

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



Faculté des Lettres et des Langues
Département de français

Mémoire de master

Option : Littérature et approches interdisciplinaires

L'approche interculturelle du texte littéraire dans l'enseignement apprentissage du FLE

Présenté par :

Atrouche Bilal

Le jury :

Dr. Ouyougoute Samira, président

Dr. Makhloufi Nacima, directeur

Dr. Abdelouahab Fatah, examinateur

- 2021/2022 -

Remerciement

Au terme de ce modeste travail, je remercie Dieu le tout puissant de m'avoir donné la volonté et le courage pour mener à bien cette recherche.

Mes remerciements vont également à mes chers parents pour leur soutien indéfectible durant toute ma carrière d'étude.

Je tiens à remercier spécialement ma directrice de mémoire Dr Makhloufi Nacima pour ses précieux conseils, son orientation et ses encouragements durant toute la phase préparatoire.

Mes plus vifs remerciements s'adressent également aux membres de jury d'avoir accepté l'évaluation de notre travail de recherche.

Je remercie finalement tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à l'élaboration de ce modeste travail.

MERCI à tous et à toutes !

Dédicaces

Je dédie ce travail premièrement à :

Mes chers parents que nul ne peut les remplacer, ceux qui me donnent toujours le coup de pouce d'y aller vers l'avant.

A mes chers frères Adel, Idris et Elyas

A mes oncles et tous mes proches spécialement à mes chers cousins Mourad, Brahim, El hasseine et Riad

A mes cousines Amel et Samira

Nulle dédicace ne pourrait exprimer ma profonde affection et mon immense gratitude pour toute personne que j'avais la chance de rencontrer que ce soit à travers l'université ou ailleurs, et spécialement pour :

Alilou, Fares, Faouzi, Yanis, Ikhlef, Juba, Idir, Walid, Azwaw, Samy, et madame Baroudi.

BILAL

Table des matières

Table des matières

Remerciements	2
Dédicace	3
Tables des Matières	4
Introduction générale	7
Chapitre 01 : L’interculturel à travers le texte littéraire dans l’enseignement apprentissage du FLE	10
1. Définition des concepts clés.....	11
1.1 Culture.....	11
1.2 Rapport entre langue et culture	12
1.3 Définition du concept interculturel.....	13
2. L’approche interculturelle en classe de FLE.....	15
2.1 Démarche interculturelle.....	16
3. Le texte littéraire et son rôle dans l’enseignement apprentissage de l’interculturel.....	16
3.1 Qu’est-ce que le texte littéraire ?	16
3.2 L’intérêt d’enseigner l’interculturel à travers le texte littéraire en classe de FLE.....	17
3.3 Le cadre privilégié de la compétence interculturelle à travers le texte littéraire.....	18
Chapitre 02 : La situation d’enseignement apprentissage de l’interculturel via le texte littéraire en classe de 2^{ème} année secondaire	20
1. Présentation des corpus et des enquêtes.....	21
1.1 Présentation du manuel	21
1.2 Présentation du questionnaire	22
1.3 Profil des enseignants.....	23
2. La place de l’interculturel dans l’enseignement/apprentissage du texte littéraire en classe 2 ^{ème} AS.....	23
2.1 L’interculturel dans le manuel scolaire de 2 ^{ème} AS.....	24
2.1.1 L’approche interculturelle des textes littéraires du projet 3.....	24

2.1.2 Analyse des textes identifiés dans le 4 ^{ème} projet du manuel.....	28
2.2 La place de l'interculturel en classe de 2 ^{ème} AS selon les enseignants de FLE.....	30
3. Représentation des enseignants de FLE concernant l'approche interculturelle du texte littéraire en 2 ^{ème} AS.....	33
4. La mise en œuvre de l'approche interculturelle du texte littéraire en classe de 2 ^{ème} AS.....	35
4.1 Stratégies et aspects de la démarche interculturelle du texte littéraire en classe de français 2 ^{ème} AS.....	35
4.2. Difficultés rencontrées en classe de 2 ^{ème} AS.....	38
4.2.1 Perspectives et stratégies pour surmonter les difficultés.....	39
Conclusion générale	42
Références bibliographiques	46
Annexes	49

Introduction générale

Aujourd'hui nous vivons dans l'ère de la mondialisation où la diversité langagière et culturelle constitue le champ de réflexion privilégié sur le contact et les relations humaines. Les didacticiens et les chercheurs de différentes disciplines se sont intéressés à la position que devrait occuper la dimension interculturelle dans une classe de langue étrangère, ainsi que le rôle qu'elle pourrait y jouer. Ces recherches ont progressé dans le fait que l'interculturalité s'inscrit justement dans une perspective interdisciplinaire parfois insaisissable, d'où vient l'intérêt qui nous a incités à traiter ce sujet.

En effet, c'est effectivement cette grande importance que nous avons accordé à la notion interculturelle en deuxième année master, qui nous a donné envie d'aller au-delà de ce qui a été transmis comme cours pour justement approfondir encore nos connaissances sur ce sujet d'une part; d'autre part afin de voir ce qui est en fait de cette approche en classe de FLE.

Delà, notre problématique s'articule autour des questions suivantes :

- 1)- Quelles sont les représentations qui sont associées à l'approche interculturelle du texte littéraire chez les enseignants intervenant en classe de FLE 2^{em}AS ?
- 2)- Quelle place occupe-il l'approche interculturelle du texte littéraire dans cette classe ?
- 3)-Comment cette approche est-elle mise en œuvre ?

Ces questions nous ont amené à formuler les hypothèses suivantes :

Premièrement, nous supposons que dans une classe FLE, les enseignants ont une représentation plutôt positive quant à l'approche interculturelle du texte littéraire. Ceci revient à la richesse du texte en données culturelles voire interculturelles.

Deuxièmement, nous supposons que cette approche occupe une place secondaire dans cette classe de FLE, ceci est expliqué par l'importance accordée à l'aspect linguistique de la langue comme nous l'avons constaté au cours de notre parcours scolaire.

Troisièmement, nous pensons que les enseignants adoptent une approche de découverte pour travailler l'interculturel à partir de textes littéraires tels le roman, la nouvelle...etc. En effet, à partir des activités de lecture/compréhension, l'apprenant aura l'occasion d'aller à la

rencontre de la lecture de l'autre, et en adoptant une approche comparative, il fera le lien avec sa propre culture. Ce qui lui permettrait de développer ses compétences interculturelles.

Notre travail consiste donc à prendre en charge la dimension interculturelle d'une manière générale, en fixant des objectifs qui résident dans la mesure de bien sensibilisé les enseignants sur la question de l'éducation interculturelle à l'école d'une part ; d'autre part d'inciter les apprenants à s'ouvrir sur le monde, respecter la culture de l'autre et ne pas se contenter de sa propre culture.

Pour atteindre les objectifs cités précédemment, nous avons opté pour une enquête sur terrain, à l'aide d'un questionnaire destiné aux enseignants intervenant en classe de 2^{ème} A.S, suivi d'une analyse du manuel scolaire.

Cette méthodologie va nous permettre à bien répondre aux interrogations que recouvre la notion de dimension interculturelle, ainsi qu'à son influence sur l'enseignement du FLE.

Notre mémoire sera divisé en deux chapitres. Dans le premier chapitre nous aborderons les notions clés se rapportant à notre problématique. Dans le deuxième chapitre, nous procéderons à l'analyse des données de nos corpus afin d'apporter des éléments de réponses à notre questionnement de départ.

Chapitre 01

**L'interculturel à travers le texte littéraire dans
l'enseignement apprentissage du FLE**

L'apprenant d'une langue étrangère développe de nos jours, une curiosité qui dépasse le questionnement traditionnel, portant uniquement sur la maîtrise du fonctionnement linguistique de la langue apprise, pour s'ouvrir à de nouvelles interrogations touchant à la notion de l'autre, son identité, sa culture, et ses représentations.

Dans ce chapitre théorique intitulé « l'interculturel à travers le texte littéraire dans l'enseignement/apprentissage du FLE », nous allons essayer en premier lieu d'éclaircir les notions de base, en rapport avec notre sujet de recherche, telle que : culture, rapport entre langue et culture, interculturel, ainsi qu'à son enseignement/apprentissage à travers le texte littéraire en classe de FLE.

1. Définition des concepts clés

1.1 La culture

Le mot culture est un terme riche et polysémique dans le lexique de la langue française. Son origine étymologique renvoie selon Blaise Basilia, au :

Latin colere, (cultiver, habiter, honorer, se mouvoir autour de), le substantif cultural, (culture) se réfère essentiellement à l'homme, laquelle lui permet de se différencier de l'animal (assujettie à ses instincts) par un phénomène de distinction par rapport à sa nature profonde particulièrement dans le symbolique. (2008 : 21)

La culture est une notion pluridimensionnelle, liée à tous les niveaux à la diversité humaine (manières de penser, d'agir, de sentir...), elle forme tous les rapports liés avec la nature et avec l'autre. Elle est également toutes les manifestations de la créativité humaine qui le caractérise comme (la langue, l'art, la littérature...)

Selon le Conseil de l'Europe (2007), cette notion constitue un système d'entités formant des rapports de ressemblance et de dissemblance. « *C'est tout ce qui permet de se situer par rapport au monde, à la société mais aussi par rapport à son patrimoine natal, c'est tout ce qui contribue à ce que l'homme comprenne mieux sa situation, dans l'éventuel but de la modifier* »

Historiquement parlant, le concept de culture s'inscrit dans une forme d'épreuve d'une discipline à l'autre dans le temps. Afin de donner une forme de sens de l'histoire de ce

concept, précisons qu'il naît, dans son sens de réflexion moderne, en ethnologie, avec la rencontre coloniale du XIX^e siècle. En premier lieu, la notion de culture constitue le projet de l'ethnologie comme discipline. De plus, les puissances colonisatrices ont également contribué dans le développement de l'aspect culturel dans le sens de faire intégrer les individus colonisés dans leurs cultures étrangères. (PESQUEUX 2020:02)

Actuellement le sens donné au mot 'culture' est plus vaste, il englobe de très larges aspects de la vie en société tel que l'atteste l'Institution Internationale l'UNESCO (1982)

« La culture dans son sens le plus large peut être considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels, matériels, intellectuels et affectif, qui caractérise une société ou un groupe social. Elle englobe, entre les arts et les lettres, les modes de vie, des droits fondamentaux de l'être humain, le système de valeurs, les traditions et les croyances. »

1.2 Rapport entre langue et culture

La langue n'est pas seulement un moyen de communication entre divers membres de la société, mais aussi un moyen de transmission de la culture qu'elle véhicule, comme le souligne Louis-Porcher *« toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit »*. (1995 :105)

Dans ce contexte, il existe une sorte de complémentarité entre ces deux éléments ; ce qui montre que la langue et la culture sont étroitement liés et interdépendants.

« La langue est une manifestation de l'identité culturelle, et tous les apprenants, par la langue qu'ils parlent, portent en eux les événements visibles et invisibles d'une culture donnée » (Zarate et Gohard-Redankovic, 2003 :17)

En revanche, la langue parlée ou bien le discours représente les traits de la culture d'origine du locuteur, elle est donc le porteur culturel. Autrement dit, d'après Charaudeau (2001 :343) *«La langue n'est pas du tout du langage... Malgré les idées tenaces concernant l'existence et le rôle que peut jouer une langue par rapport à l'identité d'une communauté sociale, l'identité linguistique ne doit pas être confondue avec l'identité discursive. Cela veut dire que ce n'est pas la langue qui témoigne l'usage des spécificités culturelles, mais le discours »*.

La culture embrasse un contenu très riche et varié ; la langue est également un système complexe et logique. Les deux se développent, s'engagent, apparaissent toujours en même temps dans notre vie. De ce fait plusieurs didacticiens assurent l'existence d'étroites relations fonctionnelles qui font un lien direct entre une langue et la culture de ceux qu'ils utilisent.

Mais sur le plan anthropologique, et selon Sapir(1967) on ne peut absolument pas affirmer que les deux notions ont un rapport complet et direct :

« Quoi qu'il en soit des autres types de comportement culturel, les formes du langage sont en tout lieu à la fois spontanées et nécessaires, à l'instar de toutes les productions artistiques. Les formes linguistiques n'ont aucun rapport avec les besoins culturels de la société ou elles se manifestent, mais en tant que produits esthétiques, elles offrent une grande uniformité »

Par ailleurs, Baily (1999 : 11) dans son article intitulé : " Les conditions de réussite dans l'appropriation de la langue étrangère en classe" estime que :

« Langue et culture sont indissociables de divers points de vue : la langue nécessite d'être contextualisée et ancrée dans les situations de communication pour que ses utilisateurs puissent tout simplement reconstruire du sens ; les mots évoquent des réalités culturelles vécues, larges et complexes, inconscientes chez le natif évidemment, mais devant faire l'objet d'une prise de conscience chez le no- natif à l'école ; la langue est en elle-même un fait culturel, puisque elle reflète le « découpage » de la réalité effectué par la culture concernée ; les œuvres littéraires, entre autres, sont vouées à perdre beaucoup de leur signification lorsqu'on les arrache à leur médium d'origine ».

Entre autre, la présence de langue/culture dans les systèmes éducatifs devenu une nécessité pédagogique afin d'être mise à l'application les didacticiens spécialisés dans ce domaine prennent soins de ces composantes au fur et à mesure de leurs recherches qui tournent autour du développement de l'approche interculturelle. (Azaizia, 2015 :10)

1.3 Définition du concept interculturel

La notion "interculturelle" est introduite dans le lexique pédagogique dans les années 1970 du siècle passé en Europe, comme le démontre Jean Pierre Cuq, dans son Dictionnaire intitulé " didactique du français langue étrangère et seconde ". Ce qui revient à dire que le mot "

interculturel'' est reconnu principalement en France, en raison du grand nombre d'élèves étrangers, issus de différentes cultures et identités.

L'interculturalité à son sens large réfère à l'échange réciproque entre les normes et des visions culturelles qui interagissent ensemble, non pas dans une logique de compétition mais plutôt dans le cadre d'une compréhension culturelle et d'un système de valeurs mutuelles. Le terme interculturel introduit notamment les notions de réciprocité des échanges et de complexité dans les relations entre cultures. (CLANET, 1993 :21)

L'interculturel désigne la mise en relation et l'échange ainsi que la prise en considération, des interactions et de la coexistence entre les individus de différentes cultures et identités. Il désigne aussi un frottement de plusieurs cultures à la fois un brassage interculturel et transculturel. Abdallah-Preitceille définit l'interculturel comme : *« une construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs en liaison avec la diversité culturelle »*. (1996 :32)

A cet effet, les écoles françaises introduisent la notion interculturelle, dans les contenus éducatifs et les pratiques de classe afin de surmonter les problèmes de compréhension que rencontrent ces apprenants, l'un envers l'autre.

L'objectif de l'enseignement de la notion interculturelle est de régénérer des confrontations fondées sur le dialogue et le respect mutuel entre les individus, c'est-à-dire que chacun doit préserver d'abord sa propre culture, pour qu'il y ait un véritable échange. Ce qui justifie que l'approche interculturelle accorde une place plus importante à l'individu en tant que sujet plus qu'à ses caractéristiques.

Cette notion intègre le cadre scolaire en France dans les années 1975, son champ d'application s'est ensuite très rapidement étendu aux situations de dysfonctionnement et de crise liées aux migrations. Largement repris par les milieux associatifs, puis petit à petit par tous les secteurs de l'action sociale, l'interculturel recouvre une diversité d'application et une multiplicité d'orientation. Ce qui signifie que cette nouvelle appellation, dans le terrain qu'elle s'est imposé.

En outre, l'interculturel met en valeur fondamentalement la diversité des cultures, dont chaque individu peut appartenir à un ou des groupes qui vont former son identité culturelle. En fait,

on peut bien évidemment souligné que l'interculturel est en rapport direct entre le contact du soi avec l'autre. Cette notion renvoie également à la manière dont on se voit par les yeux de d'autrui, ce qui impliquera un contact qui va construire et produire des relations directe et indirecte entre les cultures du monde. (Abdallah-Preteuille 1996 :45- 80)

2. L'approche interculturelle en classe de FLE

Actuellement, l'intégration de la compétence interculturelle dans l'enseignement apprentissage d'une langue est devenue une évidence, dont cette compétence demeure une production sociohistorique qui se renvoie à un ensemble de considérations sociales. Comme les actes langagiers qui ne se considèrent absolument pas comme des éléments purement linguistiques mais aussi ils véhiculent de la culture, et des représentations collectives et individuelles. (Torchi et Meziani, 2021 :62-69)

Dans une classe de langue, plus particulièrement dans une classe de FLE, la matière à enseigner occupe une position magistrale dans le développement de compétences chez l'apprenant, car elle est l'intermédiaire qui fait la liaison entre l'enseignant et ses apprenants dans le cas où il ne possède pas la langue-culture des apprenants. Pour ces derniers il est demandé d'acquérir une double compétence : d'une part, ils doivent se contenter sur le message pour en décoder le contenu informatif et la construction du sens et, d'autre part ils intègrent conjointement le code et ses implicites.

En effet, la formation interculturelle doit s'intégrer dans l'enseignement du FLE et, ainsi, préparer le citoyen à la diversité, à des mécanismes d'évaluation et de compréhension qui ne sont plus ethnocentriques.

