

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE

DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT
SECONDAIRE GENERAL

DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT
SECONDAIRE TECHNIQUE

**DOCUMENT D'ACCOMPAGNEMENT
DU PROGRAMMES**

Français

2ème ANNEE SECONDAIRE

MARS 2006

SOMMAIRE

Préambule

I. La démarche pédagogique du projet

I.1. Le déroulement du projet.....	3
I.1.1. La phase de conception (niveau pré-pédagogique)	3
- L'évaluation diagnostique	
I.1.2. La phase de réalisation (niveau pédagogique)	4
a. Les activités	
b. Les exercices	
c. L'évaluation formative	
I.1.3. L'évaluation certificative	6
a. Les défauts de l'évaluation classique et ses limites	
b. La situation cible (ou situation d'évaluation)	

II. La construction d'un questionnaire d'évaluation

II.1. Les items à réponses choisies	7
II.2. Les items à réponses construites	8
II.3. La notation	9
II.4. Les grilles d'évaluation	10

III. Les domaines d'apprentissage

III.1. L'écrit	16
III.1.1. La compréhension de l'écrit.....	16
- L'approche des textes	
III.1.2. La production de l'écrit	20
III.2. L'oral.....	21
III.2.1. Compréhension de messages oraux.....	22
III.2.2. Production de messages oraux	
III.3. Comment aborder la grammaire au secondaire ?.....	23

IV. Les objets d'étude

IV.1. Le discours objectif	26
IV.2. Le discours théâtral.....	28
IV.3. Le plaidoyer et le réquisitoire.....	30
IV.4. La nouvelle d'anticipation.....	35
IV.5. Le reportage touristique/le récit de voyages.....	38
IV.6. Le fait poétique (rappel)	39

V. Les techniques d'expression écrites et orales

V.1. La prise de notes	40
V.2. Le compte-rendu et le résumé	41
V.3. L'exposé oral	48
V.4. Le dossier documentaire.....	49

Glossaire.....	51
----------------	----

Bibliographie	56
---------------------	----

Document d'accompagnement

Préambule

Ce document est destiné aux professeurs du cycle secondaire. Il a pour visée de leur offrir une lecture fonctionnelle du nouveau programme pour les aider à le mettre en œuvre. Le nouveau programme poursuit des objectifs qui dépassent le cadre de la classification typologique des textes et accorde une grande importance à la linguistique de l'énonciation qui pose comme préalable qu'il faut distinguer ce qui est dit (contenu du texte) de la présence de l'énonciateur dans son propre discours. Il s'inscrit dans une logique de projet pédagogique et vise l'installation de compétences par des activités variées qui permettront aux apprenants de s'approprier les règles régissant les différents discours et les enjeux qui les sous-tendent.

I. La démarche pédagogique :

Le projet considéré dans sa globalité, constitue l'organisateur didactique d'un ensemble d'activités. Il est organisé en séquences, ayant une cohérence interne et des intentions pédagogiques. Le projet permet d'installer une ou plusieurs compétences définies dans le programme. Il permet aussi de passer d'une logique d'enseignement à une logique d'apprentissage.

- En entreprenant une démarche de projet le professeur accepte :
 - de tenir compte des besoins et des intérêts des apprenants,
 - de négocier avec les apprenants les objectifs et les moyens,
 - d'agir comme médiateur et non comme dispensateur de savoir.
- L'apprenant impliqué dans un projet est un partenaire actif dans le processus de son apprentissage. Il « apprend à apprendre » par une recherche personnelle.

I.1. Déroulement du projet :

La démarche pédagogique du projet se déroule en deux phases : conception et réalisation.

I.1.1. La phase de conception (niveau pré-pédagogique) :

L'apprentissage s'articule sur des objectifs cognitifs, socioculturels et socio affectifs. Pour que l'apprenant s'implique dans son apprentissage, il faut qu'il y adhère. Il devient donc nécessaire de négocier avec les apprenants l'intitulé du projet, sa thématique et la forme que ce projet doit prendre.

Quand un apprenant aborde un nouvel apprentissage, il est déjà porteur de représentations* et de capacités (ensemble de savoirs et de savoir-faire) que l'action pédagogique doit s'efforcer de faire émerger par **une évaluation diagnostique**.

Evaluer c'est identifier, déterminer et définir les lacunes des apprenants pour y remédier. C'est aussi déceler leurs capacités pour les développer et les améliorer. L'évaluation s'inscrira dans un processus.

L'évaluation diagnostique :

Comme toute évaluation, l'évaluation diagnostique est un processus de mesure, de jugement puis de décision. Les résultats obtenus doivent permettre au professeur d'opérer les régulations adéquates relatives au plan de formation initialement prévu.

Au niveau de l'évaluation diagnostique, il faut pouvoir **identifier par rapport à l'acquisition d'une compétence les savoir-faire sur lesquels on peut s'appuyer et le niveau des apprenants**.

Le moyen le mieux indiqué pour récolter les informations est le pré-test. Ce dernier met l'apprenant en face **d'une situation problème** dans laquelle il mobilisera ses acquis antérieurs mais ces derniers ne lui permettront pas de la résoudre complètement. De ce fait, la situation provoquera un **conflit cognitif** (condition nécessaire de l'apprentissage).

Ainsi, en se représentant la compétence visée (l'enjeu de la formation) l'apprenant est amené à mieux mobiliser ses acquis.

Le pré-test devra être conservé par les apprenants pour être amélioré au fur et à mesure des apprentissages.

* vision du monde et connaissances intellectuelles.

I.1.2. La phase de réalisation (niveau pédagogique)

Pour permettre la réalisation du projet, l'enseignant choisira les méthodes et les stratégies, les supports, la progression, les activités et les exercices ainsi que les techniques d'expression adéquates. Ce choix se fera en fonction des besoins exprimés par les apprenants pendant le déroulement du projet ou inférés par le professeur à partir de leurs productions en classe.

Il organisera ainsi des **situations d'apprentissage** qui doivent répondre aux caractéristiques suivantes : partir des ressources personnelles de l'apprenant et stimuler ses structures cognitives pour lui permettre d'aller au plus loin de ses possibilités d'acquisition.

Pour ce faire, l'enseignement apprentissage s'organisera en **séquences**. Chaque séquence est organisée autour d'un savoir faire à maîtriser (un niveau de compétence). Elle peut s'étendre sur une dizaine d'heures. Elle intégrera :

- les activités relatives aux domaines de l'oral et de l'écrit pour analyser des aspects du discours à étudier,
- des moments de manipulation des structures syntaxiques et lexicales,
- des moments d'évaluation formative.

a- Les activités :

Elles doivent permettre à l'ensemble des apprenants de s'impliquer dans un contexte nouveau en s'appuyant sur leurs acquis et de travailler en groupe, quand c'est nécessaire. Elles doivent aussi être synthétiques c'est-à-dire qu'elles doivent requérir l'ensemble des acquis et des capacités et non la seule mise en œuvre d'automatismes.

b - Les exercices :

Des moments de la classe seront consacrés à la correction des exercices. Ces derniers doivent installer des automatismes nécessaires à l'atteinte d'un certain degré de maîtrise du code. L'exercice est alors axé sur une difficulté particulière (ex : lexicale, syntaxe, ponctuation...) mettant en œuvre une aptitude spécifique.

c- L'évaluation formative :

Elle intervient au fur et à mesure que le processus d'apprentissage se déroule. Elle permettra de comparer les performances de l'apprenant aux objectifs assignés à l'apprentissage et d'apporter des régulations si cela s'avère nécessaire.

L'évaluation formative prend une place centrale dans le processus d'enseignement. Elle facilite la gestion du projet et l'adéquation entre les visées et les stratégies utilisées.

Lors de l'évaluation formative, on cherche avant tout à comprendre le fonctionnement cognitif de **l'apprenant en difficulté** face à la tâche proposée. (cf. métacognition). Dans cette optique, les erreurs commises ne doivent plus être considérées comme des productions déviantes mais comme des indices de l'état d'apprentissage. Elles deviennent un objet d'étude particulier dans la mesure où elles sont révélatrices de la nature des représentations de l'apprenant et de ses stratégies.

Pour comprendre l'origine de l'erreur, on cherchera à formuler des hypothèses relatives aux interactions entre les caractéristiques de l'apprenant et celles de la tâche pour expliquer les difficultés de l'apprenant et l'aider à construire une stratégie plus adéquate. Cela se fera par :

- des travaux individuels,
- des interactions apprenant-professeur où ce dernier cherchera par un jeu de questions à favoriser une re-structuration des démarches d'apprentissage,
- des travaux en petits groupes où l'interaction entre des apprenants à des stades d'apprentissage différents pourra susciter une progression (des apprenants en difficultés)* ou une consolidation des démarches d'apprentissage (des apprenants plus avancés).

Ainsi l'évaluation est également l'occasion de développer des pratiques d'auto-évaluation et de co-évaluation et ainsi de développer des capacités sociales et affectives.

Pour les activités de production, il est nécessaire d'outiller l'apprenant en mettant à sa disposition des grilles d'évaluation critériée.

Quand les conditions le permettent, une pédagogie différenciée doit découler des résultats fournis par l'évaluation formative. Cette pédagogie prend en charge la disparité des niveaux par une différenciation des activités, des méthodes ou des rythmes.

Concernant l'évaluation des attitudes, l'enseignant utilisera des grilles d'observation qui cibleront très précisément le comportement à observer. (cf. grille page suivante).

Exemple de grille d'observation du travail de groupe à l'usage de l'enseignant :

Critères d'observation	Indicateurs	Oui	Non
Fonctionnement du groupe	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le groupe a-t-il planifié son activité ? 2. Le groupe a-t-il géré le temps de réalisation de l'activité ? 3. Le groupe a-t-il mobilisé ses connaissances en fonction de l'activité ? 4. Le groupe a-t-il pris des initiatives ? 		
Interaction dans le groupe	<ol style="list-style-type: none"> 1. Chaque apprenant a-t-il négocié son rôle dans le groupe ? 2. Chaque apprenant a-t-il coopéré et partagé des connaissances avec le groupe ? 3. Chaque apprenant a-t-il accepté le principe de la coévaluation ? 		
Résultat	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le produit final correspond-t-il à l'attente (objectif de l'activité) ? 2. Le groupe a-t-il fonctionné en synergie ? 		

I.1.3. L'évaluation certificative

a- Les défauts de l'évaluation classique et ses limites :

Il est communément reconnu que l'évaluation est considérée comme un moyen de sanctionner/récompenser l'apprenant à travers ses performances. Le rôle que celle-ci joue dans le processus d'apprentissage est ignoré.

En évaluation classique, les attentes sont mal définies et mal explicitées ; les critères sont mal établis (confusion entre fond et forme en évaluation de l'expression écrite), et la notation est toute relative, à l'oral.

Toute compétence est exprimée par une performance qui satisfait à des critères bien définis. Critérier une compétence, c'est la spécifier afin d'établir en termes d'indicateurs observables les éléments significatifs d'une bonne réussite. La liste des indicateurs englobe des objectifs en principe déjà maîtrisés (avant l'apprentissage) et les objectifs d'apprentissage sélectionnés pour le projet. Cette distinction doit avoir des répercussions sur le barème de notation.

Savoir critérier facilite d'une part l'observation et l'analyse des processus d'apprentissage et permet d'autre part la construction de l'épreuve terminale.

En cas de défaillance d'une grande majorité des apprenants quant à un critère ou un indicateur particulier, le professeur devra revoir la démarche adoptée.

Pour évaluer correctement une compétence, il faut concevoir une situation d'évaluation pertinente.

b-Situation cible (ou situation d'évaluation) :

C'est une situation complexe à résoudre. Elle permettra à l'apprenant d'intégrer et de réinvestir ses acquisitions dans une situation problème qu'il doit résoudre de manière individuelle en mobilisant ses ressources (savoirs et savoir faire) acquises en classe. Elle est proche d'une situation quotidienne.

