ?

Les activités d'EE sélectionnées du manuel scolaire de FLE de 1^{ère} AS

Activité page 32 :


Expression écrite



Récrivez le texte de Michelet pour ne conserver que l'information (rendez le texte objectif).

Activité page 44 :

Expression écrite



Résumez les quatre derniers paragraphes du texte en commençant par "les raisons qui donnent naissance à des établissements sont..." , vous ferez suivre cette phrase d'une liste énumérative avec nominalisation du premier terme après le tiret.

Activité page 46 :

Expression écrite

- Rédigez une phrase pour montrer de quels groupes la population d'Alger était composée.
- Rédigez une phrase qui énumérera les différents métiers cités dans ce texte.

Activité page 47 :

Expression écrite

- Contractez ce texte en supprimant tous les éléments qui ne sont pas indispensables (exemples, adjectifs qui ne déterminent pas les noms, redondances).
- Résumez le texte au tiers de son volume de manière à mettre en évidence les caractéristiques des villes du Tiers Monde.

47

Activité page 56 :

Expression écrite

Vous avez aimé ce poème pour les idées qu'il développe. Récrivez-le sous forme de lettre à une personne de votre choix.

56

Activité page 113 :

Expression écrite

Votre frère n'aime et ne pratique que les sports dangereux. Vous vous inquiétez et tentez de le convaincre que ce qu'il fait ne mérite pas qu'on perde sa vie. Rapportez à un (une) ami(e) la conversation que vous avez eue avec lui à ce sujet.

Activité page 132 :

Expression écrite

Rédigez un fait divers d'après les informations données dans le texte ci-dessus, et les consignes qui suivent :

- employez les temps qui conviennent à ce type d'écrit ;**
- donnez les circonstances de temps et de lieu dans le corps du fait divers ;**
- inventez le nom d'un journal et donnez-lui la date du 22 janvier 1914 ;**
- créez un chapeau qui résumera l'événement ;**
- donnez un titre au fait divers.**

Activité page 159 :

Expression écrite

Choisissez l'un de ces récits et imaginez une suite et une fin que vous raconterez brièvement.

Les grilles d'analyse

1) Texte-support

Quelques éléments distincts	À quoi ils renvoient

2) Activité de CE du texte de

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes :
	Vocabulaire :
Les questions	Interrogatifs
	Pronoms personnels :
	Vocabulaire :
	Verbes :

3) Activité d'EE du texte de

Constituants	Contenu
La consigne	Verbes :
	Vocabulaire :

La taxonomie de Bloom

Objectif cognitif Habilité	Connaissance Mémoriser	Compréhension Comprendre	Application Appliquer	Analyse Analyser	Synthèse Évaluer	Jugement Évaluation Créer
Caractérisation de ce niveau hiérarchique	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Repérer de l'information et s'en souvenir. ▲ Connaître des événements, des dates, des lieux, des faits. ▲ Connaître de grandes idées, des règles, des lois, des formules. 	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Saisir des significations. ▲ Traduire des connaissances dans un nouveau contexte. ▲ Interpréter des faits à partir d'un cadre donné. 	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Réinvestir des méthodes, des concepts et des théories dans de nouvelles situations. ▲ Résoudre des problèmes en mobilisant les compétences et connaissances requises. 	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Percevoir des tendances. Reconnaître les sous-entendus. ▲ Extraire des éléments. ▲ Identifier les parties constituantes d'un tout pour en distinguer les idées 	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Utiliser des idées disponibles pour en créer de nouvelles. Généraliser à partir d'un certain nombre de faits. ▲ Mettre en rapport des connaissances issues de plusieurs domaines. 	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Comparer et distinguer des idées. ▲ Déterminer la valeur de théories et d'exposés. Poser des choix en fonction d'arguments raisonnés. ▲ Vérifier la valeur des preuves. ▲ Reconnaître la part de subjectivité.
Capacité à	Mémoriser et restituer des informations dans des termes voisins de ceux appris.	Traduire et interpréter de l'information en fonction de ce qui a été appris.	Sélectionner et transférer des données pour réaliser une tâche ou résoudre un problème.	Distinguer, classer, mettre en relation les faits et la structure d'un énoncé ou d'une question.	Concevoir, intégrer et conjuguer des idées en une proposition, un plan, un produit nouveau.	Estimer, évaluer ou critiquer en fonction de normes et de critères que l'on se construit.
Habilités requises	Mémoire	Connaissance	Connaissance Compréhension	Connaissance Compréhension Application	Connaissance Compréhension Application Analyse Évaluation	Connaissance Compréhension Application Analyse
Exemples de Verbes d'action	Citer Décrire Définir Énumérer Désigner Nommer Sélectionner Identifier	Expliquer Démontrer Préciser Interpréter Résumer Traduire Illustrer Discuter Extrapoler	Appliquer Adapter Employer Compléter Calculer Résoudre Établir Mettre en œuvre Poser Représenter Schématiser Traiter	Décomposer Extraire Rechercher Choisir Discriminer Comparer Catégoriser Inférer	Composer Construire Créer Élaborer Inventer Mettre en rapport Organiser Planifier Réarranger	Évaluer Juger Argumenter Critiquer Décider Tester Justifier Défendre Recommander
Critère d'évaluation	La réponse donnée est identique à celle qui devait être mémorisée.	La réponse donnée a le même sens que l'information à reformuler.	La règle imposée ou choisie a bien été appliquée et le résultat est juste (une seule solution possible).	La réponse donnée est juste et complète.	Réponse pertinente, scientifiquement viable, et originale.	

Complexification