L'apprentissage d'une langue doit forcément passer par l'apprentissage de sa civilisation et de sa culture. Par contre l'enseignement d'une civilisation étrangère ne doit absolument pas se focaliser simplement sur la manière de vivre, la mentalité, ou les personnalités historiques de la culture étrangère. Mais il devrait être basé sur des dialogues entre cultures, sur des réflexions plus contemporaines, plus comparatives car il doit répondre aux besoins des apprenants actuels, qui vivaient dans un monde développé et diversifié. (Petrova 2012)

Ainsi, il est important de savoir qu'à travers l'enseignement de la compétence interculturelle en classe e FLE, l'apprenant apprendra à savoir interpréter ce que le texte littéraire véhicule

comme traits culturels. Il doit maîtriser les notions qui concernent le fonctionnement de la langue. L'enseignant, quant à lui il doit également lui faciliter la prise de conscience interculturelle dans la mesure d'objectiver son propre système de références c'est-à-dire de lui faire apprendre à admettre les données des autres cultures afin d'élargir son savoir et ses compétences langagières. (Laraoui, 2015 : 21)

2.1 Démarche interculturelle

L'interculturel devient une notion qui possède une importance centrale dans l'enseignement des langues avec l'élaboration du CECR en 2001. Cette dernière a pour objectif de développer la personnalité de l'apprenant par rapport à son origine et son identité culturelle dans l'enseignement de langue/culture. De ce fait, et selon Thomas (2002, cité par Guillén Diaz, 2007), la démarche de la notion interculturelle comporte trois étapes importantes :

- **La décentration** : c'est l'acceptation de l'autre en lui donnant une représentation positive en respectant bien évidemment sa différence culturelle, afin d'assurer le rapprochement entre cultures.
- **La pénétration dans la culture de l'autre** : c'est dans la mesure d'éviter toute sorte de dépassement ou de généralisation entre les individus, cela est notamment basé sur la compréhension de l'opinion de l'autre en respectant ses différences et sa particularité.
- **La négociation et à l'empathie** : ces deux éléments sont aussi fondamentaux dans la démarche interculturelle, ils reposent sur l'évitement des situations qui peuvent créer des stéréotypes et les malentendus. (Harkane et Ibelhouen , 2019 :16)

3. Le texte littéraire et son rôle dans l'enseignement apprentissage de l'interculturel

3.1 Qu'est- ce que le texte littéraire ?

Le texte littéraire désigne un ensemble d'énoncés formant une unité de sens qui a pour but de transmettre un message. Il est plus précisément un lieu où s'exprime une langue culture qui formant un lieu de complémentarité et de richesse, qui met en valeur la langue en la prenant comme l'outil nécessaire et transparent de communication. (Morel, 2011 :148)

Il forme également le lieu de rencontre entre la culture source et la culture cible, entre soi et l'autre. Il favorise la reconnaissance de l'autre sans tomber dans un ethnocentrisme que

quelconque est un des éléments essentiels de l'interculturalité. En permettant « *la mobilisation de plusieurs représentations de la même réalité* » (M. De Carlo 1998)

Selon Barthes (1973 :33), la littérature est perçue comme « *un espace de langage* ». Elle s'articule principalement sur la langue, c'est à dire qu'elle est constituée de mots syntaxe ...etc.

Ainsi que Collès, avance dans son ouvrage intitulé *Littérature comparée et renaissance interculturelle* que : « *Le texte littéraire est comme un regard qui nous éclaire, fragmentairement, sur un modèle culturel. La multiplicité des regards nous permettra de cerner petit à petit les valeurs autour desquelles celui-ci s'ordonne* » (1994 : 20). Ainsi, le texte littéraire est constitué bien évidemment de codes et des modèles culturels peu importe la langue d'expression dans la mesure où il renferme souvent un monde de valeurs partagées entre une culture et une autre. Il est justement un moyen de mettre en œuvre cette interculturalité et de valoriser le dialogue interculturel.

3.2 L'intérêt d'enseigner l'interculturel à travers le texte littéraire en classe de FLE

La littérature englobe plusieurs cultures, c'est l'espace d'inter-culturation. Elle est le domaine par excellence où l'écrivain montre sa capacité et sa compétence à innover, à bien fabriquer des chefs d'œuvres en sachant faire de l'outil linguistique (la langue) un moyen de communication pour transmettre ses idées et sa culture aux lecteurs locaux et étrangers.

De plus, l'enseignement des textes littéraires est une démarche qui repose globalement sur le fait d'inciter les apprenants à la lecture en premier lieu, suivie de l'écriture car elle possède notamment une place importante dans l'enseignement apprentissage. Cette méthode s'intéresse bien évidemment à la bonne formation d'individu en devenant capable de mener une conversation avec des individus étrangers, dans la mesure de bien vouloir créer le contact interculturel. (Torchi et Meziani, 2021 :67)

Sur le plan littéraire et interculturel plusieurs recherches ont été effectuées dans le domaine de l'enseignement du texte littéraire, comme étant un support d'exploitation intéressant, que ce soit dans son potentiel à la fois thématique et linguistique au niveau de son potentiel culturel.

En effet, l'apparition des œuvres littéraires ouvre un angle puissant vers de diverses visions et manières de penser du monde, en favorisant la relation entre les différents groupes socio-culturels, par le dialogue interculturel, avec l'acceptation d'apprendre et comprendre d'autres langues, etc.

Cependant, d'après Picard (1986 :62) «*Le littéraire réside moins dans le texte que dans sa lecture. L'idée que la littérature est une composante immanente à certain type de textes conduit à une impasse. La littérature est un effet de lecture qui dépend de l'attitude qu'on adopte à l'égard du texte*», c'est-à-dire que l'école est dans l'obligation d'élargir l'horizon culturels des apprenants afin qu'ils s'émancipent lors de l'opération d'enseignement apprentissages des textes étrangers dans la mesure de développer leurs compétences de langue et du savoir d'une manière générale.

De ce fait, donner du sens à l'enseignement d'une langue étrangère, c'est mettre l'accent sur l'ensemble complexe qu'elle recouvre (valeurs sociales, croyances...), il est évident de remettre en question la vision de l'institution envers ce système qui veut également un pont assurant la transmission des expériences, des valeurs et des visions du monde.

Selon M. Bakhtine (1981 :276) la compétence interculturelle dans une classe de français langue étrangère peut être ciblée à partir du caractère dialogique du texte littéraire. Sa conception s'articule sur le «dialogue» en tant que forme d'interaction verbale interindividuelle, en deuxième lieu, il a également souligné la notion de «dialogisme» comme étant un élément qui fait le rapport entre le moi et l'autrui. Cette notion de dialogisme permet donc à l'apprenant de créer son champ de réflexion sur la forme et les données de la culture étrangère, ce qui renforce l'enseignement de l'approche interculturelle du texte littéraire en classe de FLE. (Aydinalp, 2020 : 39)

3.3 Le cadre privilégié de la compétence interculturelle à travers le texte littéraire

Derrière toute littérature d'une langue étrangère existe un ensemble de représentations (valeurs sociales, croyance, mode de vie, coutumes...etc.). C'est notamment essentiel à déclarer que ces notions forment un système qui vise la transmission des expériences, des valeurs et des réflexions différentes, afin d'atteindre l'objectif d'ouverture d'esprit et du savoir universel chez l'apprenant de la langue étrangère. A partir de là, nous pensons que ce

dernier deviendra un citoyens défenseur de son patrimoine culturel en restant en contact avec la culture du texte c'est-à-dire la culture étrangère.

A travers cette étude menée autour de l'aspect avantageux du texte littéraire comme étant l'outil didactique le plus utilisé récemment en classe de FLE, dont il convient bien évidemment à l'approche interculturelle. Il est clair que l'enseignement de cette dernière met l'apprenant dans une situation d'ouverture d'esprit vers de nouveaux modes de fonctionnement, de nouveaux aspects de la langue enseignée à la base des textes littéraires étrangers qui reflètent la manière de pensée des individus auxquels renvoient ces textes. Ces avantages portent comme fruit de montrer à l'apprenant que cette voie littéraire est une source d'enrichissement sur le plan personnel qui favorise une bonne acquisition des données de la langue enseignée. (Torchi et Meziani, 2021 :69)

En termes de ce chapitre théorique, nous pensons que les mots clés de notre thématique sont étroitement reliés à base d'un seul objectif qui est d'offrir un meilleur enseignement apprentissage de la langue française aux apprenants. Cela, veut affirmer le lien existant entre langue/culture, l'interculturel et le texte littéraire.

Au final, nous avons identifié les objectifs visés lors de notre travail de recherche, qui constituent l'enseignement du texte littéraire à travers l'aspect interculturel dans la mesure de conquérir les aspects habitués qui sont l'aspect linguistique et l'aspect discursif de la langue française.

Chapitre 02

**L'enseignement apprentissage de
l'interculturel via le texte littéraire en classe
de 2^{ème} A.S**

Dans ce deuxième chapitre qui représente le noyau de notre recherche, nous allons élaborer une enquête de terrain autour de la thématique intitulé « l'approche interculturelle du texte littéraire dans l'enseignement apprentissage du FLE ». Ceci sera à base de deux corpus qui vont permettre d'entamer notre analyse dans la mesure de vérifier nos hypothèses, les confirmer ou les infirmer. Enfin, nous serons pratiquement apte après ces étapes précédentes d'établir une synthèse finale.

1. Présentation des corpus et des enquêtes

La compétence interculturelle des apprenants de FLE représente un grand défi pour les enseignants, car il est compliqué de permettre aux élèves d'être en situation d'interaction entre deux cultures, dans la mesure où la culture étrangère est véhiculée par la langue enseignée à savoir le français en ce qui nous concerne. Pour voir de près la situation d'enseignement apprentissage de l'approche interculturelle à travers le texte littéraire nous avons opté pour deux outils majeurs dans notre recherche : le premier sera logiquement consacré à l'analyse du manuel scolaire, quant au second représente le questionnaire que nous allons distribuer aux enseignants de français du cycle secondaire

1.1 Présentation du manuel

Notre premier outil d'analyse est le manuel scolaire de 2^{ème} année secondaire. Ce dernier forme le moyen didactique, ou le matériel privilégié par l'institution officielle en Algérie. Il contient l'ensemble des contenus structurés dans le sens où l'apprenant sera formé selon une méthodologie progressive dans un contexte linguistique et culturel.

Richaudeau (1979) considère le manuel scolaire comme : « *un matériel structuré destiné à être utilisé dans un processus d'apprentissage et de formation concertée* » (Cité par Chettouh, 2016 : 29)

Le manuel de 2^{ème} A.S se compose de quatre projets d'études :

- Le premier tourne autour de : « *Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque* »
Son objet d'étude : -« Le discours objectivé »

- Le second est dans le but de :- « *Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humaines* »
Son objet d'étude :- « Le plaidoyer et le réquisitoire »
- Le troisième projet est dans la mesure de : « *Présentez le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves, pour faire partager vos idées* »
Ses objets d'étude :- «Le reportage touristique et le récit de voyage »
- « La nouvelle d'anticipation »
- Le quatrième projet intitulé : « *Mettre en scène un spectacle pour émouvoir ou donner à réfléchir* »
Son objet d'étude : « Le discours théâtral »

Ces derniers sont constitués de nombreuses et diverses visions communicatives sous forme d'objets d'étude. Chaque projet d'étude se répartie en un nombre de séquences didactiques, dont l'apprenant sera capable de produire différents genres de discours oraux ou écrits.

Il est alors important de retenir que « *L'analyse du manuels scolaires porte généralement sur 04 aspects : le contenu, la communication, la méthode et l'aspect matériel.* » (Lekhal, 2010).

Dans le cadre de notre travail de recherche, nous avons analysé en premier lieu les textes littéraires du manuel, afin de savoir s'il existe vraiment un rapprochement entre cultures dans les données des textes recensés, que nous avons tendance à exploiter afin d'acheminer notre enquête. En revanche, nous soulignons après la vérification des objets d'études et les séquences données qu'il existe deux projets seulement qui ont tendance de posséder des textes du genre littéraire pouvant détenir des éléments qui travaillent l'approche interculturelle, qui sont le troisième et le quatrième projet. (Voir l'annexe N°1, page 1)

1.2 Présentation du questionnaire

Nous avons également opté pour le questionnaire comme outil principal de collecte des données, car celui-ci nous permet de récolter un maximum d'informations sur notre enquête, et d'apporter des éléments de réponse fiables pour notre problématique de recherche. Il apporte aussi l'avantage de faciliter la tâche de traitement statistique. Nous l'avons choisi donc afin de répondre aux objectifs de notre enquête à savoir : les représentations, la place et la mise en œuvre de l'approche interculturelle en classe de FLE à travers l'enseignement du texte littéraire.

Notre questionnaire (Voir l'annexe n°3 page 33) se compose de 13 questions de différents types : ouvertes, mi- ouvertes et choix multiple. Ces dernières sont présentées et réparties à base des axes suivants :

-Les représentations des enseignants du FLE par rapport à l'approche interculturelle des textes littéraires en classe de FLE.

-La place de l'approche interculturelle du texte littéraire en classe de 2^{ème} année secondaire.

-La mise en œuvre de l'approche interculturelle du texte littéraire en classe de 2^{ème} année secondaire.

La distribution et la collecte des questionnaires nous ont pris environs quinze jours de l'année en cours. Nous avons distribué 17 questionnaires, mais nous n'avons récupéré que 14. Notre enquête a été menée au niveau des établissements publics (Lycées) situés dans plusieurs régions de la Wilaya de Bejaïa, qui sont les suivants : les deux lycées de Barbacha « Ben Yahia Mohand Amezian » et « 800 /200 », Lycée d'amizour « Lala Fadma N'Soumer », Les Lycées de Bejaïa ville « El Houria » et « Polyvalent ». Comme nous l'avons déjà précisé, notre choix s'est porté sur les enseignants du français de 2^{ème} année secondaire.

1.3 Profil des enseignants

Au cours de notre enquête, il y a 14 enseignants qui sont arrivés à répondre à notre questionnaire. Leur l'âge varie entre 25 et 60 ans. Dans l'ensemble la majorité d'entre eux ont plus de 10 ans d'expérience dans le domaine de l'enseignement.

En effet, à partir des données recueillies dans cette partie d'analyse nous remarquons que cette enquête sera menée à base d'un public plus expérimenté ce qui portera d'avantage à notre problématique de recherche, afin de récolter le plus possible de réponses.

2. La place de l'interculturel dans l'enseignement/apprentissage du texte littéraire en classe de 2^{ème} AS

Dans cette partie, nous allons aborder un point fondamental à notre problématique, qui va nous permettre de répondre à l'une des questions visées dans notre mémoire.

La place qu'occupe l'approche interculturelle du texte littéraire en classe de FLE est notre premier axe d'analyse . A la lumière de cela, nous avons sélectionné une série de questions destinées aux enseignants de 2^{ème} A.S dans le but d'extraire l'image réelle de cette place

. Mais, avant cela, nous procéderons à l'analyse des données du manuel pour cerner la place qu'on a accordé à cette approche dans le manuel.

2.1 L'interculturel dans le manuel scolaire de 2^{ème} AS

L'enseignement de l'aspect interculturel en classe de FLE est essentiel, c'est une pièce maitresse dans la démarche de l'enseignement du français. Il doit contenir des supports ou des outils pratiques, afin de mettre en place une bonne démarche pédagogique. En effet, le manuel scolaire est l'un des moyens qui ouvre l'alternative inspiré la présence d'éléments interculturels en fonction du contenu des textes littéraires. Lorsqu'il est centré fondamentalement sur un contenu organisé à partir de diverses activités d'enseignement.

Dans le cadre d'une analyse qui a pour but d'identifier la place de l'approche interculturelle du texte littéraire dans une classe de FEL, le cas de 2^{ème} année secondaire, et afin de mettre en relief les indices interculturels intégrés dans ce support pédagogique, nous procédons à l'analyse des textes repérés dans les deux dernier projets (trois/quatre) que nous venons de citer précédemment, ceci va être planifié à base de deux grilles d'analyse, réparties selon l'ordre des axes fixé dans notre plan du travail.

Notre démarche d'analyse est exécutée sous forme de tableaux analytiques résumant chacun des textes repérés qui correspondent aux éléments de notre enquête.

2.1.1 L'approche interculturelle des textes littéraires du projet 3

Dans cette partie nous allons procéder à la présentation de notre première grille d'analyse, après avoir sélectionné les projets portant des textes du genre littéraire dans le troisième projet du manuel scolaire de 2^{ème} A.S.

- Projet d'étude n° 03 : Présenter le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves, pour faire partager vos idées, vos aspirations. (Voir annexe N°1 Page 1)
- Objet d'étude : -Le reportage touristique

Tableau 01 : Repérage d'éléments interculturels dans le 3^{ème} projet manuel

Projet	Séquence	Texte (support)	Page	Auteur
Projet 03	Séquence 01	Carnet de voyage	88 à 90	M. Rida BRIXI (2005)
		Récit de voyage	92 à 97	Eugène Fromentin /Un été dans le désert/

Commentaire :

D'après l'analyse que nous venons de faire à propos des deux textes sélectionnés dans le premier tableau situés dans le projet 03 séquence 01, nous soulignons la présence de l'aspect culturel qui est véhiculé à travers l'activité de la rédaction d'un récit de voyage. Les deux textes sont des articles de voyage, parlant généralement sur la géographie, les richesses du pays, les traditions, les différences et les variétés culturelles d'une région à l'autre, dans la mesure de faire aimer la découverte de notre pays d'une part.

Après avoir lu les deux textes nous constatons que le genre littéraire travaillé dans la séquence 01 est le récit de voyage du type narratif, lorsque les auteurs nous racontent leurs aventures dans des pays Africains, plus précisément à Niamey au Niger et le Sahara d'Algérie.

Afin de mesurer la place de l'approche interculturelle dans ces deux textes nous avons pris quelques données qui semblent importantes dans notre travail de recherche :

- **Texte01 :**

Nous soulignons dès la première phrase du texte « *Carnet de voyage* » la position de l'auteur Algérien dans sa présentation d'une placette au pays qu'il a visité (Niger), une comparaison avec un autre endroit dans un pays étranger en disant : « *L'écomusée de Niamey ressemble à celui du musée de l'homme de Paris* », ce qui explique la vision interculturelle qu'on peut dégager du texte. (Voir l'annexe N°2, Page 03)

Ensuite, nous observons également dans les données du texte que la troisième question de compréhension : « *Dans quel pays se déroule le voyage ? Justifiez votre réponse* ». Cette dernière est posée dans la mesure d'attirer l'attention des apprenants concernant l'identité du narrateur et celle du pays il a fait son voyage, et lorsque on parle de deux pays différents on peut affirmer l'existence d'un rapprochement de deux cultures différentes, c'est-à-dire que l'approche interculturelle est plus au moins présent dans ce récit. (Voir l'annexe N°2 page 3)

- **Texte 02 :**

Dans le deuxième texte intitulé « *Récit de voyage* », nous ne pensons pas que l'auteur Français a utilisé une narration autobiographique lors de sa description du Sahara Algérien. Nous parvenons à identifier les éléments interculturels à travers les modalités de ces deux questions qui suivent le texte :

1) « *A qui s'adresse le narrateur ? Pourquoi.* »

2) « *Comment le Chelif est-il transformé ?* »

On constate à travers ces dernières que l'aspect visé dans ce texte c'est de faire rapprocher la culture du texte avec celle de l'apprenant. C'est-à-dire que la première question est mise dans la mesure de transmettre l'idée qui témoigne que le narrateur a pour but d'attirer le public étranger afin de promouvoir la culture Algérienne à travers la description des lieux visités.

Ainsi, la deuxième question est aussi importante dont elle met en valeur l'histoire entre deux cultures (française, algérienne), ceci explique la dimension interculturelle que le narrateur veut véhiculer, car la dénomination des régions en Algérie a une origine et une grande importance linguistique. (Voir l'annexe N°2, page 6).

En effet, l'exploitation des récits de voyage permettent donc aux apprenants de s'ouvrir à l'univers qui les l'entourent, et d'être en contact avec d'autres éléments culturels étrangers, c'est ce qui génère notamment le développement de compétences que ce soit dans la langue ou dans l'aspect interculturel.