Exemple :

Votre ville ou votre quartier croule sous les ordures. Rédigez un texte s'adressant à vos concitoyens pour les sensibiliser et développer leur esprit civique.

L'évaluation de la compétence de communication est encore plus difficile que celle des connaissances linguistiques. On est en face de productions globales qui mêlent savoir-faire fonctionnel et éléments pragmatiques constitutifs de la communication ; elle est d'autant plus difficile si l'on a affaire à un travail oral (travaux de groupe, jeux de rôle etc.)

II. La construction d'un questionnaire d'évaluation

Dans le but d'évaluer l'ensemble des apprentissages délimités au préalable, il faut choisir un échantillon représentatif parmi un ensemble d'items. Il est nécessaire de se limiter à un nombre réduit d'activités à travers lesquelles l'enseignant jugera de l'ensemble des apprentissages décrits dans ses objectifs.

On peut déterminer deux grandes catégories d'items :

II.1. Les items à réponses choisies : les apprenants doivent choisir la ou les réponse(s) juste(s), parmi un ensemble donné (ces items se corrigent d'une façon plus objective).

Exemples :

- a) **L'item à choix multiples ou QCM** : le problème est présenté dans un « tronc » qui énonce aussi le cadre de référence et qui suggère aux apprenants une série de leurres (fausses réponses) parmi lesquels se dissimulent la ou les bonne(s) réponse(s)

On peut le formuler de différentes manières à savoir :

- trouver la bonne réponse,
- la meilleure réponse,
- la seule réponse qui est fausse,
- toutes les bonnes réponses,
- la réponse qui ordonne une série d'énoncés.

NB : Dans le cadre du QCM, le choix du leurre pour l'apprenant permet de mieux diagnostiquer les faiblesses et les erreurs individuelles. Cet item présente aussi des inconvénients : c'est le plus difficile à rédiger car les leurres doivent être plausibles. Il est d'ailleurs conseillé d'utiliser comme leurres, les erreurs détectées durant les phases d'apprentissage.

- b) **Les items d'appariement** : c'est une variante du QCM : il s'agit de faire correspondre à une série d'énoncés (constituant l'ensemble du stimuli) des éléments faisant partie d'un deuxième ensemble (ensemble réponses). C'est donc un exercice d'association, et tous les éléments qui en font partie doivent se référer à une même structure logique ou factuelle.

Cet exercice peut prendre les formes suivantes :

- l'association simple,
- l'association multiple,
- la classification.

- c) **L'item à choix simple** : on demandera à l'apprenant de confirmer ou d'infirmer la teneur d'un énoncé. Il faudra veiller à une formulation claire et concise pour éviter toute ambiguïté qui pourrait désorienter l'apprenant qui connaîtrait la réponse.

II.2. Les items à réponses construites : ce sont ceux qui appellent généralement une correction subjective.

Exemples :

- a) **L'item à réponse courte** : Il s'agira d'exprimer une seule idée en une phrase, la question doit être directe.

Exemples :

- **Item à réponse unique** (question fermée): la question appelle une seule réponse
- **Item à réponses multiples** (question ouverte) : pour une même question l'apprenant doit fournir deux ou plusieurs renseignements / interprétations.

- b) **l'item de complétion** : il consiste à proposer des phrases ou des textes lacunaires.

- c) **l'item à réponse élaborée** : il est plus efficace dans l'évaluation de processus mentaux complexes comme l'analyse ou la synthèse.

Exemple : comparer..., justifier..., résumer..., généraliser..., inférer..., classer..., créer..., appliquer... .

Remarque : Ces deux grandes catégories d'items, à correction objective ou subjective, peuvent néanmoins mesurer les mêmes processus mentaux.

Une fois les items rédigés, il s'agira de les agencer pour constituer l'épreuve, et de les accompagner de consignes claires. Le professeur veillera à mettre en adéquation le nombre d'items et le volume horaire consacré à l'évaluation.

Il faudra regrouper les items de même type dans le but de réduire les consignes et éviter à l'apprenant un changement trop fréquent de techniques de réponses.

Enfin on classera les items par ordre croissant de difficultés.

Il faudra donc veiller à choisir des directives claires et simples, l'évaluation se proposant de mesurer ce qui a été vu par l'apprenant et non pas ce que le correcteur veut lui faire deviner.

II.3. La notation

La notation est un passage obligé, mais elle suscite souvent des réactions contradictoires des évaluateurs ; il convient d'en objectiver les critères dans le but d'atteindre une harmonisation et une adéquation des notes avec le niveau des apprenants.

De nombreux facteurs peuvent influencer de façon négative sur les notes des apprenants en voici quelques uns auxquels nous vous recommandons de prêter attention.

- **Facteurs internes :**

L'absence de concertation entre les professeurs sur l'importance accordée aux objectifs poursuivis crée des dissonances quant au barème.

- **Facteurs externes :**

- a. **effet de stéréotypie** : le professeur maintient un jugement immuable sur la performance d'un apprenant,
- b. **effet de halo** : le professeur se voit influencé par des caractéristiques de présentation des apprenants (sous estime ou surestime la note),
- c. **effet de contamination** : (mécaniste) les notes portées successivement pour différents aspects d'un même travail s'influencent mutuellement,
- d. **effet de tendance centrale** : de crainte de surévaluer ou de sous-évaluer l'apprenant, le professeur regroupe ses appréciations vers le centre de l'échelle,
- e. **effet de trop grande indulgence et de trop grande sévérité** : certains correcteurs sont soit trop sévères soit trop indulgents,
- f. **effet de l'ordre de correction** : un correcteur peut se laisser influencer par la qualité du candidat précédent. Exemple un travail moyen peut paraître excellent après une très mauvaise copie,
- g. **effet de relativisation** : on juge le travail d'un apprenant en fonction de l'ensemble des travaux dans lesquels il est inséré et non en fonction de sa valeur intrinsèque.

NB : le plus souvent, dans la réalité, ces différents effets se conjuguent

Pour pallier certains défauts qui entachent la correction il faut :

- corriger anonymement,
- corriger toutes les réponses à une question avant d'aborder la suivante,
- varier l'ordre de correction des copies.

On ne saurait réduire l'évaluation à un contrôle de connaissances. Il faut y voir un outil de régulation et d'optimisation de l'enseignement. Le changement doit donc s'opérer dans les mentalités et dans les pratiques des enseignants comme dans celles des apprenants.

II.4. Les grilles d'évaluation :

Il convient de ne pas réduire l'évaluation certificative à la notation. En effet, elle permet de faire le point à la fin de l'apprentissage ou d'un projet. Elle a entre autres objectifs de mesurer le degré de maîtrise des compétences attendues et de prendre la ou les décisions adéquates (régulation, ou poursuite de l'apprentissage).

Elle requiert une grande rigueur dans l'élaboration des questionnaires, c'est à dire de l'ensemble des items. Elle nécessite également l'établissement de critères d'évaluation précis avant chaque production, présentés sous forme de grilles.

Les grilles suivantes sont proposées à titre indicatif et ne sont pas prescriptives. Cependant, elles représentent des exigences minimales, et il appartient à l'enseignant d'apprécier le niveau de chacune de ses classes et de construire ses items en fonction du niveau de ses apprenants. A titre d'exemple, l'exigence minimale concernant le récit serait de « construire un récit en insérant des passages descriptifs ». Pour des apprenants de niveau légèrement supérieur, il leur sera exigé pour le même item, d'y ajouter des passages discursifs, à charge pour l'enseignant de l'explicitier dans l'énoncé et de prévoir dans la grille les indicateurs correspondants.

Exemples de grilles d'évaluation par objet d'étude (exigences minimales)

le discours objectif : produire le compte rendu d'une expérience pour un lecteur déterminé.	
Critères	Indicateurs
Volume de la production	<ul style="list-style-type: none">• 1/3 environ du texte source
Pertinence	<ul style="list-style-type: none">• Introduction présentant l'idée principale du texte, le nom de l'auteur et sa qualité si le texte et ou le paratexte permettent de les reconnaître.• Le(s) but(s) de l'auteur• Sélection des informations essentielles.• Emploi de la troisième personne.• Rédaction avec objectivité
Organisation	<ul style="list-style-type: none">• Hiérarchisation des idées (principales et secondaires)• Adoption d'un plan logique, chronologique ou énumératif pour organiser les idées.
Formulation	<ul style="list-style-type: none">• Emploi de termes génériques.• Suppression des redondances.• Emploi de tournures spécifiques à ce type de discours (tournures impersonnelles, voix passive...).• Formulation personnelle.• Usage d'une ponctuation adéquate.

Le théâtre : produire une petite pièce ou une saynète en s’inspirant d’un texte en prose (petit récit) pour les élèves du lycée.	
Critères	Indicateurs
Volume de la production	<ul style="list-style-type: none"> • Nombre de répliques à déterminer à partir du texte source.
Pertinence	<ul style="list-style-type: none"> • Présence de didascalies. • Respect de la référence situationnelle. • Respect de la distribution des personnages et de leur « mise en scène », en respectant le rôle (caractère) qui leur est attribué dans le déroulement de l’action. • Prise en compte du statut des interlocuteurs et prise en compte des destinataires.
Organisation	<ul style="list-style-type: none"> • Présence des grands moments de l’action au théâtre : la scène d’exposition, le nœud, les péripéties et le dénouement (tragique ou comique). • Usage de signes de ponctuations appropriés à la situation orale du texte théâtral. • Introduction des didascalies relatives aux inflexions et intonations des interlocuteurs, gestes, déplacements.
Organisation de l’espace scriptural (mise en page)	<ul style="list-style-type: none"> • Typographie adéquate.
Formulation	<ul style="list-style-type: none"> • Respect du code de l’oral. • Utilisation du niveau de langue approprié pour chaque situation de communication. • Emploi correct des différents types de phrases.

L'argumentation (la plaidoyer et le réquisitoire) : En réponse à un écrit polémique, usant d'arguments diversifiés, produire un texte qui réfuterait chacun des arguments avancés.	
Critères	Indicateurs
Volume de la production	<ul style="list-style-type: none"> • Une vingtaine de lignes.
Pertinence	<ul style="list-style-type: none"> • Référence situationnelle (emploi des pronoms de la 1ère personne) • Choix du type de contre-arguments en fonction des arguments avancés dans le texte polémique. • Diversification dans l'emploi des arguments. • Hiérarchisation des arguments (du plus faible au plus fort).
Organisation	<ul style="list-style-type: none"> • Emploi d'articulateurs logiques. • Présence des trois parties : <ol style="list-style-type: none"> 1-Formulation de la problématique présentant la thèse défendue. 2-developpement incluant des contre-arguments pertinents et des exemples en guise d'illustration. 3-Conclusion intégrant une reformulation de la thèse avancée, une prise de position plus marquée du scripteur et éventuellement une ouverture prospective sur le sujet.
Formulation	<ul style="list-style-type: none"> • Emploi de verbes d'opinion. • Emploi du lexique et des tournures syntaxiques spécifiques liés à la polémique et au débat d'idée (tournures concessives et restrictives). • Usage d'une ponctuation correcte.

Le reportage : Produire un récit de voyage avec investissement de passages descriptifs et commentatifs, pour un destinataire précis.	
Critères	Indicateurs
Volume de la production	<ul style="list-style-type: none"> • Une vingtaine de lignes.
Pertinence	<ul style="list-style-type: none"> • Référence situationnelle. • Présence de passage : <ul style="list-style-type: none"> -descriptifs, -commentatifs. -narratifs
Organisation	<ul style="list-style-type: none"> • Intégration d'éléments rythmant la chronologie de la narration. • Organisation de l'espace par l'emploi d'indicateurs spatiaux. • Choix d'un itinéraire (description itinérante) ou d'un point de vue (description statique) pour les parties descriptives.
Mise en page	<ul style="list-style-type: none"> • Rapport image/texte
Formulation	<ul style="list-style-type: none"> • Emploi d'adjectifs (péjoratifs, mélioratifs). • Emploi de métaphores et comparaisons. • Emploi de subordinées relatives et de c .du nom. • Emploi de verbes de perception. • Emploi d'une ponctuation adéquate.

NB : Quand cela est possible, les apprenants pourront avoir recours à l'usage de l'ordinateur et de ses fonctionnalités pour la mise en page de leurs documents.

La nouvelle : Rédiger une nouvelle dans laquelle les événements se situeront dans le futur.	
Critères	Indicateurs
Volume de la production	<ul style="list-style-type: none"> • Une vingtaine de lignes.
Pertinence	<ul style="list-style-type: none"> • Présence d'indices futuristes. • Présence d'un champ lexical relatif au monde du futur scientifique et technologique. • Choix du mode de vision du narrateur. • Présence de passages descriptifs et de passages explicatifs.
Organisation	<ul style="list-style-type: none"> • Respect du schéma narratif avec ses trois moments. • Présence d'anachronies narratives (retours en arrière et anticipations). • Emploi pertinent des temps (premier et arrière plan). • Mise en relation de la description avec les événements racontés (espace et temps futuristes) • Présence d'une clausule (phrase qui clôt le récit et provoque une réflexion du lecteur).
formulation	<ul style="list-style-type: none"> • Emploi correct des temps (concordance des temps) • Présence des outils de la caractérisation. •

III. Les domaines d'apprentissage

III.1. L'écrit

III.1.1. La compréhension de l'écrit

Les supports doivent être diversifiés pour permettre aux apprenants de conceptualiser la notion d'intention communicative par la comparaison entre les formes du discours, et leurs visées. C'est pour cette raison qu'il faut **penser l'ensemble des supports comme une démarche didactique** où des textes bien choisis jouent un rôle déterminant dans la réalisation du projet.

L'évaluation de la compréhension se fera (selon l'objectif assigné à la lecture ou à l'écoute) par :

- des réponses à un questionnaire donné à la fin de la lecture.
- des réponses à un questionnaire donné avant lecture du texte (mesure de la capacité de recherche et de sélection de l'information).
- l'élaboration d'un plan simple ou détaillé.
- le résumé d'un texte écrit.
- la complétion d'une grille de compréhension.

a. Le paratexte :

Le paratexte est constitué :

- d'une phrase, d'une expression, ou d'un mot, qui précède le texte et qui joue le rôle de titre (et parfois surtitre ou sous-titre). Il a pour fonction d'être informatif ou incitatif ;
- des références (ou sources d'informations) qui portent sur le prénom et le nom de l'auteur, le titre de l'ouvrage, (et éventuellement du chapitre), de l'éditeur, de la date et du lieu de parution ;
- d'un ou de plusieurs documents iconiques.

Quand ces éléments périphériques sont pertinents, c'est-à-dire quand ils peuvent aider à formuler des hypothèses de lecture, ils méritent d'être pris en considération.

b. L'approche des textes : (travail pré-pédagogique)

L'approche proposée ci-dessous permet au professeur de s'approprier les textes qu'il fera étudier aux apprenants.

Elle s'appuie sur un certain nombre d'opérations qui peuvent constituer une grille. Le texte pose d'emblée un émetteur (locuteur- scripteur) et c'est cette présence qui déterminera la production du sens ; il pose également un récepteur (lecteur actif). Etablir un contact auteur / lecteur permettra à ce dernier de construire du sens graduellement.

Analyser l'acte de communication, c'est travailler sur l'énonciation c'est-à-dire retrouver l'acte individuel de production d'un énoncé. L'observation des indices d'énonciation permet de discerner l'aspect pragmatique du texte (qui parle ? quelle est sa pensée ? quelles sont ses idées ? ses opinions ? ses valeurs ? quelle intention est à la base de l'acte de communication ?). Les indices de l'énonciation sont les déictiques qui désignent leur référent directement par un ancrage dans la situation de communication (les pronoms je/tu, les adverbes de temps et de lieu ici/maintenant, qui ne **trouvent leur signification que par rapport à la situation d'énonciation**).

Le texte étant une mise en représentation du réel, le référent est cette réalité extérieure au texte que ce dernier se propose d'évoquer ou de représenter. Le référent peut être vrai quand on peut vérifier l'authenticité (fait-divers, texte expositif), il peut être fictif et être présenté comme tel (fable, conte...), ou accumuler des effets de réalité (nouvelle). Donc, il s'agira de mesurer les degrés de véracité par l'étude des adverbes de temps et de lieu, des lexèmes qui dénotent le temps et le lieu, des marques d'actualisation du verbe et du nom (Un personnage « être de papier » Emma Bovary / une personnalité historique l'Emir Abdelkader).

Le texte est **une linéarité discursive**. Les signes linguistiques s'ordonnent selon l'axe syntagmatique (le sens d'un texte va se construire tout au long de la succession des éléments qui le composent). Il s'agira donc de voir comment le texte progresse de phrase en phrase, comment les informations s'organisent. Le travail s'articule sur :

- la séquentialisation (retrouver les différentes unités de sens qui constituent la chaîne sémantique) à partir des articulateurs rhétoriques ou logiques, de l'emploi des temps (notions de premier plan et d'arrière plan par exemple), de la focalisation et du point de vue.
- La progression thématique à partir des formes de reprises (répétition, pronominalisation, substitution lexicale).

- Le métatexte (les endroits où le texte parle de lui-même) qui est un facteur de cohésion interne mais également un facteur de cohésion de la communication par la recherche d'un accord entre l'émetteur et le récepteur.

Le texte est composé de **lexèmes** qui ont une signification (celle qu'ils ont dans le dictionnaire) mais qui prennent un sens dans l'espace du texte. En pratique, pour construire du sens, il est nécessaire de :

- dégager les mots-clés (noyaux sémantiques autour desquels s'organise le sens) ;
- rechercher les champs lexicaux, c'est-à-dire l'ensemble des lexèmes qui se rattachent à une même idée (le sens d'un lexème est déterminé aussi par ses relations aux lexèmes avec lesquels il n'a pas de proximité syntaxique) ;
- mettre en relation des champs lexicaux entre eux ;
- se poser la question de la « transparence » du texte et savoir si le texte appelle une lecture au-delà des mots en se penchant sur le choix des images, des métaphores, et sur les connotations.

Le texte a pour visées d'informer, de distraire, de convaincre etc. Cependant, il ne faut pas confondre la recherche de l'enjeu discursif, c'est-à-dire l'objectif de l'acte de communication au niveau du discours, avec l'enjeu textuel. L'enjeu discursif peut être implicite (ex : « le dormeur du val » d'Arthur Rimbaud a un enjeu textuel poétique, esthétique mais un enjeu discursif qui est la dénonciation de la guerre).

Evaluation de la compréhension de l'écrit par la production d'un compte rendu.

Critères	Indicateurs	Objets d'étude
Présentation	<ul style="list-style-type: none"> • précision • clarté • lisibilité • utilisation de tableaux, schémas...pour faciliter la lecture. 	
Pertinence	<ul style="list-style-type: none"> • Introduction définissant l'idée principale du texte • Emploi de la troisième personne • Rédaction avec objectivité (sans commentaires ni jugements) • mise en évidence de la visée de l'auteur. 	<ul style="list-style-type: none"> • Récit : Retrouver les noyaux informatifs. • Argumentation : Retrouver la thèse et mettre en évidence les arguments et les exemples.
Organisation	<ul style="list-style-type: none"> • Sélection des informations essentielles, • Classement des idées secondaires, • mise en évidence des articulations (logiques ou chronologiques), 	<ul style="list-style-type: none"> • Discours objectivé : Retrouver les étapes d'une démarche scientifique.
Reformulation	<ul style="list-style-type: none"> • Au niveau lexical : <ul style="list-style-type: none"> - emploi de termes génériques, - suppression de la paraphrase. • Au niveau syntaxique : <ul style="list-style-type: none"> - emploi de propositions indépendantes autant que possible, - emploi de tournures nominales, - ponctuation adéquate (les deux points, les guillemets, les tirets...) 	

III.1.2. La production de l'écrit

L'apprentissage de l'écrit- production suppose la maîtrise de la discipline notamment le fonctionnement des textes mais aussi la reconnaissance de :

- l'erreur comme indice d'apprentissage ;
- l'importance du paramètre communicationnel dans la compréhension du fonctionnement de la langue ;
- l'écrit comme lieu privilégié des transferts.

Produire de l'écrit n'est pas une accumulation de phrases correctes car la cohérence d'un texte dépend à la fois des plans pragmatique, syntaxique et sémantique. Les séances de compréhension de l'écrit auront sensibilisé l'apprenant à un certain nombre de notions qu'il faudra approfondir tout au long du projet.

Le professeur doit rechercher les activités qui permettront aux apprenants de travailler sur les trois plans sus-cités. Il doit faire prendre conscience aux apprenants qu'un texte est un acte de communication : il est écrit dans un but, à un lecteur particulier et doit avoir une présentation particulière. C'est pourquoi, le professeur doit recourir à des situations de communication authentiques en concevant des projets d'écriture véritables avec un enjeu et un destinataire précis. Ainsi la formulation du sujet de l'expression écrite devra comporter :

- l'intentionnalité qui doit guider la réalisation de l'écrit ;
- les éléments de la situation de communication ;
- l'objet du discours

Au moment de rentrer dans un apprentissage le professeur, lors de l'évaluation diagnostique, donnera un sujet aux apprenants qui produiront un premier jet ; ce dernier permettra au professeur d'avoir une connaissance du savoir des apprenants à exploiter et des insuffisances sur lesquelles il devra davantage focaliser son travail.

Ce premier jet sera constamment re-travaillé par les apprenants, corrigé en fonction de l'intégration de nouveaux savoirs et savoir-faire jusqu'à la production finale.

Les apprenants seront aidés par l'ensemble des activités de communication ou de structuration de la langue que le professeur leur proposera tout au long du projet. Il doit veiller à concevoir à côté des activités de structuration de langue (ex : passage du discours direct au discours indirect dont le but est seulement de modifier le repérage spatio-temporel et le système des personnes) de véritables activités d'écriture (ex : le passage du discours direct au discours indirect dont le but est une contraction de l'information. Il s'agira dans ce cas de transmettre un sens qu'on a découvert et que l'on reformule selon une nouvelle situation de communication).

Exemples d'activités à proposer aux apprenants :

- Des activités de sélection :
 - rédaction d'un sujet qui a été à la base de la production d'un apprenant ;
 - lecture de sujets suivie d'un questionnaire testant la capacité de l'apprenant à « baliser » sa recherche d'informations (sélection des informations dont il peut disposer en fonction de la situation qui lui est proposée) ;
 - sélection dans un ensemble d'arguments proposés de ceux qui auront plus d'impact auprès de tel ou tel destinataire ;
 - identification des erreurs, dans des productions d'apprenants, et rémédiation.

- Des activités d'organisation :
 - identification du plan d'un texte ;
 - élaboration d'un plan détaillé ;
 - reconstitution d'un texte puzzle ;
 - production d'un texte cohérent en tenant compte des phénomènes de reprise qui assurent le lien entre les paragraphes (agencement de ces derniers) ;
 - rédaction de la suite d'un récit dont la première partie a été donnée au passé composé ou au passé simple (choix d'un mode d'énonciation) ;
 - passage du passif à l'actif et vice-versa (changement du thème au rhème).

NB : Toutes les séances peuvent servir pour trouver des activités de facilitation procédurale. Ces activités doivent permettre une évaluation formative puisque le professeur peut fréquemment faire le point sur les acquis et les difficultés rencontrées par les apprenants.

III.2. L'oral

L'enseignant doit savoir régulièrement prévoir, au début ou en fin de séance, un moment où il fera de l'oral un objet de formation. (La langue orale et la langue écrite font partie du même code mais ont chacune leurs spécificités découlant de la situation de communication).