Tableau 02 : Suite d'analyse des textes du 3^{ème} projet du manuel

Projet	Séquence	Texte (support)	Pages	Auteur
Projet 03	03	Winston Prodige	112 à 119	Kit Read Trois nouvelles de l'an 2000
	04	Une journée ordinaire dans la vie d'Ida et LEO en 2020	127 à 131	Pierre van de Ginte « L'événement » du 7 au 30/01/1999

Commentaire :

Les deux textes présentés dans le tableau ci-dessus tournent autour de l'objet d'étude qui parle sur un autre genre littéraire qui est la nouvelle d'anticipation dont elle fait partie des genres visés dans notre travail de recherche.

- **Texte 03:**

Il s'agit d'une nouvelle qui se compose de six parties, il s'agit d'une histoire qui met en valeur le personnage principal (Winston) un enfant de 04 ans qui est douée d'intelligence et qui a un génie exceptionnel. Dans l'ensemble le texte fait la narration d'une histoire dont l'intrigue se déroule dans le futur, en décrivant les caractéristiques du personnage principal qui participe globalement à tous les grands événements de l'histoire. Dans ce récit, le narrateur ne participe pas aux événements racontés, c'est-à-dire que l'histoire est racontée d'une manière neutre.

En effet, d'après les données recensés de ce texte nous n'avons pas trouvé d'éléments qui indiquent la présence de l'approche interculturelle, c'est vrai qu'il existe quelques éléments qui reflètent la notion la culture mais cela ne suffit pas pour qualifier le texte comme étant vecteur de l'approche interculturelle. (Voir l'annexe N°2 page 11).

- **Texte 04 :**

Dans ce deuxième texte intitulé « Une journée ordinaire dans la vie d’Ida et Léo en 2020 », il s’agit d’un récit qui raconte une promenade entre deux personnes. A travers l’analyse du texte et ses questions nous constatons qu’il est focalisé sur l’aspect discursif et l’aspect linguistique, ceci explique l’absence de l’approche interculturelle.

Nous récapitulons donc d’après les contenus des textes littéraires identifiés dans le projet 3 du manuel scolaire de 2^{ème} A.S, nous constatons que la place de l’approche interculturelle est secondaire par rapport à son degré d’importance que nous avons introduit précédemment. En revanche ce que nous avons repéré de cette grille permet aux apprenants plus au moins de savoir quelques notions sur la culture du texte et d’enrichir également leurs compétences de langue. (Voir l’annexe N°2, p:19)

2.1.2 Analyse des textes identifiés dans le 4^{ème} projet du manuel

- Projet d’étude n° 04 : Mettre en scène un spectacle pour émouvoir ou donner réfléchir. (Voir l’annexe n°.....)
- Activité d’enseignement : expressions orales et écrites
- Objet d’étude : -le discours théâtral

-Scénariser un texte

Les informations concernant les textes de ce projet sont présentées dans le tableau ci-dessous :

Tableau 03 : Exploitation des textes du 4^{ème} projet du manuel de 2^{ème} A.S

Projet	Séquence	Texte (support)	Page	Auteur
Projet 04	Séquence 01	Monsieur Moi	154	Jean Tardieu -Théâtre de chambre-
		Le cid synopsis	160	J.P Beaumarchais
		Sketchs	166 à 170	Eugène Ionesco/Théâtre V/ Ed. Gallimard

Commentaire :

Dans ce projet qui a pour objectif d'initier l'apprenant à mettre en scène un spectacle pour émouvoir ou donner à réfléchir, nous avons distingué trois textes littéraires du genre théâtral, présentés sous forme de dialogues, portant pour but d'arriver à mettre en scène un texte littéraire en le transformant en une pièce théâtrale. Afin de savoir s'ils possèdent des éléments de l'approche interculturelle nous allons procéder à l'analyse suivante :

- **Texte 01 :**

Premièrement, il s'agit d'un texte du genre théâtral intitulé « Monsieur Moi » sous forme d'un dialogue entre deux personnages, ce texte est du type narratif qui est centré sur une scène composée de deux personnages. A travers la lecture et la compréhension des éléments de ce texte nous remarquons en premier lieu l'existence de nombreux éléments culturels lors du déroulement des événements entre ces deux personnages. En revanche, nous soulignons que ce texte ne travaille pas l'aspect interculturel, cela était après avoir consulté les questions en rapport directe avec le texte, dont nous remarquons qu'elles sont associées à l'aspect discursif en générale en travaillant également l'aspect linguistique en particulier. (Voir l'annexe N°2, P : 24)

- **Texte 02**

A la lumière de ce second texte intitulé « Le Cid synopsis », du genre théâtral qui se présente comme un résumé d'une pièce théâtrale jouée en scène composée de cinq actes (parties). Il est également du type narratif, plein de données culturelles lorsqu'il interprète une histoire qui se déroule dans un royaume.

En effet après avoir vue les activités proposées après ce texte nous remarquons que la plupart des questions tournent autour de l'aspect de la langue ainsi que l'aspect discursif, ce qui démontre l'absence d'éléments qui rapproche la culture du texte avec celle de l'apprenant, nous arrivons à constater alors que l'approche interculturelle est aussi mise à l'écart dans ce texte. (Voir l'annexe N°2, Page 27)

- **Texte 03 :**

Le troisième texte intitulé « Sketchs » contient quatre parties parlant de quelques scènes déroulées dans des situations différentes en gardant les mêmes personnages dans la mesure

d'avoir des moralités à la fin de chaque partie. Il est du genre théâtral sous forme d'un dialogue. Il contient bien évidemment énormément d'activités qui concernent l'aspect linguistique et l'aspect discursif, riche en éléments culturels grâce au changement du cadre spatio-temporelle, mais nous n'avons souligné aucun indice qui met en valeur l'approche interculturelle, donc cette dernière est en position secondaire dans ce texte (Voir l'annexe N°2, P : 28).

Après avoir analysé les textes du 4^{ème} projet, nous avons constaté que l'approche interculturelle du texte littéraire dans le manuel scolaire de 2^{ème} A.S n'est pas prise en charge, puisque sa trace est pratiquement absente dans les contenus de textes, par rapport aux activités programmées en exploitant les textes étudiés. Ce qui nous a poussés à dire que cette approche n'est pas mise en œuvre dans le manuel scolaire de cette classe

2.2 La place de l'interculturel en classe de 2^{ème} A.S selon les enseignants de FLE

Dans cette partie, nous nous intéressons à la place accordée à l'approche interculturelle du texte littéraire par les enseignants de français intervenant en classe de 2^{ème} A.S. A cet effet, nous avons, d'abord, interrogé les enseignants au sujet des contenus ciblés en abordant un genre littéraire :

Question n°7 : « Quels sont les aspects visés en travaillant le texte littéraire ?

Tableau n04 : Les contenus des textes littéraires ciblés

Mode de réponse	Nombre de réponse	Pourcentage
Aspect Linguistique	04	28%
Aspect Socio-culturel	02	15%
Aspect discursif	05	36 %
Aspect interculturel	03	21%
Total	14	100%

Commentaire :

A la lumière des données repérées dans ce tableau nous remarquons que les aspects visés en travaillant le texte littéraire sont variés, selon les réponses obtenues la majorité des enseignants visent en premier lieu le côté discursif et le côté linguistique car selon eux, ce sont les plus privilégiés dans l'opération de l'enseignement apprentissage de la langue. Ensuite, vient le côté interculturel et Socio-culturel, qui prennent une place moins importante par rapport aux objectifs visés par les enseignants de FLE selon les besoins des apprenants. Ceci est insuffisant par rapport à l'impact et à l'importance que porte l'aspect interculturel dans la démarche du développement des compétences communicatives, dans le but de construire des individus développés instruits et cultivés permettant à la société de se développer dans tous les domaines.

Poursuivant la réflexion dans le but de compléter les données du manuel et préciser la place de l'interculturel lors de l'étude du texte littéraire en classe de 2^{ème} A.S, nous avons posé les questions suivantes :

-Question n°4 : « Quelle place occupe l'approche interculturelle du texte littéraire en classe de 2^{ème} A.S ? » (Importante/ secondaire).

-Question n°8 : « Pensez-vous que le temps consacré à cette activité est suffisant ? »

Les réponses données sont présentées dans le tableau ci-dessous :

Tableau 05 : Place accordée à l'approche interculturelle du texte littéraire

Questions	Réponse	Nombre	Pourcentage	Total
Question n°4	Importante	09	64%	100%
	Secondaire	05	36%	
Question n°8	Oui	02	15%	100%
	Non	12	85%	

Commentaire :

A partir des chiffres observés dans le tableau, nous déduisons qu'un nombre important d'enseignants de 2^{ème} année secondaire, témoigne que la notion interculturelle est en courbe ascendante aux seins de nos classes de FLE. Selon eux, elle est essentiellement présente dans leurs démarches pédagogiques. Ce qui nous donne l'impression à avouer que l'approche interculturelle du texte littéraire est présente dans l'enseignement apprentissage du FLE, malgré l'insuffisance du temps et des séances consacrés à cette notion fondamentale dans la démarche d'enseignement des langues.

-Question n°9 : « Trouvez- vous que l'interculturel est l'une des façons parmi celles qui permettent à rendre les apprenants plus cultivés, et une opportunité qui ouvre une porte vers le monde extérieur et l'ouverture d'esprit ? »

-Question n°11 : « Faites-vous des comparaisons entre la culture de l'autre et celle de l'apprenant lorsque vous abordez les textes littéraires en classe ? »

Tableau 06 : L'interculturelle à travers le texte littéraire en classe de FLE

Question	Réponses	Nombre	Pourcentage	Total
Question n°9	Oui	14	100%	100%
	Non	00	00%	
Question n°11	Oui	11	79%	100%
	Non	03	21%	

Commentaire :

A la lumière de données repérées dans le tableau ci-dessus, nous constatons que la majorité écrasante de réponses collectées favorisent l'idée qui met en valeur l'interculturalité en classe de langue. L'aspect comparatif est aussi présent en classe de FLE lorsque la plupart des enseignants incitent leur apprenants à comparer leur propre culture avec la culture étrangère afin d'assurer une parfaite maîtrise de la langue.

Nous récapitulons donc à travers ces éléments de réponses que l'interculturel occupe une place intéressante dans la classe de 2^{ème} année secondaire, à travers le texte littéraire qui forme l'outil indispensable dans l'enseignement apprentissage du français, qui aide à s'ouvrir au monde en acceptant la culture de l'autre.

En guise de synthèse pour cette partie, nous soulignons en premier lieu que les enseignants interrogés favorisent l'enseignement de l'interculturel en classe de langue mais c'est ce qui n'est pas pratiqué réellement, ensuite nous pensons que l'approche interculturelle du texte littéraire occupe une place moins importante dans l'enseignement apprentissage du français langue étrangère, car elle n'est pas l'objet d'étude visé essentiellement par les enseignants en présentant leur programme scolaire, elle vient comme une branche minime, par conséquent nous pensons que cette situation vient par rapport à la priorité accordée aux aspects linguistiques et discursif de la langue.

3. Représentations des enseignants de FLE concernant l'approche interculturelle du texte littéraire en 2^{ème} A.S

Dans ce second axe de notre analyse, nous allons mettre le point sur les représentations des enseignants de FLE en classe de 2^{ème} année secondaire, afin de savoir leur avis sur la notion de l'interculturel tout d'abord, et pour également reconnaître leurs points de vue sur l'importance d'enseigner l'interculturel par le moyen du texte littéraire en Algérie.

Pour cela, nous avons posé trois questions dans la mesure de dégager les représentations des enseignants, et de cerner leurs connaissances concernant les notions fondamentales de notre problématique qui sont « la culture » et « l'interculturel » dans une classe de FLE :

-Question n°1 : « Travailler vous l'aspect culturel en classe de 2^{ème} A.S ? »

-Question n°2 : « Que représente l'approche interculturelle du texte littéraire en classe de FLE pour vous ? »

-Question n°3 : « Pourquoi à votre avis est-il important de donner plus d'importance à cette approche en classe de FLE? »

Tableau 07: Résultats de réponses d'enseignants sur les représentations de l'approche interculturelle en classe de FLE

Question	Réponse	Nombre	Pourcentage	Total
Question n°1	Oui	10	72%	100%
	Non	04	28%	
Question n°2	Représentations positives	13	92%	100%
	Représentations négatives	00	00%	
Question n°3	Représentations positives	12	85%	100%
	Représentations négatives	00	00%	

Commentaire :

Suite aux réponses données, la majorité des enseignants interrogé ont pratiquement des représentations positives que ce soit sur l'enseignement de la culture en classe ou bien l'interculturel.

La majorité absolue des enseignants assurent que l'approche interculturelle des textes littéraire en classe de FLE est un segment nécessaire pour le développement de compétences communicatives chez l'apprenant. Ils affirment également que c'est une station importante qui travaille l'acceptation de l'autre, l'ouverture d'esprit et la coexistence culturelle entre les individus. En soulignant qu'il est fondamental de donner plus d'importance à l'enseignement de cette approche en Algérie.

Voici, quelques réponses de la part des enseignants de 2^{ème} AS :

« L'interculturel est un moyen d'évasion par lequel le lecteur peut découvrir les autres cultures étrangères » ;

« Elle doit vraiment être étudiée en classe de langue, puisque l'interculturalité est une richesse pour l'homme » ;

« Il est très nécessaire de donner plus d'importance à l'enseignement de l'interculturel, afin de préserver le patrimoine culturel algérien et découvrir celui des autres cultures ».

En guise de conclusion pour cette partie qui concerne les représentations des enseignants de 2^{ème} A.S sur l'interculturalité, on peut avouer que leurs conceptions sont en majorité positives. Il est donc évident de prendre en considération l'enseignement de cette approche aux seins de nos établissements.

4. La mise en œuvre de l'approche interculturelle du texte littéraire en classe de 2^{ème} AS

Dans cette partie, nous nous intéressons à la mise en pratique de l'approche interculturelle du texte littéraire en classe de 2^{ème} année secondaire. A cet effet nous avons présenté une série de questions diversifiées afin de décortiquer les stratégies adoptées par les enseignants de langue française en rapport avec l'interculturel à travers le texte littéraire.

4.1 Stratégies et aspects de la démarche interculturelle du texte en classe de français 2^{ème} A.S

Pour avoir plus de précisions sur la mise en œuvre de l'approche interculturelle des textes littéraires, nous avons posé une série de questions parmi lesquelles :

-Question n° 5 : « Quelle démarche adoptez-vous en classe, lors de l'enseignement de l'approche interculturelle du texte littéraire ?

Tableau 08: Choix de réponses d'enseignants concernant leur démarche travaillée en classe

Mode de réponses	Nombre de réponse	Pourcentage
A travers le manuel scolaire	02	15%
A travers des supports audio-visuels	05	35%
A travers des textes non suggérés dans le manuel scolaire	07	50%
Total	14	100%

-Question n°6 : « Quel sont les genres discursifs littéraires ciblés lorsque vous abordez l'approche interculturelle ?

Tableau 09: Evaluation de réponses sur les genres discursifs utilisés en classe

Mode de réponse	Nombre de réponse	Pourcentage
Conte	02	15%
Romans	04	28%
Pièces théâtrales	08	57%
Total	14	100%

Commentaire:

À partir des données recensées des deux questions analytiques dans les tableaux ci-dessus, nous remarquons que la majorité des enseignants a répondu aux questions qui concernent la mise en œuvre de l'approche interculturelle en classe de langue et les stratégies adoptées dans la démarche pédagogique lors de l'enseignement apprentissage de FLE en 2^{ème} A.S.

L'ensemble des réponses présentées par les enseignants touchent en majorité aux textes non suggérés dans le manuel scolaire (étrangers) c'est-à-dire que pour aborder la compétence interculturelle, les enseignants choisissent d'autres documents authentiques que les supports textuels du manuel. En deuxième lieu on trouve l'utilisation des outils audio-visuels qui représente une méthode qui correspond au développement actuel qui ouvre le chemin vers la découverte et l'échange entre cultures. Contrairement à la démarche fondée sur le manuel scolaire, lorsque on souligne une insuffisance des textes littéraires qui traitent l'interculturel.

En effet, lors de notre enquête, nous constatons également que les genres discursifs les plus travaillé en classe sont les pièces théâtrales, car il est vecteur important de culture étrangère. Suivi par d'autres genres littéraires comme les romans et les contes qui sont plus au moins présents dans la démarche de l'enseignement de l'interculturel en classe de langue.

-Question n°10 : « Quels sont les aspects culturels ciblés dans l'enseignement de l'interculturel en classe de langue ? »

Tableau 10 : Les aspects ciblés durant l'enseignement de l'interculturel en classe de

Mode de réponse	Nombre de réponses	Pourcentage
Aspects visibles de la culture	10	71%
Aspects invisibles de la culture	04	29%

Commentaire :

A la lecture des réponses données dans le tableau n°7 qui a pour but de dégager les aspects culturels les plus utilisés dans l'enseignement de l'interculturel en classe de 2^{ème} A.S, nous constatons que les éléments culturels de l'aspect visible sont les plus ciblés (71%), même si l'aspect invisible est aussi présent au taux estimé à (29%). D'une part, la majorité des enseignants s'intéresse donc au côté visible qui constitue l'ensemble des traits culturels comme : les tenues vestimentaire, l'art, la nourriture... etc.

D'autre part l'aspect invisible rentre plus au moins dans l'enseignement de la culture étrangère en classe de FLE par rapport à notre enquête, qui constitue les éléments abstraits comme : les religions, les idéologies, la politique, etc.

A partir de ces résultats que nous venons d'obtenir, nous soulignons que dans la classe de 2^{ème} A.S, les enseignants du FLE ciblent à la fois les deux aspects de la culture, ce qui renforce l'acquisition des connaissances chez l'apprenant.

4.2 Difficultés rencontrées en classe de 2^{ème}

Dans cette partie de notre analyse, nous essayons d'identifier les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la démarche interculturelle, à travers leurs enseignants, en démontrant l'intérêt et la valeur accordée à la culture et l'interculturalité en classe de FLE.

La question qui a été posée à cet effet est la suivante :

-Question n°12 : « Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élève durant l'apprentissage de l'interculturel par le moyen du texte littéraire? »

Tableau 11 : Les difficultés observées en classe selon les enseignants de FLE

Difficultés	Nombre	Pourcentage
Niveau de langue et de compréhension	04	30%
Influence de la culture maternelle	03	23%
Manque d'intérêt (l'insignifiance)	01	7%
Manque de supports pédagogique (outils d'enseignement)	03	23%
Sans difficultés	01	7%

Commentaire :

D'après les données du tableau ci-dessus, nous trouvons que la question posée sur les difficultés rencontrées sur le terrain aide à savoir le mieux la situation d'enseignement apprentissage du FLE à travers les textes littéraires, afin d'assimiler l'échelle de la mise en œuvre de l'approche interculturelle à travers le texte littéraire dans l'enseignement du FLE au sein de nos établissements.

Nous avons remarqué que la plupart des enseignants interrogés affirment essentiellement que, le niveau de compréhension et de langue forme l'obstacle majeur dans la démarche pédagogique de cette approche. Selon eux cela est pratiquement causé par le manque de la lecture ainsi qu'à l'insuffisance des supports pédagogiques en classe.

Rajoutons à cela, parmi d'autres difficultés citées dans les éléments de réponses récoltées, on trouve l'influence de la culture maternelle qui ne permet pas aux apprenants de s'en sortir de leur zone de confort afin de découvrir d'autres modes de vies et de nouvelles manières de pensées. Ainsi qu'à ceux qui prouvent l'existence d'une catégorie d'apprenants qui manquaient pratiquement carrément d'intérêt envers l'autre culture dans la mesure où ils la prennent comme secondaire. Contrairement à un seul enseignant qui garantit que ses apprenants favorisent l'interculturalité, en ayant l'enthousiasme de découvrir et d'aller plus

loin dans l'enseignement de cette approche afin de développer leurs compétences langagières et intellectuelles.

Voici quelques exemples de réponses sur les difficultés et les solutions proposées par les enseignants :

« Le niveau des élèves et le manque de vocabulaire pose généralement un problème dans la compréhension, des supports proposés le cas des pièces théâtrales, ainsi que la difficulté de décoder les règles sociales des autres » ;

« Les élèves ne donne pas assez d'importance à la culture d'autrui, car il est parfois difficile d'aborder le même sujet ils ne peuvent pas accueillir l'idée du prochain » ;

« Mettre les élèves en contexte pour les aider à la compréhension des supports, par exemple (un résumé d'un texte ou un chapeau) » ;

4.2.1 Perspectives et stratégies pour surmonter les difficultés :

Après avoir déterminé les difficultés rencontrées, il convient de chercher les solutions. C'est pourquoi nous avons posé la question suivante :

-Question n°13 : « Quelles stratégies adoptez-vous pour que vos élèves surmontent ces difficultés ? ». Cette dernière nous permet d'assimiler les solutions qu'il fallait mettre en place afin de surmonter les difficultés rencontrées en classe pour assurer un bon résultat de la part des apprenants.

Tableau 12 : Présentation d'éléments proposés afin de surpasser les difficultés

Réponse	Nombre	Pourcentage
Rapprocher la culture de l'autre	04	30%
Assurer les moyens (supports) pédagogiques	04	30%
Faire élever le niveau de langue et de compréhension	05	38%

Commentaire :

En ce qui concerne les éléments de réponse pour cette question, le tableau ci-dessus illustre une série de propositions de la part des enseignants de FLE intervenant en classe de 2^{ème} A.S.

Selon eux il est obligatoire de mettre à la disposition des apprenants des supports pédagogiques qui vont leur permettre d'être plus proches des cultures étrangères, en s'articulant sur des textes littéraires (romans, contes, pièces théâtrales...etc.), ainsi que les supports audio-visuels. Le niveau de langue et de compréhension sont aussi des éléments primordiaux dans l'enseignement de l'interculturel lorsqu'ils forment le moyen basique d'accueillir de nouveaux aspects culturels.

Pour conclure, nous tenons à dire essentiellement, que les moyens d'enseignement de l'interculturel à travers le texte littéraire en classe de FLE, permettent d'assurer un bon enseignement apprentissage de cette compétence en classe de langue étrangère. En effet à partir de tout ce que nous avons vu dans cette partie d'analyse, les deux outils fondamentaux de notre recherche avaient pour ambition d'y aller au-delà des notions théoriques de notre mémoire.

Afin que nos hypothèses soient vérifiées nous avons essayé de voir de près l'avis des enseignants concernant l'approche interculturelle en classe de FLE. Ce qui nous a permis de dégager des représentations qui sont en faveur de nos questionnements d'une manière générale. De plus, l'importance de revoir le manuel scolaire de 2^{ème} AS est aussi bénéfique, ce qui a contribué à nous déduire l'importance des activités pédagogiques travaillées en classe, qui ont tendance d'élever et d'améliorer le niveau des apprenants de FLE. En effet, la place et la mise en œuvre de l'approche interculturelle du texte littéraire dans la classe de 2^{ème} AS représentent les deux axes fondamentaux de notre problématique qui nous permettent d'identifier la situation d'enseignement apprentissage de cette compétence. Les résultats obtenus dans cette partie nous ont mené à affirmer dans l'ensemble que l'approche interculturelle du texte littéraire occupe une place secondaire dans le manuel scolaire de 2^{ème} AS, car la réalité de la classe aujourd'hui est toute autre, du fait que l'interculturel demeure marginalisé en exploitant les textes du genre littéraire. En revanche les enseignants prouvent

leurs représentations positives concernant l'adoption de l'approche interculturelle des textes littéraires en classe de 2^{ème} A.S, mais cela n'arrivera qu'avec la présence documents authentiques littéraires travaillant l'interculturalité en classe de FLE.

Notre enquête a pour objectif à travers cette partie pratique d'atteindre un meilleur enseignement apprentissage de la langue française par l'instrument du texte littéraires parlant d'interculturalité dans le but de pouvoir développer les compétences des apprenants qui sont les futurs cadre de la société de demain. Tous ces points fondamentaux de notre problématique, nous ont mené à évaluer la vraie place qu'occupe l'interculturel dans le cas de la classe choisie. Ces résultats représentent plusieurs choses qui suggèrent que notre problématique de recherche est d'une grande importance dans le système d'enseignement en Algérie.

Conclusion générale

Au cours de notre modeste travail, nous avons essayé de cerner la notion d'interculturalité concernant son intégration dans l'enseignement du français langue étrangère, à travers l'instrument du texte littéraire. Nous nous sommes fixé comme objectif d'enquêter sur l'enseignement apprentissage de la compétence interculturelle par le moyen du texte littéraire. Nous avons choisi le niveau de 2^{ème} année secondaire comme terrain d'enquête.

Cela était après avoir planifier notre démarche par des questions de recherche fondamentales de notre problématique, qui sont formulées comme suit :

- 1)- Quelles sont les représentations qui sont associé à l'approche interculturelle du texte littéraire chez les enseignants intervenant en classe de FLE 2^{em}AS ?
- 2)- Quelle place occupe-il l'approche interculturelle du texte littéraire dans cette classe ?
- 3)-Comment cette approche est-elle mise en œuvre ?

Afin de répondre à ces questions, nous avons proposé les hypothèses suivantes :

- 1) nous supposons que dans une classe de FLE, les enseignants ont une représentation plutôt positive quant à l'approche interculturelle du texte littéraire. Ceci revient à la richesse du texte en données culturelles voire interculturelles ;
- 2) nous pensons que cette approche occupe une place secondaire dans cette classe de FLE, Ceci est expliqué par l'importance accordée à l'aspect linguistique de la langue comme nous l'avons constaté au cours de notre parcours scolaire ;
- 3) nous estimons que les enseignants adoptent une approche de découverte pour travailler l'interculturel à partir de textes littéraires tels le roman, la nouvelle...etc. En effet, à partir des activités de lecture/compréhension, l'apprenant aura l'occasion d'aller à la rencontre de la culture de l'autre, et en adoptant une approche comparative, il fera le lien avec sa propre culture. Ce qui lui permettrait de développer ses compétences interculturelles.
- 4) A la lumière de notre travail, nous avons structuré les éléments essentiels de notre démarche dans le premier chapitre, où nous avons défini les mots clés et les axes fondamentaux de notre recherche afin d'assurer une bonne compréhension des éléments primordiaux, pour permettre d'accéder à la partie pratique dans la mesure de vérifier nos hypothèses. Afin de montrer la place et la mise en œuvre de l'approche interculturelle du

texte littéraire en classe de FLE, nous avons utilisé deux outils d'analyse centraux, pour mesurer l'usage de l'enseignement apprentissage de cette approche en classe de langue.

Premièrement, nous avons choisi l'analyse des textes littéraires proposés dans le manuel scolaire de français 2^{ème} A.S. En second lieu, nous avons réalisé une enquête fondée à la base d'un questionnaire destiné aux enseignants du français intervenant de cette classe. Ceci est dans le but de récolter le plus possible d'informations concernant leurs représentations, la place et la mise en œuvre de cette approche importante dans l'enseignement des langues étrangères.

L'enseignement du français comme langue étrangère en classe de 2^{ème} année secondaire est réparti en fonction de plusieurs activités pédagogiques : l'oral et l'écrit qui ont tendance de travailler l'aspect linguistique et l'aspect discursif afin de développer les compétences de langue chez les apprenants. Cependant, d'après les données récoltées suite à notre enquête, il s'avère que l'approche interculturelle des textes littéraires n'est pas suffisamment adoptée dans le manuel scolaire de 2^{ème} A.S, puisque ce dernier est pratiquement centré sur les documents authentiques littéraires, sachant qu'ils visent essentiellement l'aspect discursif et linguistique. Ce qui montre que cette approche est moins visée durant l'enseignement de FLE de 2^{ème} A.S.

Quant aux représentations des enseignants, elles se sont révélées positives. Ceci peut-être expliqué par le rôle qu'elles jouent dans la maîtrise de la langue. De ce fait, nous parvenons aussi à confirmer notre hypothèse portant sur cet axe. En revanche, nous constatons que de nombreux apprenants rencontrent des difficultés lors de l'étude des textes littéraires exploités dans le manuel scolaire, à cause du manque notable des éléments parlant d'interculturalité, du rapprochement entre leur culture et la culture cible, véhiculée dans les textes proposés. C'est pourquoi les enseignants font appel à d'autres textes littéraires textuels, audio ou audiovisuels afin de rendre leur approche méthodologique de ces documents plus facile. Ces enseignants affirment qu'afin d'arriver à instaurer un bon enseignement de la langue il fallait mettre en place un dispositif d'outils qui vont permettre d'établir un développement de la compétence interculturelle en classe de langue.

Enfin, nous estimons que nous avons pu, à travers notre modeste travail éclaircir notre thème qui porte sur l'approche interculturelle du texte littéraire en classe de 2^{ème} année

secondaire. Cette recherche a été pour nous, une formation variée d'informations et de nouvelles connaissances qui nous a amené à rendre compte de l'importance de cette perspective dans le cadre de l'enseignement apprentissage des langues étrangères. Mais nous pensons au final que le champ d'étude de l'aspect interculturel reste toujours ouvert dans la mesure de renforcer cette compétence à travers l'enseignement du FLE.

Références bibliographiques

Références bibliographiques

Aydinalp. EB (2020). « Le texte littéraire et l'interculturel en classe de FLE, l'exploitation de celui qui n'avait jamais vu la merde de le clézio. Humanitas »

Azaizia Amina (2014/2015) « L'interculturel comme une motivation d'apprentissage du FLE5étude de cas 1^{ère} année secondaire »

Blaise Bayili, « Culture et inculturation: Approche théorique et méthodologique », Editions Le Harmattan, 1 octobre. 2008, P.21. Disponible sur: <https://www.chapitre.com/BOOK/bayili-blaise/culture-et-inculturation-approche-theorique-et-methodologique,18256362.aspx>, consulté le 22/03/2020/

Claude Canet (1993) « introduction aux approches interculturelles et en sciences humaines, Toulouse,, page 21

Conseil de l'Europe (2007) « Point 1.2 de la politique d'encouragement culturel de canton du Valais »

De Carlo. M (1998) « L'interculturel ». Paris : CLE international.

Edouard Sapir (1967) « Anthropologie traditionnelle française » Paris, éd de Minuit

TORCHI Feyrouz, MEZIANI Amina (2021) « L'enseignement du texte littéraire en classe de FLE à travers l'approche interculturelle ». Université Hassiba Ben Bouali, Chlef, Algérie, page 62.

Harkane. Hassina, Ibelhouen. Salima (2018/2019 :16) « L'approche interculturelle en classe de 1^{ère} année licence du FLE : représentations et réalités des pratiques de classe.

Laraoui Mouna (2015) « L'interculturalité en classe de FLE : Tentative de réflexion sur l'impact interculturel du texte littéraire au secondaire-cas du conte » Université de Biskra

Les interactions entre la culture et l'apprentissage de la langue, <http://arlap.hypotheses.org>

Louis-Porcher, (1995) « Le français langue étrangère », Paris, Hachette, page 105.

Yan Wang, (2017) « Les compétences culturelles et interculturelles dans l'enseignement du chinois en contexte secondaire français », université Sorbonne Paris, 2017 :17

Luc Colles, (1994) « Littérature comparée et reconnaissance interculturelle » DE Book, Bruxelles.

Martine Abdallah Pretceille, « Compétence culturelle, compétence interculturelle », Paris, Hachette, Janvier 1996 : 32.

Mikhael Bakhtine (1981) « L'imagination dialogique » Univ.de Texas Press page 276 .

Morel .A.S (2011) « Littérature et FLE : états des lieux, nouveaux enjeux, et perspectives acte du 2^{ème} Forum Mondial HERACLES.

Patrick-charaudeau, « Langue discours et identité culturelle » Paris , Didier Erudition

Picard .M (1986) « La lecture comme jeu; essai sur la littérature », Minit

Roland Barthes « Le plaisir du texte », (1973 : 33).

Snezana Petrova « Introduction de l'interculturalité dans l'enseignement du FLE et de la civilisation/culture française » 2012, <http://www.bulletin.auf.org/index.php?id=1429>

UNESCO: Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles conférences mondiales sur les politiques culturelles-Mexico city, 26 juillet au 6 août 1982.

Yvon Pesxeux « Culture et organisation : la référence à la notion de culture en sciences de gestion <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-02794363/document>

Zarate,G. Gohard-Redankovic.(2003). « Médiation culturelle et didactique des langues »

Annexes

Annexes

Annexe N°1 : Le sommaire du manuel scolaire de 2 ^{ème} AS.....	1
Annexe N°2 : Les supports textuels littéraires programmés dans le manuel scolaire de la langue française de 2 ^{ème} AS.....	3
Annexe N°3 : Questionnaire destinés aux enseignants de français de 2 ^{ème} AS.....	33

Annexe N°1 : Les projets programmés dans le manuel scolaire du 2^{ème} A.S

Sommaire

Mise en trainp. 5

Projet 1 : Concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifiques et techniques de notre époque.....p.13

Intentions communicatives	Objets d'étude	Séquences
Exposer pour présenter un fait	Le discours objectif	1 - Présenter un fait, une notion, un phénomène.(p. 17) 2 - Démontrer, prouver un fait.(p. 24) 3 - Commenter des représentations graphiques et/ou iconiques(p.33)

Projet 2 : Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes.....p.51

Intentions communicatives	Objets d'étude	Séquences
Argumenter pour plaider une cause ou la discréditer	Le plaidoyer et le réquisitoire	1 - Plaider une cause.(p. 53) 2 - Dénoncer une opinion, un fait, un point de vue.(p. 67) 3 - Débattre d'un sujet d'actualité.(p. 72)

Projet 3 : Présentez le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves, pour faire partager vos idées, vos aspirations.p.86

Intentions communicatives	Objets d'étude	Séquences
1 -Relater pour informer et agir sur le destinataire	Le reportage touristique et le récit de voyage	1 - Rédiger un récit de voyage.(p.88) 2 - Produire un texte touristique à partir d'un reportage.(p. 103)

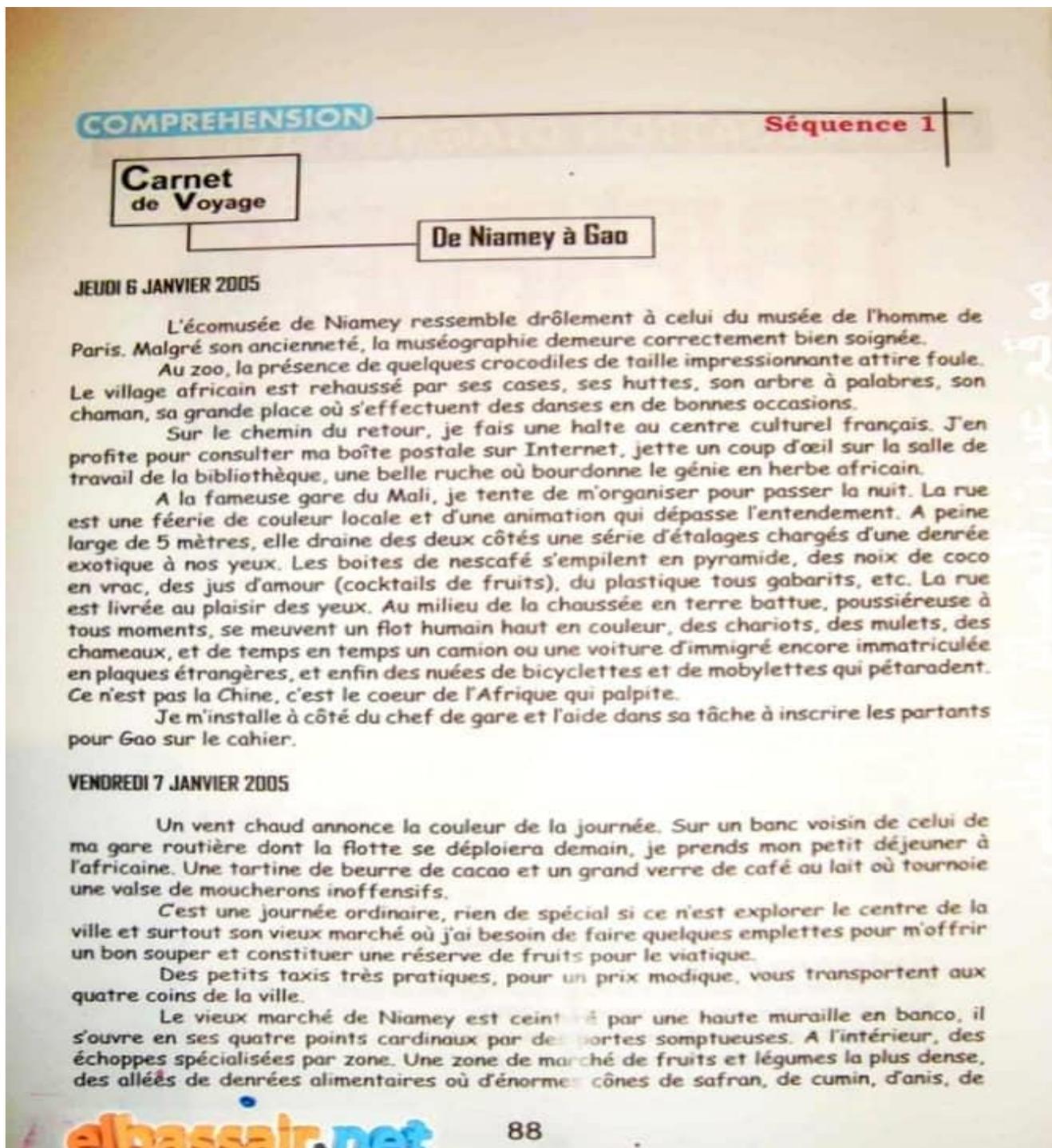
2-Relater pour se représenter un monde futur	La nouvelle d'anticipation	3- Rédiger un texte d'anticipation.(p. 112) 4- Imaginer et présenter le monde de demain.....(p. 127)
--	----------------------------	--

Projet 4 : Mettre en scène un spectacle pour émouvoir ou donner à réfléchir (classes de lettres).....p.152

Intentions communicatives	Objets d'étude	Séquences
Dialoguer pour raconter	Le discours théâtral	1-Scénariser un texte.(p. 154) 2-Elaborer une saynète à partir d'une bande dessinée.....(p. 172) 3-Transposer un récit en dialogue.....(p. 174)

Florilège (p. 199)

موقع عيون الصغار العربي



Texte N°1 : Carnet de voyage

romarin, de henné, de thym, de grain de sésame, de girofle, etc. sont édifiés avec soin. Les couleurs attirent pour une photo.