Il est donc nécessaire de prévoir pour la classe une progression pour l'oral, tout comme cela se fait déjà pour l'écrit, en se fixant des objectifs pour développer des compétences d'interaction, de compréhension et de production de messages oraux. Le professeur signifie l'objectif au départ, pour susciter préalablement l'éveil de l'intérêt et mettre en valeur la pertinence de l'écoute

Le processus de compréhension des messages oraux étant le même que celui de l'écrit (établissement d'hypothèses, vérification pour la prise d'indices, résultat de la vérification...) il faudra surtout veiller à choisir des supports auxquels l'apprenant peut accéder plus facilement en s'appuyant sur ses connaissances concernant le référent, le vocabulaire etc., qu'il possède déjà. Au lycée, l'apprenant sera appelé à réagir oralement à des textes, participer à des débats. Si le document à proposer semble difficile, on peut faire précéder la séance d'une phase d'acquisition du lexique relatif au thème du support en proposant par exemple aux apprenants un terme et en leur demandant de donner tous les mots auxquels le terme proposé fait penser ou des expressions dans lesquelles l'ensemble des termes peut être rencontré. Ce moment facilitera ensuite l'écoute du texte.

III.2.1. Compréhension de messages oraux

Travailler l'écoute, c'est travailler sur quatre grands types d'écoute :

a) L'écoute sélective : l'apprenant sait ce qu'il doit chercher dans le message, il doit repérer les endroits où il doit puiser l'information.

Exemple de texte :

Les premiers pas de la parole chez l'enfant

« L'apparition du langage chez l'enfant est soumise à variation. Tous les enfants ne prononcent pas leur premier mot au même âge. Toutefois, une succession d'étapes a pu être définie, qui fournit quelques repères indicatifs.

Un enfant d'intelligence normale « gazouille » vers trois mois, imite des sons et des intonations vers six mois, utilise des mots- phrases vers un an et possède un vocabulaire de 50 mots vers 18 mois. A deux ans, il a commencé à associer des mots à des situations, comprend le sens des phrases simples, et a appris à échanger verbalement avec les autres.

En général, un enfant de cet âge a compris qu'il peut obtenir ce qu'il désire en formulant sa demande par oral : il utilise le langage comme moyen de communication. Vers trois ans, les déformations des mots ont presque toutes disparu, et la structure syntaxique de base, sujet- verbe- complément, est en place. Le vocabulaire compte à peu près 300 mots, l'usage du « je » est maîtrisé.

Un enfant de trois ans est censé aimer entendre des histoires et poser des questions. Il commence aussi à raconter ce qu'il a fait ou vu.

Enfin, à quatre ans, le temps est maîtrisé (hier, aujourd'hui, demain...) ce qu'on appelle « les petits mots », conjonctions de coordination et autres, sont utilisés à bon escient et plusieurs idées s'enchaînent dans la même phrase. A quatre, la majeure partie des composantes du langage oral est donc en place. C'est à cet âge que les troubles spécifiques du développement du langage peuvent être dépistés de manière efficace. »

Science et Vie n° 227. juin 2004

On peut poser à la première écoute cette question : « Relevez toutes les indications données sur l'âge » ; à la deuxième écoute : « Pour chaque âge, qu'attend-on d'un enfant ?

Pour ce type d'écoute, choisir de petits messages.

b) L'écoute globale : L'apprenant ne cherche pas quelque chose de précis, il veut seulement découvrir la signification générale du message. (Exemple : écouter un récit pour restituer en quelques phrases l'histoire.)

c) L'écoute détaillée : L'apprenant doit reconstituer le texte mot pour mot (chanson, petit poème), il écoute le texte plusieurs fois.

d) L'écoute de veille : Elle est pratiquée par l'apprenant lorsque, par exemple, pendant qu'il travaille, son attention est attirée s'il y a intervention de l'enseignant.

L'usage du magnétophone (en privilégiant les voix des natifs) et, si possible, d'autres technologies avancées (CD, films vidéo...) est indispensable pour comprendre/écouter, et pour dire /parler.

III.2.2. Production de messages oraux

En dehors de l'interaction orale constante inhérente à la relation pédagogique dans laquelle l'apprenant est amené à produire des messages, les occasions de production se présentent quand l'élève réagit oralement face à un texte (écrit ou oral). Ainsi, sur environ quinze minutes, l'apprenant peut, à titre d'exemple, présenter oralement des informations, prendre part à des dialogues, contribuer à des jeux de rôle, restituer un poème ou une chanson, faire des lectures oralisées, pour marquer rythme et sens.

III.3. Comment aborder la grammaire au secondaire ?

Le travail de la grammaire au secondaire ne constitue pas un objectif en soi. La grammaire est à mettre au service de la compréhension du texte et de la pratique effective de la langue.

L'apprenant devra prendre conscience de la matérialité de la langue. Ce faisant, il accordera plus d'intérêt aux choix linguistiques opérés par un auteur et aux phénomènes linguistiques en relation avec l'intention d'énonciation (on est dans une grammaire du sens).

Méthodologie

Durant les séances d'étude, on orientera l'intérêt de l'apprenant sur l'énonciation : la visée de l'auteur/scripteur (voir chapitre « les objets d'étude » dans le programme).

On abordera aussi le fonctionnement de certains types de textes à travers des notions grammaticales récurrentes. On se penchera de même sur la diversité d'emplois de certaines structures grammaticales et leurs différents effets et donc significations dans les discours. (voir exemple 1)

Néanmoins, il ne faudra pas négliger le travail sur « la grammaire de la phrase » (fonctionnement de la phrase). L'apprentissage doit porter sur l'étude de la langue et son fonctionnement à l'intérieur des discours. (Voir exemple 2)

Exemple 1: Le même fait de langue pouvant être employé dans des discours différents qui ont des visées différentes, on pourra proposer aux apprenants des textes descriptifs variés pour les amener à distinguer les différents emplois de la description.

La description dans le reportage	La description au service de la démonstration
La métaphore et la comparaison au service de la description subjective et symbolique.	La comparaison et l'équivalence au service de la description objective, comme étape dans la démonstration dans l'observation.

Exemple 2 : On proposera aux apprenants d'étudier la syntaxe à travers des poésies ou des extraits de BD.

a- Par exemple, étudier le participe passé et l'auxiliaire avoir dans le texte suivant :

Le message

La porte que quelqu'un a ouverte
La porte que quelqu'un a refermée
La chaise où quelqu'un s'est assis
Le chat que quelqu'un a caressé
Le fruit que quelqu'un a mordu
La lettre que quelqu'un a lue
La chaise que quelqu'un a renversée
La porte que quelqu'un a ouverte
La route où quelqu'un court encore
Le bois que quelqu'un traverse
La rivière où quelqu'un se jette
L'hôpital où quelqu'un est mort.

Jacques Prévert « Paroles », ED. Gallimard, 1946.

b - A travers des extraits de BD, exploiter la particularité des phrases hachées, coupées, et des différents emplois des points de suspension puis amener les apprenants à réaliser que l'emploi de ces derniers peut recouvrir différentes réalités et significations :

- pour laisser le lecteur imaginer une suite,
- pour marquer une hésitation,
- pour souligner un sous entendu,
- pour exprimer un sentiment (peur, étonnement...),
- pour introduire une ellipse.

On constituera des corpus à étudier (manipuler, sérier, classer) ; on tentera, à chaque fois, d'explicitier les différents emplois des notions de grammaire. Le questionnement de type inductif fondé sur les opérations de suppression, de déplacement, de permutation et de complétion, permettra aux apprenants de comprendre les notions et de les retenir. Il conviendra donc de privilégier une gradation (par ordre croissant de difficultés) dans le choix des activités et des exercices.

On exploitera les erreurs des apprenants auxquels on proposera des problèmes à résoudre et non pas des séries d'exercices identiques et fastidieux. La classe constituera de ce fait un atelier d'écriture, lieu d'échange, où les textes et supports divers circuleront, seront observés, comparés et parfois complétés et améliorés.

Il appartiendra au professeur d'adapter sa démarche aux capacités de ses apprenants et ainsi de ménager au cours de la séquence, des pauses pour l'étude de la langue qui aboutiront à des mises au point écrites portant sur les notions abordées.

IV. Les objets d'étude

IV.1. Le discours objectif

En 1AS, les apprenants ont déjà été familiarisés avec le texte de vulgarisation scientifique. Pour la 2^{ème} année, le travail portera sur le discours objectif. On y verra les différentes démarches et procédés de la démonstration, dans le cadre de l'exposé objectif de faits ou de phénomènes. On s'attachera aussi à mettre en évidence les outils rhétoriques (modes de raisonnements logiques), linguistiques et syntaxiques permettant de donner à un discours un aspect objectif on parlera alors de **discours objectif**.

En effet il n'existe aucun discours totalement objectif : on y décèle toujours des traces de subjectivité dues à l'état des savoirs scientifiques du moment (somme toute relatifs) et aux influences idéologiques.

Les modes de raisonnement :

Les modes de raisonnements sont les façons dont le locuteur organise ses arguments pour amener au destinataire à une conclusion. Ils jouent donc un rôle important dans la progression du texte argumentatif.

Il existe plusieurs modes de raisonnements importants :

- **La déduction** c'est partir d'une loi générale ou d'un principe (première étape), à en tirer une conclusion ou une conséquence particulière (deuxième étape)
- **L'induction** est un mode de raisonnement qui consiste à partir de cas particuliers, de faits observés (première étape), à en tirer une loi générale ou un principe (deuxième étape)
- **La supposition** consiste, à partir d'une hypothèse (première étape), à en tirer une conséquence (deuxième étape).
- **L'analogie** repose sur le principe suivant : deux choses semblables doivent être traitées semblablement. Ce type de raisonnement montre donc que deux notions sont semblables et que, par conséquent, ce qui est juste pour l'une doit être considéré comme juste pour l'autre.
- **Le syllogisme** est une forme de raisonnement mise au point par les philosophes de l'Antiquité, et plus particulièrement par Aristote. L'exemple le plus célèbre est le suivant :
 - Tout homme est mortel
 - Or, Socrate est un homme
 - Donc Socrate est mortel.

Les deux premières propositions, qui posent certaines choses, s'appellent les *prémises* ; la première s'appelle la *majeure*, la seconde s'appelle la *mineure*. La troisième proposition, qui exprime le résultat, s'appelle la *conclusion*.

- **Le sophisme** au sens courant, est un raisonnement spécieux qui se présente sous les apparences de la vérité ; son auteur, le *sophiste*, n'a d'autre but que de tromper les esprits simples ou peu avertis. Bref, un sophisme est une duperie habilement dissimulée.

Exemple : -Tous les animaux qui ont des ailes volent
 -Or, la poule a des ailes
 -Donc la poule vole.

Rappel à propos du texte de vulgarisation :

Définition : *Vulgariser, c'est répandre dans le public, propager et diffuser un ensemble de connaissances techniques, scientifiques, de manière à les rendre accessibles à un lecteur non spécialiste. (D'après Le Petit Robert, 93).*

Dans un texte de vulgarisation scientifique, on peut se contenter d'apporter au lecteur des informations précises qu'on ne commente pas, qu'on n'explique pas, soit que ces informations se suffisent à elles-mêmes (sujet d'ordre scientifique), soit qu'on veuille donner au texte une allure objective (indépendante de la personnalité de l'auteur et de ses convictions personnelles). Cela implique que le texte doit :

- aller à l'essentiel, préférant les informations sûres aux impressions, analyse, et suppositions ;
- comporter tous les éléments nécessaires pour la compréhension de l'information, par exemple la définition de certains mots ;
- être écrit sans effets de style, de manière neutre, impersonnelle ; il ne doit généralement pas trahir la présence de son auteur par l'emploi de la 1^{ère} personne, ni s'adresser directement au lecteur à la 2^{ème} personne, même s'il est adapté au public auquel il s'adresse.

On peut aller au-delà de l'information pour expliquer. Le texte alors :

- précise les causes ou les conséquences des événements,
- indique quel raisonnement ou quelles sources ont permis d'établir l'information ou le point de vue exposé,
- indique l'intérêt ou la portée de cette information,
- permet au lecteur de réellement s'approprier une information en lui donnant les moyens de la comprendre, tout en fournissant des exemples permettant de la comprendre,
- indique une méthode pour appliquer une consigne.