La partie de la restauration est plus alléchante avec ses brochettes, ses zélifs, ses salades, et ses mets africains tels le mil, le sorgho, les galettes, etc.

De galerie en galerie, on est poursuivi par de nombreux guides locaux qui vous proposent monts et merveilles. On peut ainsi les traîner derrière soi pendant une demi-heure à une heure, tout dépend de votre patience.

A la gare, c'est le branle-bas de combat, le départ pour demain à l'aube se fait sentir. Toutes les places sont louées (100) dans un ancien camion de 10 tonnes transformé pour les besoins en autobus de voyageurs. Les banquettes sont très rapprochées au point qu'on se demande comment on pourrait caser une centaine de voyageurs tous confondus gros, maigres et extra larges. «Qui vivra verra !».

Pour passer le temps, je cherche un multiservice pour annoncer à ma famille mon prochain départ tout excité vers Gao, cette étape forcée pour aboutir à Tombouctou.

SAMEDI 8 JANVIER 2005

Inutile d'espérer trouver sommeil dans un va-et-vient incessant avec une centaine de voyageurs qui grouillent dans un espace réduit dans cette fameuse gare du Mali. Une gare qui se qualifie par un nom que l'imaginaire porte aux nues et qui n'est qu'une simple vieille maison de deux pièces en banco, située en plein centre de la médina.

A deux heures du matin, toute la marchandise est arrimée. A quatre heures commence l'embarquement ordonné par un coup de sifflet du chef de gare. La ruée vers les places assises débute sur les chapeaux de roue. Profitant de cette cohue, les pickpockets s'en donnent à cœur joie. Un des voleurs fut arrêté dans sa besogne et soumis au verdict populaire des voyageurs qui ont failli le massacrer; il doit la vie au chef de gare affolé sifflant sans répit pour arrêter le massacre. Il fut donc sauvé in extremis. L'embarquement dura une bonne heure. Les cent personnes tant bien que mal furent casées avec leurs bagages. Cela mérite une photo.

«Un exploit, me dis-je, si le bus arrive à démarrer et à arriver à bon port». Le moteur qui tournait depuis fort longtemps nous faisait croire que le départ était imminent. Attente. Une attente qui va durer plus de deux heures.

On ne part pas aujourd'hui car le chauffeur a eu une crise de paludisme et se trouvait à l'hôpital. «Contre mauvaise fortune, faisons bon cœur, rien ne sert de se stresser, il faut faire face». Je laissai la panique refroidir et partis en ville changer de décor et d'ambiance.

Quand on voyage, on est pressé, on veut vite tout voir, tout comprendre et continuer plus loin. Le moindre empêchement vous fait virer le moral à la baisse. Je passe mon après-midi à décortiquer les livres de géologie.

DIMANCHE 9 JANVIER 2005

Rebelote, deux heures du matin, effervescence humaine. Quatre heures, c'est le vrai départ; à peine le bus s'ébranla-t-il que deux graisseurs ouvrirent la porte que je croyais faite pour y allonger mes jambes; ils s'entassèrent sur mes pieds. J'ai beau essayé de bouger dans tous les sens, rien à faire, mes jambes restaient coincées. Je fus sauvé deux heures après l'arrêt complet du bus. Automatiquement mes deux lascars s'éjectent.

C'est la panne, quelques mal lotis s'empresstent de m'enjamber pour se dégourdir.

Au bout d'une heure, la moitié du bus était dehors. On tourne autour du bus comme des abeilles ne trouvant rien à butiner. Coup de sifflet du chef de brousse et tout le monde se case comme il peut. Le bus avec les grands nids de poule se penche à côté une minute puis de l'autre côté, un bateau ivre qui tangue. On s'habitue à notre mal de mer, le jaune vif, tournant à l'ocre par endroits, décore le vaste paysage de la brousse, il n'y a que le rêve pour habiller cette aridité.

Vers la fin de la journée, arrêt suite à un craquement provenant de la roue. Cette fois-ci tout le monde a compris que la panne allait durer ; il fallait descendre chercher pitance. Juste à côté, un poste de gendarmes qui assurent le contrôle routier et en même temps prélèvent leurs parts de bakchich. Nous rejoignîmes un semblant de réfectoire où du riz avec poulet nous fut servi.

Le bus redémarra et tangua toute la nuit. Tous mes os, mes muscles criaient au martyr. A la frontière malienne, il fallait glisser un billet pour passer. J'avais tellement sommeil que mon esprit ne pouvait faire l'effort de patience ou de meilleure réflexion. Je paye, gonflant la corruption.

LUNDI 10 JANVIER 2005

Arrivée à cinq heures du matin à Gao. Le bus s'immobilise devant le poste de douane. Tout le monde descend et se dirige vers la station d'autobus à quelque cent mètres plus loin pour récupérer ses bagages. J'allai chercher un café pour me réveiller de ce cauchemar. Aïe ! Mes pauvres cotes, je m'assoie délicatement et observe à six heures du matin la station de Gao.

M. Réda BRINI

Le Quotidien d'Oran | 02 novembre 2005 | page 15

Observer

- Quelles indications montrent que ce texte est un carnet de voyage ?
- Qui en est l'auteur ?
- Dans quel pays se déroule le voyage ? Relevez les mots ou expressions qui justifient votre réponse.
- Relevez les lieux décrits.

Analyser

- Quels sont les faits et les événements sur lesquels l'auteur insiste ?
- Quelles sont les personnes rencontrées ? Que dit-il à leur propos ?
- Quelle est la durée du voyage ?
- Quel moyen de transport utilise-t-il ?
- Relevez le trajet de l'auteur. Retracez-le sur une carte.
- En quoi ce voyage devient-il une aventure éprouvante ? Relevez les termes et les expressions qui le montrent.

De Djelfa à Laghouat

- 1 -

Djelfa, 31 mai

Nous sommes arrivés hier à Djelfa, après cinq journées de marche presque toujours en plaine, par un beau temps, nuageux encore, mais assez chaud pour me convaincre que nous sommes depuis cinq jours dans le Sahara.

Géographiquement, le Sahara commence à Boghar ; c'est-à-dire que là finit la région montagneuse des terres cultivables, j'aimerais à dire cultivées, qu'on appelle le tell. Tu sais qu'on n'est pas d'accord sur l'étymologie des mots Tell et Sahara. M. le général Daumas, dans un livre précieux, propose une étymologie qui me plaît à cause de son origine arabe, et dont je me contente.

D'après les Tolba, Sahara viendrait de Sehour, moment difficile à saisir, qui précède la pointe du jour et pendant lequel on peut, en temps de jeûne, encore manger, boire et fumer ; Tell viendrait de Tali, qui veut dire dernier. Le Sahara serait donc le pays vaste et plat où le Sehour est plus facilement appréciable, et, par analogie, le Tell serait le pays montueux, en arrière du Sahara, où Sehour n'apparaît qu'en dernier.

Quoi qu'il en soit, il est certain que Sahara ne veut point dire désert. C'est le nom général d'un grand pays composé de plains, inhabité sur certains points, mais très peuplé sur d'autres, et qui prend les noms de Fiafi, Kifar, ou Falat, suivant qu'il est habité, temporairement habitable, comme après les pluies d'hiver, ou inhabité et inhabitable. Or, il y a fort loin de Boghar au Falat, c'est-à-dire à la mer de sable, qui ne commence guère qu'au-delà du Touat, à quarante journées de marche environ d'Alger. Ainsi, quoique j'aie à te parler dès aujourd'hui de lieux très solitaires, tu sauras qu'il ne s'agit en aucune façon du Falat ou Grand Désert.

tournaient en cercle autour des mornes les plus élevés, pareilles à des essaims de moucherons, et ailes pointues, ayant à peu près le vol et le cri plaintif des courlis. De loin en loin, un aigle, au ventre rayé de brun, des gypaètes tachés de noir et de gris clair, traversaient lentement cette solitude, l'interrogeant d'un œil tranquille, et, comme des chasseurs fatigués, regagnaient les montagnes boisées de Boghar.

C'est au-delà de Boghari, après une succession de collines et de vallées symétriques, limite extrême du Tell, qu'on débouche enfin, par un col étroit, sur ma première plaine du Sud.

- 4 -

Ham'ra 1er juin 1853

La halte

A dix heures, nous faisons halte dans le lit profond d'une rivière. L'été, on se demande où sont les rivières qui ont pu creuser de pareils lits. Il y reste en ce moment une petite source, réduite à rien, mais qui ne tarit pas. Le réservoir n'a pas deux enjambées de large. Elle sort avec un léger bouillonnement du milieu des cressons, puis à quelques pas de là se perd ou plutôt se glisse dans le sable. Je n'avais jamais vu de source ayant un cours si réduit ni plus pressé de disparaître. C'est un avertissement que tous les voyageurs comprennent. J'ai remarqué, en effet, que les bords n'étaient aucunement piétinés, quoiqu'elle serve de rendez-vous aux caravanes dans cette saison. On prit donc la provision nécessaire à notre convoi. J'y puisai moi-même avec le plus grand soin, et j'y remplis nos peaux de bouc d'une eau limpide, légère et à peu près fraîche. Surtout on empêcha les chevaux d'y boire. Tout autour, le lit de la rivière est encombré de rochers blancs, calcinés, désorganisés comme de la pierre à chaux qui commence à cuire. leur éclat au soleil est insupportable.

Vers onze heures, la chaleur devint subitement très forte. Le ciel, jusque-là sans nuages, commençait à se tendre de raies blanchâtres, sortes de balayeurs au tissu transparent, pareilles à d'immenses toiles d'araignée. Le vent se levait et se fixait au sud. Très faible encore tant que nous fûmes abrités, dès que nous remontâmes en plaine, il se fit décidément reconnaître pour du sirocco. Il mit néanmoins plus de deux heures à se déclarer dans toute sa violence.

D'abord, ce ne furent que des souffles passagers, tantôt chauds, tantôt presque frais. Je les recevais en plein visage, et pouvais avec exactitude en mesurer la température, le mouvement et la durée. Peu à peu, il y eut moins d'intervalle entre les bouffées : je les sentis venir aussi avec plus de régularité, mais toujours intermittentes, saccadées comme la respiration d'un malade accélérée par la fièvre. A mesure que cette haleine étrange arrivait plus fréquente et plus chaude, la terre s'échauffait, et quoiqu'il n'y eût plus de soleil et que mon ombre marquât à peine sur le sol éclairé d'une lumière morne, j'avais

encore sur la tête l'impression d'un soleil ardent. Le ciel était d'une couleur rousse où ne filtrait plus aucune lueur de bleu. L'horizon cessa bientôt d'être visible, et prit la noirceur du plomb.

Enfin, le souffle devint continu, comme l'exhalaison directe d'un foyer. Alors, la chaleur sembla venir à la fois de partout, du vent, du ciel, et peut-être encore plus forte des entrailles du sol, qui véritablement s'embrasait sous les pieds de mon cheval.

- 5 -

Ham'ra, même date

À la halte la nuit

Le vent continue : la chaleur n'a rien en rien diminué. Vers sept heures, le ciel, un moment auparavant plus clair, s'est rapidement assombri. Cette fois, c'était la nuit. Il n'y a pas une étoile. L'obscurité est absolue. Je distingue à peine un ou deux chevaux blancs attachés à six pas de ma tente. Toutes les lumières et presque tous les feux sont éteints. Une troupe de chacals est venue tout à l'heure hurler si près du bivouac, que je suis sorti dans l'espoir absurde de les tirer, personne ne dort, mais personne ne remue, et je n'entends pas d'autres bruits que celui du vent dans la toile des tentes et dans les arbres des jardins.

- 6 -

2 juin 1853 à la halte, dix heures

La matinée

La matinée a été plus calme; le soleil a reparu dans un ciel riant. Nous avons marché par une petite brise, toujours en plain e et de nouveau dans l'alfa. Nous rencontrons un lit de rivière, où l'on s'arrête; mais cette fois, pas une goutte d'eau. En prévision de ce qui nous arrive, on avait rempli les outres à Ham'ra. A ce moment, dix heures, le sirocco recommence à souffler avec les mêmes symptômes qu'hier, peut-être encore plus menaçants. Dès son début, il est déjà incommode, et nous couvre de sable. Nous déjeunons, couchés à plat ventre sous des lauriers-roses qui n'ont pas encore de fleurs. Le pain que nous mangeons, avec la liberté seulement d'y joindre un oignon, est devenu si dur après dix jours de voyage, qu'on a besoin de le ramollir dans l'eau. Il n'y a pas moyen d'allumer du feu, et nous nous passerons de café.

Eugène Fromentin | Un été dans le désert |

Extrait 1

Observer

- Qui est le narrateur de ce texte ?
- A qui semble-t-il s'adresser ?
- Quels indices précisent le cadre spatio-temporel ? Relevez-les.

Analyser

- Relevez les éléments qui permettent de dire qu'il s'agit là d'un récit autobiographique.
- Quelles informations nous fournit le narrateur ?
- Comment se déplace le narrateur, quel moyen de locomotion utilise-t-il ?
- Montrez comment le narrateur avant d'être fasciné par le Sahara comme espace géographique, il est d'abord fasciné par le mot lui-même ?
- Pourquoi donne-t-il autant de détails, d'indications à son interlocuteur ?
- Quelle définition finit-il lui-même par adopter pour «Sahara» ? Sur quel jeu sur les mots la construit-il ?
- Quel est le temps dominant du texte ? Pourquoi ?
- Comment expliquer l'utilisation du conditionnel présent ?

Retenir

Dans le récit à la première personne, le narrateur est un personnage de l'histoire. Le point de vue interne organise alors le récit. La narration rend compte des perceptions et de l'état d'esprit de celui qui raconte.

Dans une autobiographie l'auteur est à la fois narrateur et personnage principal.

Extrait 2

- A qui s'adresse le narrateur ? Dans quel but ?
- Quel vocabulaire domine cette description, s'agit-il d'un vocabulaire mélioratif ? Justifiez votre réponse en relevant quelques mots ou expressions qui conforteraient votre réponse.
- Relevez les champs lexicaux de l'espace, de la couleur et de la lumière. A quelle autre forme d'expression artistique peut-on comparer ce texte ?
- Comment le Cheliff est-il transformé ?
- A quelle conclusion le narrateur arrive-t-il au dernier paragraphe ? De quoi le désert finit-il même de triompher ?

Extrait 3

- Quelles sont les conditions dans lesquelles le narrateur effectue son voyage ?
- La présence du narrateur est-elle marquée autrement que par l'emploi de « nous » ? Pourquoi ?
- Quel est l'élément le plus décrit ici ? Pourquoi ?
- Pourquoi le champ lexical de la couleur est-il si important ?
- Quel rôle jouent les oiseaux dans cet espace silencieux ?
- Pourquoi l'auteur en fait-il une description aussi précise ?
- Cette étape du voyage est-elle l'ultime étape ? Qu'est ce qui, surtout, intéresse le narrateur ?

Extrait 4

- Montrez comment progresse le récit. Relevez ce qui le prouve.
- Comment la présence du narrateur est-elle marquée dans cet extrait ? Pourquoi ?
- Quelle description commence-t-il par faire au premier paragraphe ? Pourquoi est-il frappé ?
- Quel avertissement la source lui donne-t-elle ?
- Quel est l'élément décrit dans ce second paragraphe ?
- Comment le narrateur organise-t-il sa description ? Relevez les mots de liaison qui la font progresser.
- Quel est le champ lexical dominant de ce second paragraphe ?
- Quel adjectif vous est suggéré par la dernière phrase du texte et que vous pourriez utiliser pour qualifier ce vent ?

Retenir

Dans un récit la description peut avoir une visée explicative et documentaire, elle informe sur les lieux, le cadre. Elle permet d'ancrer ce qui est présenté dans un espace, dans un milieu précis.

PRODUCTION

Séquence 1

A votre tour, rédigez le récit d'un voyage qui vous a marqué(e).

- Repensez aux moments importants que vous avez vécus, les lieux parcourus ou visités, les personnes rencontrées, le(s) moyen(s) de transport utilisé(s).
- Décrivez les incidents, les surprises, les risques courus.
- Utilisez la première personne.

WINSTON, le prodige !

-1-

Edna Waziki ne se sentit plus de joie quand le leur arriva. Elle ne parlait que de cela depuis des mois, depuis l'instant où ils avaient passé la commande, allant parfois jusqu'à rester des heures à rêvasser devant la fenêtre. Aussi, quand elle vit le camion s'engager dans l'allée, elle poussa un hurlement qui ameuta toute la maisonnée. Le livreur se présenta à la porte avec une petite boîte munie d'une poignée et percée de trous sur les côtés. Edna gloussa de plus belle et les enfants se mirent à crier et à danser cependant qu'Artie, le mari d'Edna, s'occupait de régler les frais de port. Puis ce fut le moment d'ouvrir la boîte et tout le monde fit cercle autour d'Artie tandis qu'il s'escrimait sur le système de fermeture.

«On dit-là dessus qu'il s'appelle Winston, déclara Edna en tournant la carte vers Margie et Art Junior de façon à ce qu'ils puissent lire le nom. Et maintenant reculez-vous. Il ne faut pas qu'il ait peur en nous voyant».

Artie jeta un cou d'œil hargneux dans la boîte. «Mais où est donc passé ce petit chenapan?»

- Artie, je t'en prie! Edna se baissa et appela d'une voix douce. «viens, Winston, viens»

- Papa, papa, je le vois! s'écria Margie.

Art Junior enfonçait un bout de bâton dans l'ouverture. «Papa, papa, le voilà qui sort!»

- Inutile d'en faire toute une histoire», dit Artie.

Il sera tout de même contre sa femme et ses enfants, guettant l'apparition de Winston qui émergea bientôt en clignant des yeux.

Margie en eut le souffle coupé. «Oh, papa comme il est petit!»

- Oh, quel amour, oh, Artie, quel amour!

- Je ne lui trouve rien d'extraordinaire», grogna Artie

«On ne peut pas juger tant qu'ils sont tout petits, dit Edna. Attends un peu qu'il grandisse et tu verras.»