Le texte explicatif fait donc souvent appel aux mots de liaison ; il présente les informations dans un ordre logique, pédagogique ; il enseigne au lieu de se contenter de renseigner.

IV.2. LE DISCOURS THEATRAL

(Cet objet d'étude ne sera abordé que dans les classes de lettres).

Le théâtre est un genre dont l'étude en classe se révèle intéressante à plus d'un titre. Il est avant tout l'imitation d'une situation réelle que des comédiens se chargent de représenter devant les yeux de spectateurs. L'action qu'il représente vise non seulement la vue du spectateur, mais aussi son ouïe, car elle est soumise aussi bien aux codes gestuels (par le corps, le jeu), que verbaux (le discours) et sonores.

La double énonciation au théâtre

Le théâtre est surtout un genre littéraire où la complexité de la communication s'exprime si bien que son exploitation didactique est très riche. En effet, la pièce théâtrale se présente comme un texte où s'entrecroisent des énoncés multiples. Sa représentativité sur une scène révèle la juxtaposition de deux éléments :

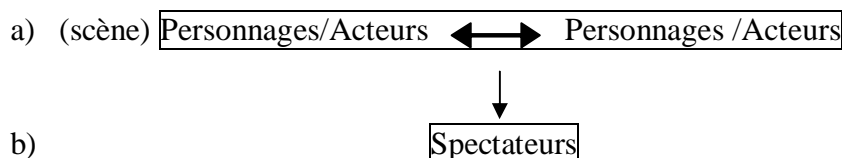
1- Une histoire qui obéit aux lois générales du récit, avec une action et des personnages, une intrigue qui s'achève par un dénouement heureux dans une comédie et triste dans une tragédie.

2- Un échange de paroles qui illustre la double communication :

a) Sur la scène (1^{er} niveau d'énonciation) : dans les dialogues, chaque personnage de la pièce est à la fois émetteur et récepteur de répliques, c'est-à-dire d'un message.

b) Entre la scène et le spectateur à qui l'auteur transmet, à travers les situations et les dialogues de la pièce, son point de vue ou son message.

Tableau représentatif de la double énonciation :



Les informations données au théâtre

Divers subterfuges sont utilisés pour la transmission du discours verbal : le monologue (le personnage fait part de ses pensées les plus intimes, mais ne s'adresse pas directement au public), le confident (personnage de la tragédie classique qui reçoit les confidences des personnages principaux), l'aparté (ce que dit un acteur à part et qui, selon les conventions théâtrales, n'est entendu que du public), ou le récitant (un récitant entre en scène et raconte ce qui s'est passé, comme par exemple le rôle des messagers dans le théâtre antique, repris maintes fois depuis).

Comme dans chaque situation réelle, le discours tenu dans le texte théâtral est celui de plusieurs individus, personnages ou entités. Le discours de chaque personnage dépend de sa position face à la personne à laquelle il s'adresse. Il est également défini par les personnes qui assistent à l'échange et par la situation de communication. C'est pourquoi les registres de langue varient. Les répliques sont perçues par les spectateurs : cela permet de jouer sur des quiproquos entre les personnages et provoquer des effets d'humour.

Le rôle des didascalies

Le texte prononcé par l'artiste-comédien est différent des didascalies. Ces dernières sont les indications scéniques qui permettent au lecteur de savoir qui parle (nom du personnage) et comment celui qui parle doit jouer son texte. Ce sont des textes courts qui concernent le texte lui-même mais qui sont le plus souvent en italique ou entre parenthèses, répondant à un style spécifique, et utilisant particulièrement les participes.

Le décor et le temps au théâtre

Le décor joue un rôle important. L'espace théâtral peut figurer un lieu socioculturel ou autre. C'est lui qui donne son sens à la représentation et, selon les cas, la scène peut figurer un ou plusieurs lieux. Des indications sont données par des didascalies sur le décor, les costumes, ainsi que sur le temps : époque, date, heure. (Le temps peut aussi apparaître dans les répliques des personnages, ou à travers le décor, comme par exemple les lumières du jour ou de la nuit, l'horloge murale, l'architecture d'un palais etc.)

Les personnages au théâtre

Les personnages sont caractérisés en fonction :

- d'un stéréotype. (Ex : Le valet de comédies, Arlequin, Boubegra etc.)
- de leur aspect physique et de leur caractère.
- de leur rôle dans l'action (cf. le schéma actanciel dans un récit).

L'importance didactique de la pièce théâtrale

Le théâtre est un support didactique utile pour diverses raisons : il libère les inhibitions en aidant l'apprenant timide, il libère de la soumission à l'enseignant, et il développe la créativité. De plus il est ludique, donc reposant pour les lycéens.

IV.3. L'argumentation (le plaidoyer et le réquisitoire)

Argumenter, c'est choisir des arguments ou des preuves pour convaincre ou persuader le lecteur d'adopter la thèse que l'on soutient.

L'argumentation développe un thème (le sujet) pour lequel le locuteur émet un avis (la thèse). Pour tenter de convaincre le lecteur de la pertinence de la thèse (défendue), le locuteur adopte des arguments qu'il peut illustrer par des exemples pertinents.

Pour ce faire, le scripteur/locuteur aura recours à divers procédés : il tentera de faire adhérer son lecteur/interlocuteur aux thèses qu'il propose, il intervient sur les idées, les croyances, les valeurs et les représentations de l'autre.

Argumenter, c'est donc donner de bonnes raisons pour faire admettre à son interlocuteur la validité d'une thèse, d'un comportement. Le professeur veillera à mener les séquences réservées à l'étude du discours argumentatif dans un climat d'interaction, d'échange d'idées et d'opinions pour susciter des réponses diversifiées à une question.

IV.3.1. Comment aborder l'argumentation en 2^{ème} AS ?

L'étude des textes argumentatifs en 2^{ème} année secondaire vise essentiellement la mise en évidence de la structuration de ce type de discours en vue de déceler les enjeux discursifs sous-jacents. En 2^{ème} AS on étudiera la notion d'arguments et on s'intéressera plus spécifiquement aux différents types d'arguments.

Le discours argumentatif est un type de discours pouvant se rencontrer dans bon nombre de types de textes et à ce titre vous pourrez varier les supports d'étude (articles de presse, poèmes, pièces de théâtre, textes d'idées).

L'objectif visé par un écrit argumentatif est de modifier l'opinion du destinataire en lui faisant admettre un point de vue contradictoire.

- Pour la 2^{ème} AS le travail sera axé sur la visée (convaincre persuader) et plus particulièrement, les deux types d'arguments liés à la raison ou aux sentiments. Cependant il convient de faire une nette distinction entre l'action de démontrer, celle de persuader et celle de convaincre.

Démontrer, persuader, convaincre

Démontrer

Lorsque le locuteur utilise une démarche de type scientifique, on dit qu'il démontre un résultat : il ne laisse aucune place au débat ou à la discussion. Son point de vue est validé par des preuves ou des faits. Le destinataire n'a qu'à admettre une vérité. Dans la démonstration, le locuteur ne cherche donc pas à argumenter, il montre ou démontre. Le texte argumentatif, comme son nom l'indique, s'oppose à cette démarche.

Persuader

Lorsque le locuteur cherche à manipuler ou à séduire son destinataire, on dit qu'il vise à le persuader de son point de vue. Le locuteur n'utilise aucun argument pour atteindre son objectif, mais des procédés rhétoriques ou stylistiques. Le texte argumentatif peut utiliser cette démarche pour donner plus de force à son argumentation, mais ne saurait s'y limiter.

Convaincre

Entre ces deux pratiques existe le débat, la discussion où le locuteur use d'arguments et de contre-arguments pour convaincre de son point de vue ou de sa thèse. Il s'adresse alors à la raison de son destinataire et stimule sa capacité de réflexion. Il ne vise pas à atteindre une vérité, mais à défendre le point de vue qui lui paraît le plus juste. Cette démarche est le propre du texte argumentatif.

IV.3.2. La progression du texte argumentatif

Un texte argumentatif obéit toujours à une progression logique. Le locuteur organise ses thèses, ses arguments et ses exemples pour les rendre le plus convaincant possible.

Chaque texte peut offrir une progression spécifique. Néanmoins, il existe une progression « idéale » à laquelle on peut confronter les autres types d'organisation :

- La réfutation de la thèse adverse (1^{ère} étape).
- La justification de la thèse défendue (2^{ème} étape).

Ce schéma peut être modifié par le locuteur en fonction de ses objectifs. Un texte polémique, par exemple, donnera plus d'importance à la réfutation de la thèse adverse.

a. Les arguments

Les arguments sont les idées générales qui servent à justifier la thèse du locuteur ou à réfuter la thèse de son adversaire.

Exemple : la protection de notre environnement est nécessaire à la préservation de toute vie sur terre (thèse défendue). En effet, en l'absence d'un environnement sain et stable tout ce qui y vit s'éteindrait rapidement et l'humanité ne serait pas la dernière à subir ce sort (Argument).

Il existe différents types d'arguments. Certains s'adressent à la réflexion du destinataire et d'autres à sa culture et ses valeurs :

- L'argument logique est une idée générale qui justifie la thèse (voir l'exemple ci-dessus) ;
- L'argument d'autorité justifie la thèse en s'adressant à la culture et aux valeurs du destinataire. Il consiste à démontrer que la thèse est partagée et défendue par une autorité reconnue (un homme ou une œuvre célèbre, une institution, etc.)

Exemple : Tout progrès social passe par l'éducation des masses, Ibn Badis l'a maintes fois démontré (argument d'autorité).

b. Les exemples

Les exemples sont des faits ou des cas particuliers qui servent à illustrer les arguments. Ils permettent de donner plus de force aux idées générales en montrant au destinataire à quoi elles renvoient concrètement.

Parfois les exemples ne se contentent pas d'illustrer les arguments (exemple qui sert à illustrer), ils peuvent remplacer un argument et prennent alors une valeur démonstrative.

IV.3.3. Les relations logiques

Ce sont les liens qu'entretiennent les idées entre-elles dans un texte argumentatif ; ils peuvent être explicites ou implicites. Ces relations (**liens**) logiques peuvent être de nature différente afin d'exprimer les nuances de la pensée.

a . Les relations exprimées explicitement

Le raisonnement consiste en une suite de propositions déduites les unes des autres dans le but de faire adhérer quelqu'un à son opinion. Quelle que soit la nature de l'argumentation, il s'appuie sur une démarche logique et explicite. Il peut alors, soit suivre une progression, soit marquer des ruptures.

Le raisonnement suit une progression		
Connecteurs logiques	Relation logique	Fonction
et, de plus, d'ailleurs, d'autre part, en outre, puis, de surcroît, voire, en fait, tout au moins/ tout au plus, plus exactement, à vrai dire, encore, non seulement... mais encore...	addition, gradation	permet d'ajouter un argument ou un exemple nouveau aux précédents.
ainsi, c'est ainsi que, comme, c'est le cas de, par exemple, d'ailleurs, en particulier, notamment, à ce propos...	illustration	permet d'éclairer son ou ses arguments par des cas concrets.
en réalité, c'est-à-dire, en fait, plutôt, ou, ou bien, plus exactement, à vrai dire...	correction	permet de préciser les idées présentées.
aussi... que, si... que, comme, autant que, autant, de même que, de la même façon, parallèlement, pareillement, semblablement, par analogie, selon, plus que, moins que...	comparaison	permet d'établir un rapprochement entre deux faits.
où, pourvu que..., car, c'est-à-dire, en effet, en d'autres termes, parce que, puisque, de telle façon que, en sorte que, ainsi, c'est ainsi que, non seulement... mais encore, du fait de...	justification	permet d'apporter des informations pour expliciter et préciser ses arguments.
car, parce que, puisque, par, grâce à, en effet, en raison de, du fait que, dans la mesure où, sous prétexte que, en raison de...	cause	permet d'exposer l'origine, la raison d'un fait
premièrement...deuxièmement, puis, ensuite, d'une part... d'autre part, non seulement... mais encore, avant tout, d'abord, en premier lieu...	classification	permet de hiérarchiser les éléments présentés dans l'argumentation
afin que, en vue de, de peur que, pour, pour que...	finalité	permet de présenter le but de son argument
après avoir souligné... passons maintenant à...	transition	permet de passer d'une idée à une autre

b. Les relations exprimées implicitement

Dans ce cas, il n'y a pas de connecteur logique, il faut déduire la relation logique à l'aide du contexte en regardant de près :

• La ponctuation

La virgule ajoute une idée à une autre ou donne un détail supplémentaire, le point-virgule sépare 2 idées en gardant une suite logique entre-elles, les parenthèses ou les deux points peuvent introduire un exemple, une cause ou une conséquence, le point d'interrogation introduit une explication...