Margie pouffa de rire. «Oh, regardez, il a fait pipi!»

- C'est l'émotion, expliqua Edna en prenant Winston contre sa poitrine. Ce n'est pas de sa faute, le pauvret.

- Tu parles, dit Artie. Ça m'étonnerait qu'on en fasse quelque chose.

- Allons, chéri, tu n'as pas vu son pedigree?»

- Oh, maman, on dirait un petit singe.

- Chut, tu vas le vexer

- Allez, Winston. Allez, Winston.» Art Junior essayait de lui faire attraper son bâton.

«Laisse-le tranquille», dit Edna en serrant Winston dans un geste protecteur. Celui-ci s'était mis à pleurer.

«Il ne veut même pas attraper le bâton.»

- Il l'attrapera, déclara Artie d'un ton menaçant. Il fera bien de l'attraper. On l'a payé assez cher.»

- Edna resserra son étreinte. «Il ne sait plus où il en est. Il se sentira mieux quand je l'aurai nettoyé.

- Tu m'avais certifié qu'il était garanti, s'emporta Artie.

- Mais il est garanti! » répliqua Edna en emportant Winston dans la chambre à coucher. Elle se retourna sur le pas de la porte et ajouta en manière d'excuse : «Il suffit d'être patient, ce n'est qu'une question de temps.»

Elle passa près d'une heure à s'occuper de lui. Quand elle revint, il était plus calme, plus confiant, et il ne pleurait plus. Il passa même à table avec eux après avoir été juché sur une île d'annuaires téléphoniques. C'était un petit bonhomme d'environ quatre ans, blond, avec des os fins et des grands yeux bruns qui pétillaient d'intelligence.

Cinq mille dollars de foutu en l'air! » explosa Artie.

- Mais pas du tout », protesta Edna. L'émotion l'empêchait presque de parler. «Il nous fera honneur. Il suffit d'attendre un peu.»

Freddy Kramer s'annonça sue ces entrefaites; il venait chercher Artie pour aller au bowling. «Alors, voilà le phénomène, dit-il en examinant Winston sur toutes les coutures.

- La première famille du quartier à en avoir un, se rengorgea Artie. Autant dire que c'est comme un symbole de notre standing.

- Il n'a pas l'air bien extraordinaire.

- Tu devrais voir son pedigree. » Le spectacle de ce pauvre Freddy, qui n'aurait jamais les moyens de se payer un tel luxe, échauffa l'enthousiasme d'Artie. « Madame est écrivain et le père prof de fac. Cent soixante de Q.I garanti. »

Edna caressa les jolis cheveux blonds de Winston. « Winston ira à l'université. » Le sourire d'Artie la comblait de bonheur.

-2-

« Ce gosse sera docteur en philosophie ».

Edna prit la main de son mari sous la table et lui glissa à voix basse : « Oh, Artie, j'étais sûre que tu serais content. »

Freddy Kramer regardait Winston avec une expression de franche jalousie. « Qu'est-ce qui vous a donné l'idée ?

- Edna a vu l'annonce. » Artie se sentit fondre ; Edna lui massait le genou. « Et quand ma petite femme veut quelque chose...

- Tu ne le regretteras pas, Artie. Winston sera étudiant en physique. Il inventera peut-être la prochaine bombe atomique. »

Les lèvres de Freddy remuait ; il avait l'air de faire des calculs entre ses dents. «Combien il faut compter à peu près ?

- Ça dépend du produit, dit Edna.

- En voilà un, dit Artie en donnant à Winston une tape sur l'épaule, en voilà un qui nous soignera sur nos vieux jours. Doctorat en philosophie garanti. Et peut-être bien notre nom dans les journaux, d'après l'annonce.

- Ten trouveras plus des comme ça, disait Artie à Freddy Kramer. Les parents en ont eu dix et se sont retirés en Europe avec un joli paquet. »

- Freddy se frotta le nez. « Peut-être que si Flo et moi on vendait la voiture... »

Artie tendit un morceau de pain à Winston, Winston le regarda d'un air dégoûté mais finit par le prendre. « Tiens, on dirait qu'il m'a adopté. Dis donc, chérie, on dirait qu'il m'a adopté.

- Bien sûr qu'il t'a adopté, dit Edna avec fierté. C'est notre petit garçon à nous.»

- Winston lui lança un regard en vrille qui la plongea dans un embarras inexplicable.

Puis il termina son bout de pain et s'éclaircit la gorge.

- Artie disait à Freddy : « ... et si tu ne peux pas les envoyer à Exeter, on te les garantit au moins pour Culver.

- Attention, chéri, il a envie de dire quelque chose.

- Tout le monde ne peut pas se vanter d'avoir un gosse à Culver.

- Chut

- Le fascisme ne passera pas, laissa tomber Winston.

- Hé, Freddy, t'as entendu ça ?

Alors n'était pas question d'aller au bowling. Tout le monde s'installa dans la salle de séjour et on fit lire les journaux du jour à Winston, y compris les éditoriaux. Après cela, il prêtèrent une oreille attentive à son analyse de la situation politique, puis Edna apporta un gâteau et Winston leur donna ses pronostics pour la saison de base-ball tandis qu'Artie s'empressait de les noter. Winston écrivit ensuite un poème sur l'automne puis il se mit à sucer son pouce. Edna expédia les enfants au lit et ils partirent en rouspétant parce qu'on faisait rester Winston et qu'il allait en profiter pour finir le gâteau. Les grands écoutèrent encore Winston, puis Artie et lui se lancèrent dans une discussion politique qui dégénéra, Artie allant jusqu'à traiter Winston de petit morveux qui ne connaissait rien à rien. L'enfant commença alors à renifler - sans doute était-il vexé et Edna leur dit qu'il tombait de fatigue et qu'il était temps de le mettre au lit.

Elle le monta dans la chambre, quand elle fut couché à son tour elle dit à Artie : « tu te rends compte, là juste à côté, notre petit docteur en philosophie ? » Elle se blottit contre lui. « N'est-ce pas merveilleux ?

- Je ne sais pas. « Artie avait les yeux fixés au plafond. « Il est encore un peu tôt pour dire quoi que ce soit. »

-3-

Les Waziki, furent réveillés par tout un remue-ménage derrière la maison. Artie descendit et trouva Art Junior et des copains à lui en train de s'empoigner dans la gadoue du matin. Il courut les séparer et découvrit Winston sous la mêlée, pâle et tremblant, se mordant les lèvres pour que les autres ne le voient pas pleurer. Il le dégagea, l'installa sur le bord de la véranda, puis il se tourna vers Art Junior et Margie. Ils baissèrent la tête en ricanant.

« Eh bien, Winston, qu'est ce qui se passe ? »

Mais Winston refusa de dire quoi que ce soit.

Art Junior donna un coup de coude à son père avec un sale petit rire. « Tu t'es faut avoir.

- Quoi ?

- Cet abruti n'est même pas capable de bloquer une balle. »

- Winston s'était arrêté de trembler. « Mon père non plus n'a jamais été capable de bloquer une balle, dit-il d'une voix glaciale. Ça ne l'a pas empêché d'être proposé pour le prix Nobel.»

Il y avait quelque chose dans l'attitude de Winston qui ne plaisait guère à Artie, mais il expédia tout de même une taloche à son fils. « On ne l'a pas acheté pour attraper des balles, petit crétin. Alors touche pas à la marchandise.

- Puisqu'il est si malin, pourquoi il arrive pas à bloquer la balle ?

- Tais-toi et rentre

Au petit déjeuner Margie sortit son travail de géographie et Artie eut une petite prise de bec avec Winston sur la question de savoir quelle était la capitale du Cameroun. Winston avait raison, naturellement, et Edna demanda à son mari des s'excuser. Puis elle essaya de calmer les esprits quant il devint évident que l'incident avait mis Artie de mauvaise humeur.

« Un gosse de quatre ans ! Un gosse de quatre ans !

- Je suis désolé, dit Winston qui, non content d'avoir un Q.I. de cent soixante, n'était pas du genre à s'en laisser pas conter, mais on me faisait tout le temps étudier.

- En tout cas on ne t'a appris la politesse

- Winston prit un air désolé. « Comme vous voudrez, M. Waziki. »

- Artie admit que le gosse faisait un effort. « Tu peux m'appeler papa, tu sais.

- Entendu, M. Waziki.

Edna prit Winston dans ses bras, remarquant avec contrariété qu'il était tout en genoux et en coude. Puis ils l'envoyèrent dans sa chambre étudier tout ce qui concernait le chiens. Quand il réapparut, Artie piqua une colère parce qu'il n'avait rien appris sur les chiens alors qu'il avait à sa disposition tout le volume de l'encyclopédie consacré à la lettre.

Non content de ne pas avoir appris sa leçon, Winston eut le culot de reprendre Artie sur un point de mécanique, le domaine qu'Artie connaissait le mieux, et, vérification faite, il s'avéra que c'était Winston qui avait raison.

Le lendemain Edna recevait son cercle de bridge. Elle habilla Winston de sa barboteuse havane, celle qui avait un petit lapin sur le devant. Toutes ces dames s'extasièrent à sa vue. On lui prit le menton, on le gava de sucreries, on le fit réciter. Malade de trac ou de quelques chose d'approchant, il finit par vomir. Elle nettoya le chantier et ramena Winston dans sa barboteuse bleue, mais il fit moins sensation après cet incident.

« On dirait que c'est un enfant très sensible, dit Maud Wilson.

- Ce qui compte, c'est ce qu'il a dans la tête, expliqua patiemment Edna. A partir du moment où ils ont tout dans la tête, on est obligé de passer sur beaucoup de choses. »

- Melinda Patterson lui adressa un sourire sucré. « Je me demanda si ça vaut la peine, en définitive, de se donner tout ce mal.

- Winston aura bientôt son doctorat en philosophie. » Edna vit que son prestige était entamé et elle se sentit obligée d'en rajouter. « Et la semaine prochaine il va gagner le concours Bonanza. Attendez et vous verrez. »

-4-

Elle regretta aussitôt ses paroles. Le concours Bonanza se présentait plus ou moins sous la forme des mots croisés et elle ne savait pas si Winston était entraîné pour ce genre de choses. Mais elle l'avait maintenant embarqué dans cette histoire et il allait falloir aller jusqu'au bout. Winston pouvait gagner après tout, et l'argent du prix compenserait tous les soucis qu'il leur occasionnait; toute la famille aurait sa photo dans

le journal et il serait bien plus facile d'être ami avec Winston après ça. Dès que ces dames furent parties, elle parla du concours à Winston. Comme il fondait en larmes, elle essaya de le cajoler un peu, mais il refusa de l'embrasser et elle dut lui donner une fessée. Puis elle l'envoya dans sa chambre avec huit dictionnaires.

Il s'attela à la tâche. Il s'y attela pendant des jours. Et quand, à la fin de la semaine, ils vinrent voir où il en était, il ne put que déclarer: «aucun espoir».

Artie devint écarlate. «Comment ça aucun espoir? Regardez.» Il leur montra ce qu'il fallait répondre à l'une des questions de la semaine précédente. RIEN N'EST COMPARABLE A... et un mot de six lettres. «La réponse est VENISE parce qu'il y a beaucoup de DENISES alors qu'il n'y a qu'une VENISE. Vous voyez? C'est un attrapenigaud complètement arbitraire.

- Fais-nous ces mots croisés, Winston.

- Mais tout ça n'est qu'une question de chance!

- Je ne veux pas le savoir! Cria Artie en le secouant. Fais ce qu'on te dit et ne discute pas.»

Evelyn Cartwright fut la première à se manifester au téléphone quand il s'avéra que Winston n'avait pas gagné. «Sur le coup, je me suis dit qu'il n'avait peut-être pas participé», dit-elle d'une voix mielleuse. Edna était catastrophée. «Il a rempli cinq cent soixante dix huit bulletins-réponses.

- Cent soixante de Q.I., lâcha Evelyn Cartwright avec un petit rire cristallin. Autant jeter son argent par la fenêtre.»

- Les gens en firent des gorges chaudes et Artie rentra de bonne heure à la maison. «Ce gosse se fout de nous. Je vous garantis que je vais lui apprendre à vivre.»

-5-

Edna se dit que si elle le rationnait mémoire cela lui aiguiserait peut-être la mémoire. Elle le mit donc au pain sec et à l'eau avec un peu de poisson de temps en temps: un excellent fortifiant intellectuel, d'après tous les livres. Que pouvait-elle y faire si une voix intérieure lui demandait de servir pendant ce temps-là de bons ragoûts à Artie et aux enfants?

Que pouvait-elle y faire si sa détermination lui durcissait le cœur au point de lui faire ignorer le petit visage torturé de Winston pendant que les autres s'empiffraient de crème glacée et de petits sablés, s'abattaient sur des rôtis comme des obus de 155, se gorgeaient de gâteaux à la noix de coco?

Artie décida qu'un peu d'exercice en plein air mettrait Winston en forme et lui tremperait le caractère. Il le confia donc deux heures par jour à Margie et Art Junior. Ils essayaient de lui faire attraper des balles, lui faisaient faire de la course à pied et du saut en longueur, et Artie laissait toujours les choses durer un peu plus qu'il n'aurait fallu - après tout, ce gosse était obligé de devenir un brillant sujet, c'était dans la garantie.

Ce qui les tuait, c'était qu'avec tout ce qu'il leur avait coûté il n'arrêtaient pas de pleurnicher. Edna l'avait pourtant laissé épingler au mur l'instantané où l'on pouvait voir son professeur de père et sa poétesse de mère en train de se bronzer à Biarritz. Les Waziki avaient dépensé une fortune et c'était à peine si Winston arrivait à comprendre les questions les plus bêtes. La réunion de bridge qui suivit fut un véritable désastre.

Winston pleura sans arrêt et tout ce que ces dames trouvèrent à dire fut qu'il avait mauvaise mine.

Artie se dit qu'il y avait peut-être quelque chose de vrai dans le fameux «une âme saine dans un corps sain», et Winston coucha désormais sous la véranda pour le plus grand bien de sa santé. Il eut tout de même droit à une couverture car les nuits étaient plutôt fraîches.

L'anniversaire d'Artie approchait. Il allait inviter tout le monde à une grande soirée. D'ici là Winston aurait profité de son régime au phosphore et de ses nuits sous la véranda. Oui, il inviterait tout le monde à une grande soirée pour son anniversaire, il leur passerait la main dans le dos, et il appellerait Winston pour qu'il leur fasse son numéro.

Le moment venu, Winston ne sut rien faire d'autre que rester, dans sa petite barboteuse, avec ses genoux qui s'entrechoquaient et son air de chien battu.

Peut-être était-ce la mauvaise volonté, tout simplement. En tout cas, Artie lui expédia une gifle et dit «Allez, Winston, parle un peu de ce que tu sois à mes copains

- Bien, Mr Waziki. »

- Artie lui donna encore une gifle. « Et appelle-moi papa.

- Il le gratifia d'une claque supplémentaire. Winston avait à peine prononcé deux phrases que ses idées se brouillèrent et qu'il se mit à fixer un point dans un angle. Artie lui ayant décoché une bourrade, il tourna vers lui un visage en feu où se dessinait un air d'excuse et lâcha : « je suis désolé. J'ai ... j'ai oublié.

- Comment ça, oublié ? » Artie lui donna une bourrade encore plus vigoureuse car les autres commençaient à rigoler. « Comment ça, oublié ? »

Winston tremblait de tous ses membres, ses genoux s'entrechoquaient - le trac, probablement, décida Artie. « J'ai oublié, répéta Winston. C'est ... c'est tout.

- Bon, bon », dit Artie. Il était au pied du mur et Winston avait intérêt à se dépêcher de sortir quelque chose. Il essaya de l'entraîner sur un terrain familier. « Alors explique à mes potes ce que c'est qu'un chien.

- Bon Dieu », dit Freddy Kramer pour exciter les autres, je parie qu'il ne sait même pas faire une addition.

- Ouais, dit quelqu'un. Tu parles d'une affaire, Artie ! C'est tout ce que tu as à nous montrer ? »

- Artie agrippa Winston par les épaules; les copains devenaient sarcastiques et il fallait agir au plus vite. Il secoua Winston comme un prunier en aboyant : « Les tables de multiplications. Récite-leur les tables de multiplication. »

- Winston leva les yeux vers lui avec une expression de désespoir et de supplication. Il claquait tellement des dents qu'il n'arrivait même plus à parler. Il fit malgré toute une courageuse tentative. « U... une...

- Ecoutez, s'écria Artie. Il va vous réciter la table de un.

- Tu parles ! Regarde-le. »

Le visage de Winston était en feu, ses yeux brillants de fièvre et, comme Artie le pressait de continuer, il ne put même pas articuler une syllabe.

Les copains commençaient à faire la tête, et si Winston ne faisait pas quelque chose dans une minute, ils allaient le planter là et Artie serait complètement ridiculisé.

« Il va vous réciter LES TABLES DE MULTIPLICATION », s'entêta Artie. Et il secoua Winston de plus belle.

« Laisse tomber, Artie.

- Des clous ! » Ils s'impatientaient, bouillonnaient. Il fallait agir au plus vite. Artie saisit Winston par son petit col marin. « Je reviens dans une minute.

Le temps de lui donner une petite leçon. Une de ces petites leçons dont il se souviendra. »

Il l'emmena en haut, prit la brosse à cheveux en argent d'Edna et le renversa sur ses genoux tout en marmonnant : « Je vais t'apprendre. Je te garantis que je vais t'apprendre. »

Quant il eut fini de le fesser, il le remit sur ses pieds mais les jambes de Winston se dérobaient sous lui et ses yeux se révoltaient, ne laissant voir que le blanc. Artie s'acharna pendant quelques minutes à essayer de le faire tenir debout, parler, ou quoi que ce soit d'autre, puis il prit peur et descendit appeler Edna, notant au passage que tous les copains étaient partis, sans doute écoeurés par les hurlements de Winston.

« Je crois que il lui ai fait mal, dit-il comme Edna se précipitait.

- Tu l'as complètement démolit. Tout ce que tu as été capable de faire, c'est de le démolir. » Edna pleurait sur le petit corps recroquevillé.

« Cinq mille dollars de foutu », dit Artie.

Winston s'étant mis à gémir, ils appelèrent le docteur de la compagnie - après tout, c'était dans la garantie. Il s'avéra que Winston était dans le coma ou quelque chose de ce genre. Il brûlait de fièvre et ils durent rester à son chevet pendant des jours avec des compresses humides et un tas de médicaments.

Puis, quand Winston commença à émerger, ils remarquèrent quelque chose de bizarre et ils appelèrent de nouveau le docteur. Celui-ci resta plusieurs minutes avec Winston. Quand il ressortit, Edna le saisit par le bras. « Ça ira ? Vous pensez que ça ira ? »

L'accablement du docteur défiait la description. « Avec beaucoup de soins, oui, ça ira. »

Du ton de celui à qui on ne la faisait pas, Artie enchaîna : « cent soixante de Q I et tout le tremblement ?