• La disposition du texte

Elle peut révéler, à l'aide des paragraphes par exemple, la manière dont le locuteur envisage son argumentation. Les paragraphes forment toujours des unités de sens autour d'une idée, d'un thème précis : denses, longs et peu nombreux, ils exposent une pensée structurée et ramassée. Nombreux et de courte longueur, ils marquent le caractère décousu de la pensée, etc....

Le raisonnement marque une rupture		
Connecteurs logiques	Relation logique	Fonction
malgré, en dépit de, quoique, bien que, quel que soit, même si, ce n'est pas que, certes, bien sûr, il est vrai que, toutefois...	concession	permet de constater des faits opposés à sa thèse en maintenant son opinion
soit... soit, ou... ou, non tant... que, non seulement... mais encore, l'un... l'autre, d'un côté... de l'autre...	alternative	permet de proposer les différents choix dans une argumentation
mais, cependant, en revanche, alors que, pourtant, tandis que, néanmoins, au contraire, pour sa part, d'un autre côté, or, en dépit de, au lieu de, loin de...	opposition	permet d'opposer deux faits ou deux arguments, (souvent pour mettre l'un des deux en valeur)
autant dire que, presque, si l'on peut dire, d'une certaine manière, sans doute, probablement, apparemment, vraisemblablement...	approximation	permet d'apporter différentes nuances d'une même idée

ainsi, c'est pourquoi, en conséquence, si bien que, de sorte que, donc, en effet, tant et si bien que, tel que, au point que, alors, par conséquent, d'où, de manière que, de sorte que...	conséquence	permet d'énoncer le résultat, l'aboutissement d'un fait ou d'une idée
bref, ainsi, en somme, donc, par conséquent, en guise de conclusion, pour conclure, en conclusion, en définitive, enfin, finalement...	conclusion	permet d'achever son argumentation, sa démonstration
mis à part, ne... que, en dehors de, hormis, à défaut de, excepté, uniquement, simplement, sinon, du moins, tout au moins, en fait, sous prétexte que...	restriction	permet de limiter la portée des propos ou des arguments avancés

IV.4. La nouvelle d'anticipation

Après avoir abordé en 1^{ère} AS la nouvelle à caractère réaliste, on propose en 2^{ème} AS la nouvelle d'anticipation dont les faits racontés sont empruntés aux réalités supposées de l'avenir ou « qui fait intervenir le scientifiquement possible dans l'imaginaire romanesque » (Le Petit Robert).

Quels sont les aspects de la nouvelle à voir en 2AS ? Cette année, on axera l'étude de la nouvelle d'anticipation sur les noyaux / catalyses, sur les différents points de vue du narrateur ainsi que sur le cadre spatio-temporel.

a. Organisation des actions narratives, ou noyaux et catalyses :

En plus de la macrostructure (les grandes articulations du récit), l'intérêt sera porté en 2AS sur la microstructure à travers l'étude des noyaux et des catalyses qui constituent les « plus petites unités narratives. Les noyaux renvoient à une action importante du récit si bien que leur suppression peut altérer le sens ou la suite de l'histoire. Quant aux catalyses, elles remplissent l'espace narratif qui sépare les noyaux et apportent les détails supplémentaires pour la cohérence du texte.

b. Les procédés de focalisation :

Identifier un mode de narration c'est non seulement se demander « qui raconte », mais aussi « à partir de quel point de vue ».

Dans un récit, le narrateur peut relater une histoire selon trois points de vue :

- La focalisation neutre, le point de vue par en dessus (omniscient) :

Dans ce cas, on ne peut pas déterminer le point de vue à travers lequel la réalité est décrite ; les informations données par le narrateur dépassent le savoir et les possibilités de perception des personnages. Le narrateur voit tout à différents endroits, il sait tout des différents personnages, il dévoile leurs pensées et leurs sentiments. Il donne au lecteur une information complète.

Ex :

« Mme Sarrasin fut un moment éblouie. Elle embrassa son fils et sa fille en pleurant de joie. Il lui semblait que l'univers allait être à eux maintenant et que le malheur n'oserait jamais s'attaquer à des jeunes gens qui possédaient quelques centaines de millions. (...) Mme Sarrasin relut la lettre de son mari, se dit que c'était à lui, en somme, qu'il appartenait de décider de sa destinée et de celle de ses enfants, et le calme rentra dans son cœur. Quant à Jeanne, elle était heureuse à la joie de sa mère et de son frère. »

Jules Verne, *Les Cinq Cents Millions de la Begum*, 1879.

- La focalisation interne (le point de vue interne) :

Les faits racontés sont perçus et interprétés à travers le point de vue d'un personnage précis. Sa vision est donc subjective, que ce soit celle d'un narrateur- personnage (Ex. 1) ou d'un personnage qui n'est pas narrateur (Ex. 2).

Exemple 1 :

« Les montagnes s'élevaient de plus en plus ; quand nous en avions franchi une, il s'en présentait une autre plus élevée que nous n'avions pas vue d'abord ; les mules devinrent insuffisants, et il fallut recourir aux bœufs, ce qui nous permit de descendre de voiture et de gravir à pied le reste de la Sierra. J'étais tellement enivré de cet air vif et pur ; je me sentais si léger, si joyeux et si plein d'enthousiasme, que je poussais des cris et faisais des cabrioles comme un jeune chevreau. »

Théophile Gautier, *Voyage en Espagne*, 1843.

Exemple 2 :

« Quelque chose de vertigineux se dégageait pour elle de ces existences amassées, et son cœur s'en gonflait abondamment, comme si les cent vingt mille âmes qui palpitaient là eussent envoyé toutes à la fois la vapeur des passions qu'elle leur supposait. Son amour s'agrandissait devant l'espace, et s'emplissait de tumulte aux bourdonnements vagues qui montaient. Elle le reversait au dehors, sur les places, sur les promenades, sur les rues, et la vieille cité normande s'étalait à ses yeux comme une capitale démesurée, comme une Babylone où elle entrait... »

Gustave Flaubert, *Madame Bovary*.

- La focalisation externe (le point de vue externe)

Le narrateur est un témoin. Il raconte et décrit d'un point de vue purement objectif, comme si les faits étaient enregistrés par une caméra.

Exemple :

« Deux hommes parurent. L'un venait de la Bastille, l'autre du Jardin des plantes. Le plus grand, vêtu de toile, marchait le chapeau en arrière, le gilet déboutonné et sa cravate à la main. Le plus petit (...), baissait la tête sous sa casquette à visière pointue. Quand ils furent arrivés au milieu du boulevard, ils s'assirent, à la même minute, sur le banc. »

G. Flaubert, Bouvard et Pécuchet, 1881.

Remarques :

- Il est fréquent, au cours d'un récit, de passer d'un point de vue à l'autre.
- Il ne faut pas confondre changement de perspective (focalisation) et changement de narrateur.
- Le narrateur extérieur (situé hors de l'histoire) peut choisir entre les trois types de points de vue présentés ci-dessus.

c- Le cadre spatio-temporel :

- L'espace

Il s'agit de montrer que tous les éléments qui composent l'espace décrit dans une nouvelle d'anticipation installent le lecteur dans un décor futuriste.

« Je pense que pour raconter, il faut avant tout se construire un monde, le plus meublé possible, jusque dans les plus petits détails. [...] Il faut construire le monde, les mots viennent ensuite, presque tout seuls. »

(Umberto ECO, Apostille au Nom de la rose, Grasset, 1985, p. 26 et 28)

- Le temps

Les rapports entre l'ordre de la narration et l'ordre de l'histoire sont de trois types.

l'ordre chronologique : quand les faits sont racontés dans l'ordre dans lequel ils ont été effectués par les personnages.

Le retour en arrière : il arrive que la narration ne reproduit pas l'ordre de l'histoire. Elle peut abandonner la trame du récit pour effectuer des retours en arrière (analepses). Cela permet d'introduire une explication, de relancer l'intérêt du lecteur.

L'anticipation : l'histoire relate des faits supposés de l'avenir (prolepses). Cela entretient le suspense et le mène vers le dénouement.

Rappel à propos de la nouvelle en tant que genre.

Parmi les particularités de la nouvelle on notera :

- .sa brièveté (quelques pages seulement, voire une seule),
- .le fait qu'elle est un récit complet et achevé,
- .sa structure (narrative) souvent similaire à celle d'un conte,

.le fait qu'en plus d'une fin surprenante, elle renferme une ou des valeurs initiatiques, exemplaires ou moralisatrices, voire philosophiques.

En tant que récit court, elle présente de nombreux avantages :
accessibilité à un plus grand nombre de lecteurs, d'un récit complet (la longueur des récits rebute l'apprenant/lecteur),
initiation au plaisir de la lecture puisque le récit est à chaque fois complet, ce qui peut amener progressivement à des lectures de récits plus longs.

On y retrouve toutes les caractéristiques du genre narratif, mais dans sa dimension fictionnelle. Une multitude de contenus et de thèmes y sont abordés sous une grande variété de genres (réalistes, humoristiques, fantastiques, policières, etc.)

La nouvelle est généralement dépouillée de tout détail superflu, les personnages sont limités, les décors réduits aux détails nécessaires, l'action simple et brève, centrée autour d'un seul événement. La résolution de l'histoire se fait souvent de manière surprenante ou brutale ; c'est ce qui s'appelle la chute. Elle ne constitue pas une loi du genre mais contribue néanmoins à l'intérêt que l'on peut porter à ce type de récit.

IV. 5. Le reportage touristique / Le récit de voyages

Les récits de voyages se révèlent être un vaste champ de recherche, aisément exploitable didactiquement. L'apprenant peut, grâce à ce support améliorer ses compétences linguistiques, culturelles et interculturelles. Ces récits ont toujours existé, et les motivations de départ sont diverses, dont principalement :

- les missions de découvertes pour les plus anciens (ou missions civilisatrices)
- le besoin personnel, le plaisir
- l'exotisme (par exemple, faire connaître l'Orient aux occidentaux, en utilisant des clichés, des stéréotypes. Cf. Gérard de Nerval)
- le dépassement de l'homme, l'exploit (Cf. Paul Emile Victor)
- la volonté de témoigner
- les études ethnologiques.

La subjectivité dans le récit de voyages

Le lecteur moderne attend de la littérature de voyages une exactitude documentaire, et la plupart des voyageurs prétendent rapporter la vérité. L'auteur multiplie donc les effets du réel tels que les détails techniques, les mesures de la distance et du temps et tente d'y intégrer des éléments documentaires exacts (parfois plagés sur d'autres). Certains voyages fictifs ont passé pour vrai et inversement, certains voyages considérés longtemps comme fabuleux se sont avérés aujourd'hui véridiques. (Ex : « Voyage en Orient » de Gérard de Nerval n'est qu'une compilation de récits provenant de diverses sources.)

L'auteur/narrateur introduit directement ses commentaires à travers son récit ; mais il lui arrive aussi d'introduire les commentaires de ceux qui ont réalisé le même itinéraire avant lui.