- Tout ira très bien, mais il ne pourra plus jamais faire travailler son cerveau.

- Alors nous allons être remboursés ?

- Relisez votre contrat, dit le docteur de l'air de quelqu'un qui avait l'habitude de ce genre de situation. Vous verrez que les facultés intellectuelles de votre sont uniquement garanties contre les imperfections.

- Les imperfections ! Parlons-en des imperfections ! »

Mais le docteur se dirigeait déjà vers la sortie. « Pas contre les mauvais traitements ou les accidents. »

Artie tenait à présent le docteur par les épaules et ils se disputaient sur le pas de la porte, mais Edna ne faisait plus attention à eux. Elle alla préparer un bol de soupe ou poulet et se glissa dans la chambre de Winston.

Il était pâle et diminué, immobile sous ses couvertures, mais il avait l'air d'aller à peu près bien. Il la reconnut aussitôt et commença à gémir.

Elle lui caressa le front. « N'aie pas peur, mon bébé. Bientôt tu iras mieux. »

- Bobo. Winston sanglotait. « Bobo »
- Mama va te soigner, mon popussin ».
- C'est un gentil petit garçon, ça. « Quand il souriait comme cela, il avait la même frimousse que Margie ou Art Junior. Elle le prit contre sa poitrine. « On va pouvoir être mon bébé à moi.

- Bé-bé ? »

Elle avait une tarte aux pommes au four ; elle serait toute pour lui. « Mon babichou, mon pauvre babichou. « Elle posa sa main sur son front, repoussant ses cheveux en arrière. « Toutes ces choses dans cha tête, chétait pas bon pour lui, cha. »

Kit Read, Trois nouvelles de l'an 2000, Gallimard

Observer et Analyser

Passage -1-

- 1- Lisez attentivement le début de la Nouvelle jusqu'à « bonheur » et relevez :
 - tous les indices qui laissent supposer que la « boîte » contient un animal ;
 - ceux qui laissent supposer que l'animal hypothétique est considéré comme une marchandise.
- 2- Observez et comparez l'attitude de différents personnages (le père, la mère et leurs enfants).
- 3- Relevez l'expression qui montre l'importance du « paraltre » pour cette famille.

Passage -2-

- 1- Pour Edna Waziki quel sera le devenir de Winston ?
- 2- Quelle est la réaction du voisin Freddy Kramer ?
- 3- Complétez la réplique de Freddy Kramer « peut-être que si Flo et moi on vendait la voiture... » et explicitez ce qu'elle suggère.

Passage -3-

- 1- Quel est l'objet de la querelle entre Art Junior et Winston ?
- 2- Quel est le reproche que fait Art Junior à son père Artie
- 3- Relevez la réplique de Winston qui montre son héritage génétique
- 4- Relevez la phrase d'Artie où il considère la personne humaine comme un objet commercial.
- 5- A quels moments Winston prouve ses capacités intellectuelles ?

Passage -4-

- 1- En présentant Winston au concours de mots-croisés de quoi Edna rêve-t-elle ?
- 2- Comment réagit Winston ?
- 3- Quel argument avance-t-il pour justifier son attitude ?
- 4- Citez la phrase qui exprime l'ironie malveillante d'une des membres du club de bridge, après l'échec de Winston au concours Bonanza.

TexteN°4 : une journée ordinaire dans la vie d'Ida et Leo en 2020

COMPREHENSION

Séquence 4

UNE JOURNEE ORDINAIRE DANS LA VIE D'IDA ET LEO EN 2020



07H07 - DEBOUT !

Les premières notes de *Girl Ipanema* coulent du sax suave de Stan Getz dans le creux de son oreille, annonçant à Ida le bulletin d'info du matin programmé par ses soins. Depuis près d'une heure, son réveil malin (*Sweet Dream* - machine de sonna) épiait les ondes alpha dans son cortex indiquant qu'elle était encore aux pays des songes. Mais un « interêve » s'installant, le moment était donc venu de la tirer du sommeil. Depuis que Léo, son « homme » comme elle dit, lui a fait ce cadeau pour ses 30 ans ; Ida se réveille invariablement du bon pied.

« Tiens, le temps s'est amélioré », remarque Ida. De fait un effluve de magnolia et un pépiement de rouge-gorge font remarquer que la baie vitrée donnant sur le jardin s'est entrouverte avec les premiers rayons du soleil, signe qu'il doit faire plus de 20°C. C'est à partir de juin que le couple apprécie le plus de s'être établi dans cette petite ville à une heure de Paris, où un vaste jardin reste dans leurs moyens.

Dans la salle de bains - on devrait dire « salle de santé » - Léo relaxe ses vertèbres fragiles dans le Jacuzzi-shiatsu, après 12 kms sur le labo-vélo.

« Encore des remarques à propos de mon déjeuner d'hier, prétendument trop carné », peste Léo, qui sait bien que l'engin a raison. Mais il supporte mal les manières de cette machine, pourtant « branchée » via UNet sur l'une des meilleures mutuelles de prévention. Les nouvelles sont bonnes, à commencer

par celles provenant du biocapteur implanté dans son ventricule gauche, depuis l'alerte de l'an dernier. De même, les paramètres sanguins et respiratoires mesurés sous efforts, ainsi que les analyses d'urine, provenant des toilettes, sont unanimes dans la normalité.

Ida, pressé par son agenda, sort déjà de la douche « intégrale », un modèle expéditif qui vous décape en deux minutes.

Elle enfle un « tout-en-un adaptatif » climatisé et parfumé, aux nuances fauves et changeantes. Il ne reste qu'à passer ses Net-lunettes et oreillettes, sans lesquelles la turbo-pro qu'elle est se sent toute nue. Aussitôt, son emploi du temps apparaît en coin dans son champ visuel, tandis que la voix de son Major-d'Homme annonce déjà un mémo du boss.

Il attendra, car Olga et Luc (6 à 10 ans) débarquent : c'est l'heure des câlins du matin...



08H12 - A TABLE !

« Le petit déjeuner, c'est sacré » répète souvent ida. Très informée des théories en vigueur chez les médecins et nutritionnistes, comme chez les psychologues, elle a fait du repas du matin une cérémonie familiale incontournable.

« Manger sain est le premier médicament contre l'obésité, le cancer, l'infarctus et bien d'autres maladies », dit le slogan. Or le midi, chacun mange là où il peut, sur le pouce et trop vite, et le soir son dîne souvent en société. D'où l'idée d'élever le petit déjeuner au rang de « repas de santé », et d'en profiter pour transmettre aux enfants de saines habitudes alimentaires.

Pour commencer, Ida sort du pétrin four un superbe pain tout chaud, après

une cuisson aussi automatisée que le pétrissage de la pâte faite d'un mélange de farines soigneusement sélectionnées. Dans l'immense frigo-garde-manger, Ida attrape lait, fromage blanc, confitures, céréales et framboises congelées, que l'engin conserve dans huit compartiments à températures différentes, adaptés au surgelé comme aux fruits, au beurre ou au bordeaux. Tiens, l'écran dit que le fromage se fait rare... pas grave puisqu'on ira au marché demain vendredi, Ida pourrait rendre l'approvisionnement en fromage automatique, comme il l'est déjà pour bien des choses livrées sur commande du frigo via UNet, mais un camembert choisi par ordinateur, c'est impensable pour ida.

De son côté, Léo cueille des oranges dans la serre attenante à la cuisine, tout en couvant du regard ses plantations : des brocolis du Viet Nam, alicament délectable. Pendant ce temps, le jeune Luc s'amuse comme un fou à commander au Perso-Perco un café - ou thé - pour chaque membre de la famille : c'est facile, puisque l'engin connaît les goûts de chacun et sait s'y conformer. Tout le monde passe à table. La conversation roule sur les projets de week-end, lorsque un clignotement sur l'écran attire l'œil de Léo : « on dirait qu'il y a un bouchon sur ton trajet, Ida, tu ferais bien d'activer. »

C'est Ida qui a mis au point ce programme télé personnalisé : c'est facile avec Canal Moi. La N77 a en effet l'air très chargée. Ida embrasse son petit monde et se presse vers le garage.



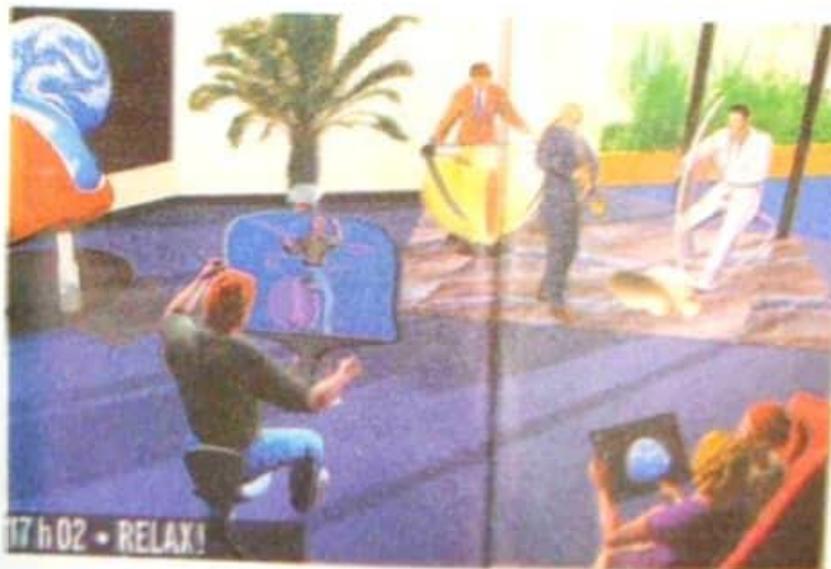
10H03 - AU BOULOT !

Pestant contre la circulation, Ida est pourtant à l'heure pour son rendez-vous à son cabinet d'architecte. Elle constate que John, son associé, n'est pas seul. « Bonjour, Ida, puis-je vous présenter Kurt Schmidt, qui arrive de Leipzig.

Il est le bras droit de notre cliente Anna Arnold, qui n'a pu nous rejoindre physiquement. » Ida sourrit intérieurement : elle sait bien qui est cet homme, puisque depuis une minute elle le voit en « surligné » dans ses Vue Net : son logiciel Trombino l'a repéré et lui a indiqué le nom et la fonction de Schmidt en rouge clignotant. Ida serre la main tendue. Ce geste déclenche un échange de cartes de visite électroniques entre les agendas électroniques des deux protagonistes. Les participants à la réunion entrent dans le vaste et classique bureau d'Ida : bois, cuir, plantes et fleurs, gravures... font oublier les outils high-tech qui s'y cachent [...] Six personnes sont donc réunies autour de cette table mi-réelle, mi virtuelle.

Après avoir salué ses télévisiteurs, Ida fait un geste, et le projecteur 3D installé dans le plafond s'allume : le futur palais des congrès de Leipzig apparaît au milieu de la table, en relief et animé. Des dizaines de figurants de synthèses lilliputiens vont et viennent, faisant vivre la maquette. Ida défend la proposition de son cabinet d'architecte.

Soudain un bip résonne dans son oreille... tandis qu'un message clignote dans le coin de vision : « Msg urgent de marc ». Si son major-d'Homme a choisi de la déranger, ce doit être important. Ida ouvre son Organisor : « Contrat Leeds signé, prépare le champagne, Marc. »



17H02 - RELAX

Quelle journée! Sept heures seulement, mais à toute allure. Ida est rentrée pour retrouver quelques amis et entamer son week-end de trois jours. Son compagnon, Léo, qui enseigne l'histoire, est déjà, car il prépare ses cours à la maison le jeudi. Eric, un copain prof, vient d'arriver. C'est plus fort que lui,

il faut qu'il se précipite sur le simulateur que Léo s'est offert à Noël. Une fois sanglé, il rabat la visière du casque intégral et c'est parti pour une heure. La dernière fois, Eric avait passé la soirée «Rodéo», arquebouté sur un canasson pas commode. Ce soir, il démarre «pilote de chasse».

Les invités arrivent et le salon se remplit. Hugo est venu comme promis avec son Synthé Sax ténor tout neuf. Le bœuf est parti. L'ambiance s'installe. Léo officie au piano cocktail. Au salon, Eric est descendu de son cockpit, mais il monopolise déjà la table de vidéo jeu dans une partie endiablée de télé-baby-foot avec un ami habitant Tahiti. Ida et sa copine Julie, de leur côté, font des projets de vacances en feuilletant des catalogues. Julie tenterait bien «plongée dans le passé». Le séjour «la guerre du feu» dans une réserve du Kenya lui a tapé dans l'œil. On apprend à tailler le silex, à fabriquer hache et pointes de flèches, à chasser la gazelle à l'arc et à faire du feu avec deux bouts de bois. Cela plairait aussi à Léo, mais Ida sait qu'il caresse un espoir plus fou: un voyage dans l'espace. Une semaine à bord de la station internationale, ce n'est pas dans leurs moyens, mais un simple saut de puce Kourou - Tahiti, avec deux révolutions complètes en orbite, suffirait à son bonheur. Plusieurs sociétés proposent ce type de voyage. Le vol lui-même dure moins de quatre heures, mais il faut compter une semaine avec l'entraînement et le repos à Tahiti.

A moins, songe Ida, qu'on loue un chalet dans les Hautes-Alpes? Après tout, le ciel bleu vu d'en bas, ce n'est pas mal non plus...

Pierre Van de Ginte
«L'évènement» du 7 au 30 /01/1999

Texte -1- 07H07 - DEBOUT !

Observer

- Repérez les mots qui vous sont inconnus.
- Identifiez ceux qu'on trouve dans le dictionnaire et cherchez leur sens.
- Les mots introuvables dans le dictionnaire sont des diminutifs, soit des mots composés, soit des mots empruntés à une autre langue que le français. Relevez et classez ces mots par catégories.

Analyser

- Précisez les différentes étapes du récit
- Par quel procédé les réflexions du personnage sont incluses dans le déroulement des gestes ordinaires d'un début de journée.
- Qui sont Olga et Luc ?
- Qu'exprime le titre ?

COMPREHENSION

Séquence 1

Monsieur Moi

Monsieur Moi, personnage présentatif qui fait des phrases.

Le Partenaire, sorte de clown hilare et stupide aux cheveux rouges, aux vêtements très larges, qui ne parle guère que par interjections.

La scène: ne représente rien, elle est plongée dans l'obscurité.

Les deux personnages arrivent lentement, tenant chacun une petite lanterne qui éclaire à moitié leur visage.

Monsieur Moi. - Toi, qui m'as jusqu'alors tenu compagnie, arrête-toi, veux-tu ? N'allons pas plus loin.

Le Partenaire. - Ban, bon, bon, bon !

Monsieur Moi. - Et posons nos lanternes, afin de nous dégourdir les doigts !

Ils posent leurs lanternes par terre.

Monsieur Moi. - Voilà qui est fait.

Le Partenaire. - Ouf !

Monsieur Moi. - On ne saurait mieux dire.

Le Partenaire *levant des mains, avec satisfaction, comme pour se féliciter.* - Bravo, bravo !

Monsieur Moi. - Sans doute, vas-tu me demander pourquoi nous nous arrêtons ?

Le Partenaire. - Bien... oui, dame !

Monsieur Moi. - Je m'attendais en effet à cette question. Je te remercie de me l'avoir posée. Je te reconnais bien là.

Le Partenaire *flûte.* - Hé, hé !

Monsieur Moi. - Parfait ! cependant, avant que je ne te réponde, considère-moi, je te prie, dans la situation où je trouve, c'est-à-dire au point précis où nous sommes arrivés.

Le Partenaire prend la lanterne et la promène de haut en bas sur la silhouette de Monsieur Moi en le regardant avec attention.

Monsieur Moi. - Pose cette lanterne ! C'est avec les yeux de l'esprit que tu dois me considérer.

Le Partenaire *pose la lanterne.* - Là !

Il se concentre, en fronçant les sourcils.

Monsieur Moi. - Réponds-moi ! Veux-tu me dire si je me vois bien tel que je dois être : parvenu au milieu du chemin, un homme de raison, n'est-ce pas là ce que je suis ?

Le Partenaire *avec une hâte obstinée.* - Ah, ça oui ! Ah oui ! Parbleu, oui !

Monsieur Moi. - Ainsi donc, un homme qui raisonne, c'est-à-dire qui mesure, compare, additionne, soustrait, bref qui se livre à des opérations exactes : tel est bien cet homme que je suis ?

Le Partenaire *défait.* - deux et deux, poum !

Monsieur Moi. - Tel est du moins cet homme que j'étais, sur le chemin où nous nous avançons, avant de nous être arrêtés. Or, nous nous sommes arrêtés, n'est-ce pas la vérité ?

Le Partenaire *avec un geste d'arrêt.* - Croc !

Monsieur Moi. - Eh bien ! Tel que je te connais, je sens que tu vas me poser, encore une

fois, ton éternelle question : pourquoi nous sommes-nous arrêtés ?

Le Partenaire *confus*. - Oh, pardon !

Monsieur Moi *conciliant*. - Non, non, ne t'excuse pas ! Félicite-toi, au contraire ! Félicite-toi de ton insistance et de ta perspicacité ! Car c'est bien là le problème. Le problème majeur. Et sais-tu ce que je vais te répondre ?

Le Partenaire *comme un écolier interrogé alors qu'il ne s'y attendait pas*. - Qui ça, moi ? Non !

Monsieur Moi. - Je vais te répondre que je ne sais pourquoi nous nous sommes arrêtés. Je-ne-le-sais-pas ! (*Avec une soudaine sollicitude*) Tu n'as pas peur, au moins ?

Le Partenaire *protestant fièrement*. - oh ! Non ! Oh, non, non, non, non !

Monsieur Moi *poursuivant*. - Je ne sais pas, dis-je, pourquoi nous nous sommes arrêtés, mais, vois-tu, c'est précisément pour cela que nous nous sommes arrêtés !

Le Partenaire *écarquillant les yeux, au comble de l'étonnement*. - Bigre !

Monsieur Moi. - C'est dire qu'il y avait, à cette étape de notre chemin, un obstacle : quelque chose d'inexplicable, quelque chose d'irréductible et d'opaque contre quoi nous nous sommes heurtés.

Le Partenaire *intelligemment*. - Boum !

Monsieur Moi. - On ne saurait mieux dire. Nous nous sommes heurtés précisément contre ce qui nous empêchait d'avancer. Or, cet obstacle, nous ne le connaissions pas et il y a peu de chances que nous arrivions à le connaître... (*Comme sortant d'un rêve*) ; hein ? Quoi ?

Le Partenaire. - Mais rien !

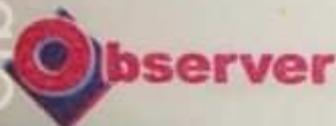
Monsieur Moi. - Comment ? Je croyais que tu avais parlé !