La narration dans le récit de voyages

Le récit de voyages peut être intégré et se mouler dans différents types de discours narratifs : le roman, le récit de vie, la correspondance, le reportage touristique. Le fil conducteur du récit est composé par l'itinéraire du voyageur. En effet, le récit s'ouvre souvent sur un départ et se termine sur un retour. Durant et entre les deux, un certain nombre d'événements se succèdent : escales, incidents de route, découvertes, explorations, descriptions de lieux, scènes de rencontres, etc. Le récit de voyages est donc bien souvent un récit de type fermé, car de composition circulaire.

L'usage de la première personne permet de formuler son opinion, ses sentiments, ses jugements de valeur, de raconter des exploits dont l'écrivain/narrateur est le héros ou les périls dont il est la victime, et donne l'effet d'un reflet direct de son expérience personnelle.

Cela rend le récit plus vivant, permet une meilleure communication et fournit davantage de plaisir au lecteur.

La description à travers le récit de voyage

Le récit de voyages intègre continuellement des descriptions précises (souvent embellies par le souvenir, provoquant un effet de fascination) de ce qui est vu, entendu et senti : la nature, les monuments, les objets, les particularités du pays, la flore, la faune, les ressources, les moyens d'échange, les autochtones (traits physiques, moraux, modes de vie et coutumes).

Fréquemment, l'auteur compare ce qui lui était familier dans son propre pays à ce qu'il découvre à l'étranger. Il souligne alors les différences. (Ex : Bernard Dadier).

La description révèle aussi l'existence d'une autre constante dynamique : le mouvement, le déplacement physique et mental du narrateur. Il découvre, analyse. Il sélectionne le champ de vision et focalise une série d'éléments qu'il va placer au premier plan, en laissant les autres dans une sorte de flou, selon sa personnalité. Ce genre de récit présente souvent une visée argumentative, dans la mesure où la confrontation avec des cultures différentes entraîne un jugement sur l'autre et sur soi.

IV.6. Le fait poétique (rappel) :

Tout texte, littéraire, scientifique, technique, commercial, journalistique ou autre dispose typographiquement de signes sur une surface. Ces traces généralement noires sur un espace blanc constituent ce qu'on pourrait appeler l'espace du texte. Ainsi avant d'être « lisible » tout texte est « visible ». Cette nouvelle dimension prend tout son sens dans le cas des formes poétiques où l'organisation de l'espace est aussi parlante que l'organisation des mots. Reconnaître du premier coup d'œil « la silhouette » d'un type de texte, c'est-à-dire son cadre générique, est une habileté à faire acquérir (distinguer un sonnet d'une notice, d'un mode d'emploi...). Par ailleurs la forme poétique avec ses spécificités : vers, espaces blancs, strophes, quatrains, tercets, rimes peut participer à la mise en valeur de certains discours (ex : textes publicitaires) et mêmes les discours scientifiques. «Et de fait certains savants n'ont pas

hésité à écrire leur traités en forme de poèmes » (la science en poésie, Ed. Gallimard 1985, coll. Folio Junior p.7).

Ainsi, en proposant « le fait poétique », on ne vise pas que l'étude de la poésie pour elle-même, mais on invite à travailler les formes poétiques utilisées habituellement dans divers discours.

V. Les techniques d'expression écrites et orales

Savoir utiliser des techniques d'expression écrites et orales nécessite un entraînement sur toute l'année et sur tout le cycle. Pour que l'apprenant puisse organiser sa parole en fonction des nécessités de la communication, le programme propose la maîtrise des techniques suivantes : le résumé, la prise de notes, l'exposé oral, la reconstitution de texte et la fiche de lecture.

V.1. La prise de notes

Prendre des notes sert à garder la trace écrite d'un cours, d'une conférence, d'une lecture et pourquoi pas d'un film ou d'une émission de télévision. La prise de notes a, en effet, un but pratique, utilitaire :

- elle permet de gagner du temps ;
- elle préserve l'essentiel de ce qu'on entend, lit ou voit en dégagant la structure ;
- elle favorise la mémorisation (il est prouvé qu'on retient mieux ce que l'on écrit) ;
- elle constitue un précieux fond documentaire, indispensable pour réviser une leçon, rédiger un devoir, constituer un dossier, préparer un examen écrit ou oral.

Conseils pratiques pour la prise de notes :

- Organisez votre classeur non par jour mais par matière ! Distinguez ce qui relève de la préparation de l'écrit et ce qui concerne l'oral.
- Accélérez la prise de notes en utilisant des abréviations, en gardant l'essentiel de la phrase (jouez sur la nominalisation).
- Marquez les relations logiques entre les éléments notés par un jeu de flèches et d'autres symboles, par la disposition dans la page (en tableau, en étoile)
- Mettez en valeur les informations importantes ou nouvelles en encadrant les mots clés et en soulignant les définitions des notions rencontrées pour la première fois.
- Améliorez l'utilisation de vos notes en gardant sur la feuille une marge assez importante pour pouvoir y porter des commentaires, des corrections, des compléments, des références. Utilisez des feutres de couleur pour mettre en valeur ce qu'il faut retenir principalement d'un cours ou d'une lecture. Aérez votre travail.

Quelques abréviations et symboles usuels

<u>LETTRES ET ACCENTS</u>		
càd : c'est-à-dire	h : homme	ss : sans
cf : se reporter à	id : idem	tt : tout confort
ĉ : comme	intro : introduction	vs : opposé à
ct : comment	ĉm : même	vx : vieux
ccl : conclusion	ms : mais	w : travail
c/o : chez	nb : nombre	} n (en exposant) : tion
def : définition	nf : neuf	
ds : dans	pb : problème	} q (à la fin du mot) : ique
ex : exemple	pp : pages	
ê : être	qd : quand	} t (en exposant) : ment
gd : grand	qq : quelques	

<u>Symboles</u>		
\Rightarrow : implique	\approx : égal environ	$>$: supérieur à
\Leftrightarrow : implique réciproquement	\nearrow : se développe, progresse	$<$: inférieur à
\nrightarrow : n'entraîne pas	\searrow : décroît, décline	\geq : supérieur ou égal
\neq : différent	\pm : plus ou moins	\leq : inférieur ou égal
\gg : opposé à	\in : appartient à	\exists : il existe
\forall : quel que soit	\notin : n'appartient pas à	\nexists : il n'existe pas

V.2. Le compte-rendu

Faire le compte rendu d'une expérience en biologie (le discours objectif), d'une enquête, ou d'une visite (le reportage) d'un récit (une fiche de lecture) ; c'est raconter des faits mais aussi indiquer dans quelle optique on a agi et ce qu'on a retenu.

Le compte rendu est d'une part objectif quand il se veut le simple reports de faits , et critique quand il intègre une dimension commentative prenant en charge l'effet produit par l'événement ou les faits rapportés. Le compte rendu d'une expérience par exemple sera forcément objectif et ne comportera pas de partie commentative, par contre le compte rendu d'une enquête, d'une visite ou d'un récit de voyage sera forcément « orienté » car ne retenant des faits à retranscrire que ceux qui sembleront les plus importants et les plus significatifs et introduisant des commentaires pouvant expliquer ou justifier ces choix.

Du résumé au compte rendu

L'approche méthodologique des deux techniques est identique. La technique du résumé ayant fait l'objet d'un apprentissage particulier en 1^{ère} As il va de soit que cela doit se poursuivre en 2^{ème} année et aider l'apprenant à maîtriser cette nouvelle technique qu'est le compte-rendu.

Il est donc intéressant de lier les deux techniques en 2As pour faire apparaître leurs ressemblances et dissemblances et permettre aux apprenants, en fonction des objectifs qui seront assignées à chaque activité de passer de l'une à l'autre.

Etapes préparatoires du compte rendu

1. observation du texte et du contexte (titre sous titres source documents annexes etc. pour en déterminer la nature argumentative, explicative, informative, etc.
2. déterminer sa structuration et son organisation (logique, chronologique, énumérative)
3. se poser les questions suivantes :
 - de que type de texte s'agit-il ?
 - quel est e thème traité ?
 - sur quoi 'auteur insiste-il ?
4. noter es mots et idées suggérés par les champs lexicaux, ou es anaphoriques et leurs enchaînements.
5. rédaction (ces étapes peuvent aussi bien s'appliquer à la technique du résumé qu'a celle du compte-rendu).

Voici un tableau comparatif qui vous aidera à mieux distinguer ces deux techniques.

Le compte-rendu	Le résumé
<ul style="list-style-type: none">• mettre en relief l'idée générale.• Rendre compte à la troisième personne de la pensée de l'auteur.• Admettre des formules du type : « l'auteur pense que...affirme que... »• Ne pas suivre obligatoirement l'ordre du texte.• Ne pas recopier des phrases intégrales du texte.• Réduire au tiers du texte source environ.	<ul style="list-style-type: none">• Reformuler le texte (discours) initial sans prendre position.• Garder le système d'énonciation du texte source.• Proscrire les formules du type : « l'auteur pense que... ; montre que... »• Conserver 'ordre du texte source.• Ne pas recopier de phrases intégrales du texte.• Respecter le nombre de mots exigés, environ le quart du texte source.

Qu'est ce qu'un compte rendu ?

- c'est a contraction d'un texte au tiers de sa longueur environ.
- Il met en relief l'idée principale et toutes les idées qui s'y rapportent.
- Il reconstitue la structure logique de la pensée de 'auteur sans suivre systématiquement l'ordre du texte.
- Il rend compte à la troisième personne –quel que soit le type de discours – des pensées de l'auteur.
- Il peut être objectif (compte rendu d'une expérience) ou critique, introduisant des commentaires ou jugements du scripteur par rapport au discours de l'auteur et son texte (compte rendu d'un récit de voyage ou d'un discours argumentatif)
- Une fiche de lecture est aussi un compte rendu qui contiendrait ,en plus de toutes les informations relatives à l'œuvre et son auteur, une partie rendant compte de l'action à proprement parler et une partie commentative contenant des impressions de lecture et/ou des commentaires personnels.

Introduction d'un compte-rendu

Elle indique sommairement le sujet du compte-rendu, explique quel but était recherché et quelle méthode on a suivie ou quels procédés ont été employés pour réaliser une enquête, une expérience (le reportage, le discours objectivé).Le compte-rendu de faits (récits de voyages) ne retiendra que ce qui est intéressant pour le sujet étudié (les événements anecdotiques seront éliminés).

De façon plus pratique, l'introduction du compte-rendu doit préciser :

- Le nom de l'auteur et sa qualité (si le texte permet de le reconnaître).

Par exemple : romancier, journaliste, scientifique, homme politique etc.

- Le genre du texte.
- Le thème principal.
- Le(s) but(s) de l'auteur (voir tableau des verbes de déclaration).
- Le ton du texte, pessimiste, ironique, persuasif et se voit révélé par l'emploi d'adjectifs et/out d'adverbes (voir tableau des modalités et types de discours).

L'attitude de l'auteur peut obéir à 4 modalités possibles qui s'inscrivent à leur tour dans l'un des 3 types de discours que nous reprenons dans la grille suivante :

Modalités	Type de discours investi dans les textes
Déclarative : il dit quelque chose de façon plus ou moins affirmative ou négative.	<ul style="list-style-type: none"> • Narratif : l'auteur observe, raconte, décrit. • Didactique : l'auteur explique, analyse des faits, leurs causes, leurs conséquences, i démontre une thèse, donne des conseils. • Polémique : l'auteur approuve, critique, combat pour ses idées.
Interrogative ; il pose ou se pose des questions.	
Impérative ; il conseille, prie ordonne d'une façon plus ou moins énergique.	
Exclamative ;il exprime un sentiment tel la colère, la joie	

Tableau récapitulatif des verbes de déclaration

	Verbe de base	2 ^{ème} degré	3 ^{ème} degré	4 ^{ème} degré
Discours narratif	Dire	déclarer	Affirmer Assurer soutenir	Proclamer S'écrier S'exclamer
	Raconter	Décrire représenter	Peindre dépeindre	
	Annoncer	pronostiquer	prédire	Prophétiser
	Voir	regarder	Observer remarquer	Considérer Remarquer
Discours didactique	Montrer	Indiquer exposer	Révéler dévoiler	Démontrer Prouver Confirmer Justifier
	Etudier	Examiner	Analyser	Commenter
	Suggérer	conseiller	proposer	recommander
Discours polémique	Accepter Admettre	Approuver Etre d'accord avec	Estimer Apprécier	louer Faire l'éloge de
	Repousser	Refuser rejeter	Contester Réfuter Contredire	Réprouver Condamner
	Critiquer	S'opposer à Reprocher blâmer	Accuser Dénoncer	Attaquer Combattre

Conclusion d'un compte-rendu

Elle peut résumer les principaux enseignements tirés d'une expérience (compte-rendu objectif)

Elle peut aussi résumer les principales informations données par l'auteur et introduit un ou des commentaires sur l'intérêt du texte et sa portée (compte-rendu critique)

Conseils de rédaction

- Le plan suivi se repère facilement au travers des paragraphes éventuellement surmontés de titres et de sous titres.
- L'écriture doit être neutre et efficace.
- Le temps utilisé sera le passé composé puisque le compte-rendu rapporte des faits vécus avant le moment de la rédaction (événements passés et achevés), mais aussi le présent de vérité générale pour des constats d'ordre permanents.