Le Partenaire. - Qui ? Moi ?

Monsieur Moi. - Oui, toi !

Le Partenaire. - Moi, non !

Jean Tardieu - *Théâtre de chambre* - NRF



1 LE TEXTE :

- Ce texte est-il :
 - une interview ?
 - un dialogue de roman ?
 - une pièce de théâtre ?
 - un scénario de film ?
- Quels éléments du texte vous permettent de répondre ?
- Ce texte est-il destiné à être :
 - lu en public ?
 - joué en scène par des personnages ?
 - chanté par son auteur ?
- Ce texte a-t-il pour but de :
 - faire rire ?
 - de faire réfléchir ?

- d'informer ?
- de choquer ?

④ LES PERSONNAGES

- Comment leur nom est-il indiqué ?
- Combien y'en a-t-il ?
- Comment le changement de personnage est-il signalé ?

⑤ LES INDICATIONS DE MISE EN SCÈNE (ou DIDASCALIES)

- Comment les didascalies se distinguent-elles des répliques ?
- Lisez le texte d'introduction et classez les indications de mise en scène dans le tableau suivant :

	Description physique	Description morale
Monsieur Moi		
Le Partenaire		

- Où se situe la scène ?

⑥ LA PONCTUATION

- Quels sont les signes de ponctuation qui indiquent :
 - Une hésitation ?
 - Une question ?
 - L'étonnement ?
 - L'interjection ?
- Est-ce que le point d'exclamation a toujours la même valeur ?

Analyser

① LES PERSONNAGES

- Qui est Monsieur Moi ? Que fait-il ? Relevez dans ses propos des signes d'humour, de moquerie, de colère.
- Qui est le Partenaire ? Qu'a-t-il de particulier ? Relevez les traits amusants de son comportement et les gestes qui révèlent sa stupidité ?

② LE DIALOGUE

- Quel est le personnage le plus bavard ? Qu'est-ce qui le montre dans le texte ?
- Qui pose le plus de questions ? Comment le Partenaire réagit-il successivement aux questions de Monsieur Moi ?

Le cid synopsis

EXPRESSION (orale et gestuelle)

Jouez la scène

COMPREHENSION

Le Cid

Tragi-comédie en cinq actes et en vers de Pierre Corneille (1606-1684), créée à Paris au théâtre du Marais sans doute au début de janvier 1637, et publiée à Paris en mars de la même année.

Synopsis

Acte I

À Séville, à l'époque de la Reconquête, Chimène apprend d'Elvire, sa confidente, que son père, le comte de Gormas, soutien du royaume, accepte qu'elle épouse Rodrigue, le fils du vieux don Diègue. L'infante dit à Léonor, sa gouvernante, sa passion impossible pour Rodrigue, indigne d'elle: elle s'en est défendue en favorisant son union avec Chimène. Mais le comte, qui s'est vu préférer don Diègue au poste de gouverneur du Prince (le fils du roi don Fernand), gifle son rival, qui charge Rodrigue de le venger.

Acte II

Faisant fi des pressions royales, le comte refuse de s'excuser; Rodrigue lui demande réparation. L'infante rassure Chimène, lui promettant d'empêcher le duel. Apprenant que celui-ci a lieu, elle reprend à espérer: Chimène et Rodrigue seront irrémédiablement séparés. Malgré l'approche des Maures, le roi veut punir le comte. Mais Rodrigue l'a tué. Chimène réclame justice et demande au roi la tête de son amant.

Acte III

Don Sanche, amoureux d'elle, propose de la venger; elle préfère attendre l'arrêt du roi. Rodrigue se présente chez elle nuitamment pour s'offrir en victime; elle refuse, réaffirme pourtant, en même temps que son amour, son désir de le voir puni. Don Diègue incite son fils à aller combattre les Maures.

Acte IV

Par son éclatante victoire, Rodrigue est devenu le «Cid»: Chimène n'oublie pas pour autant son devoir; l'infante l'incite en vain à renoncer. Le roi, lui, déclare qu'il restera désormais sourd à ses plaintes; il écoute Rodrigue lui raconter la bataille, le fait sortir lorsque Chimène survient et lui laisse entendre que Rodrigue est mort. Bien que sa contenance trahisse son amour, elle persiste à réclamer vengeance. Le roi finit par accepter qu'elle désigne un champion et la promet au vainqueur. Don Sanche s'avance.

Acte V

Rodrigue vient faire ses adieux à Chimène et veut mourir sans combattre. Elle le rappelle à l'honneur et l'invite à vaincre pour lui éviter un mariage malheureux. Seule, l'infante comprend que rien ne séparera Chimène et Rodrigue, pourtant devenu digne d'elle par sa victoire; elle continuera à favoriser leur union. Chimène persiste: une victoire de Rodrigue ne l'empêchera pas de réclamer vengeance. Don Sanche paraît; sans le laisser parler, elle dit son amour pour Rodrigue, qu'elle croit mort. Mais le roi lui apprend que Rodrigue a vaincu et lui ordonne de l'épouser. Elle conteste sa décision; le roi incite Rodrigue à garder confiance — et à poursuivre les Maures jusqu'à chez eux.

J.-P. de Beaumarchais, D. Couty | «Dictionnaire des oeuvres littéraires de langue française.»

© Bordas | Paris 1994

SKETCHS

1 - L'appel

Personnages : *Philippe, le professeur ; Marie-Jeanne, Jean-Marie, les élèves*

Philippe. - Bonjour, messieurs ; bonjour, mesdemoiselles. Vous ne répondez pas? On ne répond pas. Pourquoi ne répondez-vous pas?

Répondez donc ; Oh, il est trop tôt, les élèves ne sont pas encore là. Tiens, j'entends leurs pas dans le couloir. Ils arrivent. Ils sont là.

Ouvrez la porte. Entrez. Fermez la porte. Avancez. Asseyez-vous. Silence. Je fais l'appel : Jean-Marie.

Jean-Marie. - Présent.

Philippe. - Dites-moi, Jean-Marie, comment vous appelez-vous ?

Jean-Marie. - Je m'appelle Jean-Marie.

Philippe. - C'est juste. Vous me comprenez. Vous êtes un garçon intelligent. Marie-Jeanne.

Marie-Jeanne. - Présente.

Philippe. - Dites-moi, Marie- Jeanne, comment vous appelez-vous ?

Marie-Jeanne. - Je m'appelle Jean Marie.

Philippe. - Vous ne comprenez pas. C'est faux. Vous vous trompez. Attention, Marie-Jeanne: dites-moi, comment vous appelez-vous?

Marie-Jeanne. - Je m'appelle Marie-Jeanne.

Philippe. - C'est mieux. Ne vous trompez plus. Cela suffit pour aujourd'hui. Levez-vous. Sortez. Allez manger.

 **Observer**

1. Où se passe la scène ?
2. Combien de personnages sont mis en présence ?
3. Quelle est la situation ?

 **Analyser**

4. Qu'est-ce qui est étrange dans le comportement du professeur ?
5. Sur quoi portent les questions du professeur ?
6. Ce cours vous ressemble-t-il à cours classique, normal, à un vrai cours ? Pourquoi ?
7. Quel type de phrases est dominant ? Quelle est leur particularité ?

Pourquoi ?

8. Comment trouvez-vous la dernière réplique du professeur ?

2- Avoir ou ne pas avoir quelque chose

Personnages : Thomas, Marie-Jeanne, Dick

Thomas. - Bonjour, Marie-Jeanne, il est déjà deux heures de l'après-midi, je n'ai pas mangé, j'ai faim.

Marie-Jeanne. - Moi, je n'ai pas faim, j'ai chaud.

Thomas. - Moi, j'ai faim et j'ai chaud.

Marie-Jeanne. - Moi j'ai chaud et j'ai froid parce que c'est l'été et que nous avons un été froid cette année.

Thomas. - Moi, j'ai faim, j'ai chaud, j'ai soif.

Marie-Jeanne. - Quand on a soif on a sommeil, alors j'ai sommeil.

Thomas. - Moi, j'ai faim, j'ai chaud, j'ai froid, j'ai soif, j'ai sommeil et j'ai vingt ans.

Dick. - Il vaut mieux avoir vingt ans que d'avoir chaud, faim, froid, soif et sommeil.

Thomas. - Moi, j'ai faim, chaud, j'ai froid, j'ai sommeil, j'ai vingt ans à la fois.

Dick. - Moi, je n'ai pas faim, je n'ai pas chaud, j'ai pas froid, je n'ai pas sommeil, je n'ai pas sommeil, je n'ai pas vingt ans. Je n'ai besoin de rien mais j'ai mal partout.

Thomas. - Tu as raison de n'avoir besoin de rien ni du reste :

Marie-Jeanne. - Non, il a tort.

Thomas. - Non, il a raison, puisqu'il n'a besoin de rien.

Marie-Jeanne. - Non, il a tort puisqu'il a mal partout.

Dick. - En effet, il vaut mieux avoir sommeil.

elbassair.net

Observer

1. Combien de personnages participent à cette scène ?
2. Quel est le sujet de leur conversation ?
3. D'après vous, est-ce que les personnages pensent ce qu'ils disent ?

Analyser

1. Quel est le thème de la discussion qui unit ces personnes ?

elbassair.net

2. Ne trouvez-vous pas que leurs répliques se ressemblent presque toutes ?
3. Pourquoi selon vous ?
4. Le titre de ce sketch aide-t-il à comprendre le sujet de la discussion ?
5. Donne-t-il des indications quelconque sur le sujet traité ?
6. Quels commentaires pouvez-vous faire à propos des personnages ?
7. De tels personnages pourraient-ils exister dans la réalité ? Justifiez votre réponse.

3-«Divers»

Personnages : Philippe, le professeur ; Jean-Marie, Marie-Jeanne, les élèves.

Philippe. - Dites-moi, Jean-Marie, que doit faire un bon élève ?

Marie-Jeanne. - Un bon élève doit arriver à écrire vite et à l'encre et il doit arriver à l'heure.

Philippe. - Que signifie arriver à l'heure ?

Jean-Marie. - J'arrive à l'heure quand il est trop tôt...Non, je suis à l'heure quand il est trop tard.

Marie-Jeanne. - Monsieur, c'est faux. On est à l'heure quand on est ni en avance ni en retard.

Jean-Marie. - Je croyais qu'on était à l'heure quand on était à la fois en avance et en retard..

Philippe. - Voyons, Jean-Marie, aujourd'hui, êtes-vous venu en avance ou en retard, trop tôt ou trop tard ? Avez-vous dû attendre longtemps avant d'entrer ou est-ce que c'est moi qui ai dû vous attendre longtemps ainsi que je le fais tous les jours, tous les matins, tous les ans, en pleurant ?

Marie-Jeanne. - Pour ne pas être triste, monsieur, vous devriez voyager souvent, parler toujours, bien danser tous les soirs et sentir bon.

Jean-Marie. - Quand on danse trop on sent mauvais parce qu'on transpire.

Marie-Jeanne. - Alors, il est préférable de chanter.

Philippe. - Marie-Jeanne peut chanter, car elle chante juste.

Jean-Marie. - Non, elle chante faux.



1. Quel est le thème de ce nouveau sketch ?
2. Pourquoi Ionesco l'a-t-il intitulé « Divers » ?
3. Quel rapport le titre a-t-il avec le propos ?
4. Qui sont les personnages en présence ? A quoi devrait-on s'attendre ?

Analyser

1. Le comportement des personnages vous paraît-il normal ?
2. Qu'a d'insolite cette conversation ?
3. Comment vous apparaissent les explications des uns et des autres ?
4. Les questions vous semblent-elles pertinentes ?
5. A quoi servent-elle en réalité ?

4- Agence de voyage

Personnages : Le client, l'employé, la femme

Le client. - Bonjour, monsieur. Je voudrais deux billets de chemin de fer, un pour moi, un pour ma femme qui m'accompagne en voyage.

L'employé. - Bien, monsieur. Je peux vous vendre des centaines et des centaines de billets de chemin de fer. Deuxième classe, Première classe ? Couchettes ? Je vous réserve deux places au wagon-restaurant ?

Le client. - Première classe, oui, et wagons-lits. C'est pour aller à Cannes, par l'express d'après-demain.

L'employé. - Ah... C'est pour Cannes ? Voyez-vous, j'aurais pu facilement vous donner des billets, tant que vous en auriez voulu, pour toutes directions en général. Dès que vous précisez la destination et la date, ainsi que le train que vous voulez prendre, cela devient plus compliqué.

Le client. - Vous me surprenez, monsieur. Il y a des trains, en France. Il y en a pour Cannes. Je l'ai déjà pris, moi-même.

L'employé. - Vous l'avez pris, peut-être, il y a vingt ans, ou trente ans, dans votre jeunesse. Je ne dis pas qu'il n'y a plus de places.

Le client. - Je peux partir la semaine prochaine.

L'employé. - Tout est pris.

Le client. - Est-ce possible ? Dans trois semaines...

L'employé. - Tout est pris.

Le client. - Dans six semaines ?

L'employé. - Tout est pris.

Le client. - Tout le monde ne fait donc que d'aller à Nice ?

L'employé. - Pas forcément.

Le client. - Tant pis. Donnez-moi alors deux billets pour Bayonne.

L'employé. - Tout est pris, jusqu'à l'année prochaine. Vous voyez bien, monsieur, que tout le monde ne va pas à Nice :

Le client. - Alors, donnez-moi deux places pour le train qui va à Chamonix...

L'employé. - Tout est pris jusqu'en 1980...

Le client. - ...Pour Strasbourg....

L'employé. - C'est pris.

Le client. - Pour Orléans, Lyon, Toulouse, Avignon, Lille...

L'employé. - Tout est pris, pris, pris, dix ans à l'avance.

Le client. - Alors, donnez-moi deux billets d'avion.

L'employé. - Je n'ai plus aucune place pour aucun avion.

Le client. - Puis-je louer, dans ce cas, une voiture avec ou sans chauffeur ?

L'employé. - Tous les permis de conduire sont annulés, afin que les routes ne soient pas encombrées.

Le client. - Que l'on me prête deux chevaux.

L'employé. - Il n'y a plus de chevaux. Il n'y en a plus.

Le Client, à sa femme. - Veux-tu que nous allions à pied, jusqu'à Nice ?

La emme. - Oui, chéri. Quand je serai fatiguée tu me prendras sur tes épaules. Et vice versa.

Le client, à l'employé. - Donnez-nous, monsieur, deux billets pour aller à pied jusqu'à Nice.

L'employé. - Entendez-vous ce bruit ? Oh, la terre tremble. Au milieu du pays un lac immense, une mer intérieure vient de se former d'apparaître, de surgir. Profitez-en vite, dépêchez-vous avant que d'autres voyageurs n'y pensent. Je vous propose une cabine de deux places sur le premier bateau qui va à Nice.

Eugène Ionesco | *Exercices de conversation et de diction françaises pour étudiants américains* | Théâtre V | Ed. Gallimard

Observer

1. Qui sont les personnages mis en scène ?
2. Dans quel lieu la scène se passe-t-elle ?
3. Quel est le thème de cette conversation ?

Analyser

1. Dès le début qu'est ce qui paraît étrange dans la réaction de l'employé ?
2. Tout au long de la scène le comportement de l'employé évolue : notez les différentes étapes de cette évolution. Que remarquez-vous ?
3. Que pensez-vous du comportement du client et des questions qu'il pose ?

Annexe N°3 :

Afin de mener notre recherche universitaire, intitulée : l'approche interculturelle du texte littéraire dans l'enseignement apprentissage du FLE, nous vous prions de bien vouloir répondre à ces questions:

*Sexe:

Femme Homme

*Age:

*Expérience:

-Plus de 5 ans

-Plus de 10 ans

1)-Travailler vous la notion de culture en classe de 2 AS ?

Oui , non

2)- Que représente l'approche interculturelle du texte littéraire en classe de FLE pour vous ?

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

3)- Pourquoi, à votre avis est-il important de donner plus d'importance à l'enseignement apprentissage de l'interculturel en classe de FLE?

.....
.....

4)- Quelle place occupe l'approche interculturelle du texte littéraire en classe de FLE?

-Très importante

- Secondaire

5)- Quelle est la démarche adoptée-vous, lors de l'enseignement de l'approche interculturelle du texte littéraire ?

a- A travers le manuel Scolaire

b- A travers des supports audio-visuels

c- A travers des textes non suggérés dans le manuel scolaire

Autre :

6)- Quel sont les genres discursifs proposés lorsque vous abordez l'approche interculturelle ?

a- Conte

b- Romans

c- Pièces théâtrales

-Autres.....

7)-Quels sont les aspects visés en travaillant le texte littéraire?

a- Aspect Linguistique

b-Aspect Socio-culturel

c- Aspect discursif

d-Aspect interculturel

Autre :

8)- Pensez-vous que le temps consacré à cette activité est suffisant?

Oui Non

9)-Trouvez-vous que l'interculturel est une façon parmi celles qui permettent à rendre les apprenants plus cultivé, une opportunité qui ouvre une porte vers le monde extérieur et l'ouverture d'esprit ?

Oui Non

10)- Quels sont les aspects culturels utilisés dans l'enseignement de l'interculturel en classe de langue ?

a- Aspects visibles de la culture

b-Aspects invisibles de la culture

11)-Faites-vous un rapprochement entre la culture des textes littéraires et celle de l'apprenant ?

Oui Non

12)-Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves durant l'apprentissage de l'interculturel?

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

13)- Quelles stratégies adoptez-vous pour que vos élèves surmontent ces difficultés?

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

Résumé

Au cours de ce modeste travail de recherche nous avons essayé de cerner la notion interculturelle via le texte littéraire dans une classe de FLE, ceci était à travers une structure du mémoire, commençant par une introduction générale dans la mesure de planifier notre problématique, suivie d'un premier chapitre basé sur les notions théoriques et les mots clés de notre thème de recherche. Ainsi, qu'au chapitre pratique qui est fondé principalement sur l'expérimentation du terrain faite à base de l'utilisation de deux corpus dans la mesure de vérifier nos hypothèses et de voir de près la situation réelle de l'enseignement apprentissage de l'interculturel à travers le texte littéraire en classe de 2^{ème} A.S. En finalisant par une conclusion générale suivie d'annexes comme des supports de références et de vérification de données enquêtées.

Summary

During this modest research work we tried to identify the intercultural notion via the literary text in a FLE class, this was through a memory structure, starting with a general introduction to the extent of planning our problem, followed by a first chapter based on the theoretical notions and the key words of our research topic. Thus, in the practical chapter, which is mainly based on field experimentation based on the use of two corpora in order to verify our hypotheses and see closely the real situation of the teaching and learning of intercultural through the literary text in the 2nd A.S. class. Finalizing with a general conclusion followed by appendices as reference materials and verification of surveyed data.

Mots clés:

- Approche interculturelle
- Texte littéraire
- Enseignement de FLE