Voici à titre d'exemple un texte qui sera suivi du résumé et du compte rendu qui lui correspondent

La télé dévoreuse d'enfants

Pour habiller un bambin récalcitrant, rien de tel, paraît-il, qu'un poste de télévision allumé : ébloui par les images, captivé par les sons, le rebelle se laisse faire, ayant perdu toute envie de bouger. Ce n'est pas la seule utilisation pédagogique du petit écran : bien des parents ne lui confient-ils pas chaque jour leur progéniture « pour avoir la paix » ?

Pendant des années, Liliane Lurçat, docteur en psychologie, a enquêté sur l'enfance. Il était intéressant de connaître ses conclusions à propos de la télévision. On regrettera seulement que son livre n'en soit pas tout fait un : en glissant, parmi les chapitres, des textes de conférences ou d'articles déjà publiés, elle a pris le risque de se répéter et de dérouter un peu le lecteur non spécialiste. C'est dommage parce que tous les ingrédients étaient réunis pour faire un essai percutant.

L'enfant d'aujourd'hui, explique-t-elle, est téléspectateur avant d'être écolier. Le petit écran grignote de plus en plus le temps scolaire. Certains élèves arrivent même en retard le matin parce qu'ils ont voulu « voir la fin du dessin animé ». La télé, devenue le nouvel imaginaire collectif, est l'un des principaux sujets d'échange en cour de récréation. Si elle n'empêche pas d'apprendre à lire, elle vole du temps à la lecture et affaiblit le désir de se plonger dans un livre. Autant dire qu'elle porte sa part de responsabilité dans les carences dont on accable l'école. Nombre d'enfants se règlent au rythme de la télévision, quitte à manquer de sommeil. Ils manquent surtout de silence et de rêverie. Leur temps libre a été annexé par la télévision, écrit Liliane Lurçat. C'est à « *ces enfants sans enfance, dont les seuls souvenirs seront de séries télévisuelles* » qu'elle dédie son livre.

La télévision a fait de l'enfant un public, c'est-à-dire une catégorie bien précise de consommateurs auxquels sont destinés des émissions, des bandes dessinées, des jouets, des vêtements... Mais il est aussi un prescripteur d'achats dans sa famille et

c'est pourquoi les spots publicitaires sont souvent taillés à sa mesure. La télé brouille les frontières entre les générations, opérant en quelque sorte une fusion des âges. L'enfant regarde aussi des émissions pour adulte – sans compter les cassettes « interdites » qu'il suffit d'introduire dans le magnétoscope. Certaines images de la sexualité ne peuvent que troubler sa sensibilité et la représentation qu'il se fait du monde. Quant aux images de violence, toutes les enquêtes conduites aux Etats-Unis montrent qu'elles ont une influence sur les jeunes téléspectateurs. On ne s'en inquiète que dans les cas extrêmes, lorsque sont commis des actes mimétiques décalquant une fiction présentée sur le petit écran. Mais on ferait mieux de s'intéresser à tous les effets moins visibles des images violentes : soumis à un bombardement émotionnel quotidien, associant peur et plaisir, l'enfant ne fait pas la distinction entre le réel et l'imaginaire.

Grandir, c'est partir à la conquête du monde, rencontrer des gens, se heurter à eux. Aujourd'hui, l'enfant connaît une socialisation par les médias, sans contacts directs. Il n'apprend pas le monde avec son corps mais du bout des yeux. La télévision, qui n'est pas le monde mais une illusion du monde, l'éloigne du réel bien plus qu'elle ne l'en rapproche.

Liliane Lurçat met en garde les parents qui abandonnent leur enfant à la télévision. Si personne n'est là pour l'accompagner, l'aider à interpréter, dédramatiser, il s'habitue à la solitude, s'y adapte. Il devient peu à peu quelqu'un d'autre, gagnant « *cette hasardeuse liberté qu'avait autrefois l'enfant de la rue, affronté à de multiples dangers, et tôt sorti de l'enfance* ».

On aimerait lire des études aussi fines sur la télévision... les personnes âgées. Cette télévision dont ils sont les plus gros consommateurs et qui les viole chaque jour de mille manières en leur présentant une image du monde qui n'a plus rien à avoir avec celle de leur enfance. (689 mots)

Robert Solé, Le Monde, 22-06-1995.

(Le Temps prisonnier, de Liliane Lurçat, Desclée de Brouwer.)

Résumé : voici le résumé en 150 mots environ.

La télévision exerce un pouvoir sur l'enfant, elle le subjuge, le rend passif et assure dans certains cas la « paix » des parents. Dans son livre, Liliane Lurçat explique et analyse comment la télévision remplace l'école, l'image la lecture et les séries télévisées la rêverie individuelle. L'enfant devient non seulement un spectateur mais malheureusement aussi un consommateur assujéti à la publicité, allant jusqu'à dicter son choix à ses parents. Comme l'adulte, il est soumis aux images de sexualité et de violence qui peuvent l'entraîner parfois sur les chemins de la délinquance. Cependant le danger le plus grave concerne l'apprentissage social de l'enfant : la télévision l'incite à confondre le monde réel et l'image qu'on lui donne. Le rôle des parents doit être de l'aider à les distinguer.

Une étude comparable pourrait être faite sur les rapports entre la télévision et les personnes âgées. (155 mots).

Compte rendu (du même texte) en 200 mots environ.

Dans cet article du Monde, l'auteur analyse un livre – écrit par la psychologue Liliane Lurçat - qui traite des effets nocifs provoqués chez l'enfant par la télévision.

C'est d'abord l'écolier qui en est victime : en effet, il passe de plus en plus d'heures devant l'écran, au détriment des activités scolaires. Certes la télé n'empêche pas d'apprendre à lire mais elle accapare le temps autrefois consacré à la lecture. D'autre part, l'enfant manque de sommeil et il arrive en classe fatigué.

La télé s'attaque aussi à l'enfant en tant que spectateur et consommateur : victime des spots publicitaires attrayants, il exige l'achat de tel ou tel produit. Mais le plus est peut-être le fait que, regardant de émissions réservées aux adultes, l'enfant voit des images touchant à la sexualité qui jettent le trouble dans son esprit. Quant aux scènes de violence, il en est inondé et ne fait plus la distinction entre le réel et l'imaginaire.

Liliane Lurçat lance un appel aux parents pour qu'ils ne laissent pas leurs enfants seuls face au petit écran, mais qu'ils les aident à faire la part de la fiction. Le journaliste souhaiterait qu'en s'intéresse aussi aux personnes âgées face à la télévision. (218 mots)

Le résumé (rappel)

Le résumé de texte, appelé aussi contraction de texte, est souvent l'épreuve essentielle de nombreux examens.

Par rapport à d'autres types d'exercices, il présente l'avantage :

1. de permettre une évaluation complète des qualités de l'élève : sa compréhension des textes, ses aptitudes à la réflexion et à l'analyse, sa logique, sa maîtrise de la langue...
2. de développer la capacité de discerner rapidement l'essentiel d'un texte,
3. d'attirer l'attention sur les structures logiques d'un exposé et d'habituer l'esprit à l'objectivité.

Le volume du résumé d'un texte sera proportionnel à la densité informative de ce dernier.

Définition des règles de base d'un résumé :

- Il suit le fil du développement.
- Il donne du texte, dans le même ordre, une version condensée mais fidèle.
- Il ne change pas le système de l'énonciation : il reformule le discours du texte initial sans prendre de distance (c'est-à-dire en s'abstenant d'indications telles que : « l'auteur déclare que..., montre que... »).
- Il s'interdit un montage de citations. Le candidat exprime dans son propre langage les assertions du texte. Il peut cependant, lorsqu'il s'agit de mots clés qu'il serait absurde de remplacer par de mauvais équivalents, reprendre les mots du texte et, par exception, citer entre guillemets une formule particulièrement significative.

- L'évaluation sera attentive à l'effort accompli pour rédiger avec correction et concision .Elle tiendra compte du respect des limites indiquées.
- Elle appréciera surtout la compréhension du texte. Un bon résumé ne saurait être le résultat d'une opération mécanique de réduction. Il implique une lecture et une analyse intelligente. Il transmet sans la fausser le contenu initial. Il met en lumière les articulations de la pensée. Sous une forme réduite, il restitue dans sa force le sens du texte.

Comment réussir son résumé ?

A. Tout d'abord, respecter certaines contraintes :

- Le résumé doit suivre l'ordre du texte d'une façon précise et fidèle.
- Le résumé n'ajoute pas d'idée au texte et n'apporte aucun jugement à ce qui est dit : **il est objectif.**
- **Le résumé ne cite jamais le texte ; c'est pourquoi il est impératif d'employer les mêmes mots** que ceux du texte.

B. Ensuite, prendre en compte les critères de l'exercice :

- **Respect des limites imposées**
 - prise en considération de la logique du texte à résumer
 - respect des liens entre les différentes idées
 - reprise des idées principales du texte à résumer
 - respect de la limite du nombre de mots
 - indication du nombre de mots à la fin du résumé
- **Effort de reformulation et objectivité du résumé**
 - utilisation d'une expression appropriée
 - emploi d'un système d'énonciation neutre (ex : "il"...)
 - utilisation d'un vocabulaire personnel
 - non ajout d'idée personnelle
 - non citation d'exemples du texte à résumer
 - emploi de mots différents de ceux utilisés dans le texte
 - souci de fidélité aux idées développées dans le texte

Grille d'autoévaluation du résumé

<u>Indicateurs</u>	<u>Oui</u>	<u>non</u>
1. j'ai lu le texte attentivement.		
2. j'ai sélectionné les mots clés du texte.		
3. j'ai repéré les grandes idées et supprimé les exemples purement illustratifs,		
4. j'ai repéré les liens logiques,		
5. j'ai fait le schéma du texte en montrant, concrètement, comment les idées fortes s'articulent entre elles,		
6. j'ai procédé à la première rédaction et je compte les mots,		
7. j'ai corrigé cette première rédaction (orthographe, grammaire, syntaxe...),		
8. j'ai procédé à la rédaction définitive,		
9. j'ai recopié le résultat au propre.		

V.3. L'exposé oral

Il va sans dire qu'on entend par « exposé oral » une prise de parole à durée très limitée (5 à 10 minutes), dont le thème est simplifié et ne portera que sur les objets d'étude du programme.

La préparation de l'exposé :

1- Bien utiliser le temps prévu :

Toujours bien proportionner le contenu de l'exposé au temps dont on dispose : l'utiliser entièrement mais aussi ne pas « déborder », ne pas se répéter, ne pas gonfler l'exposé de considérations inutiles.

2- Adapter l'exposé à l'auditoire :

Deux excès sont à éviter : s'attarder sur des faits connus des auditeurs ; passer rapidement sur ce qu'ils ignorent c'est à dire se contenter d'une allusion là où il conviendrait d'être explicite.

3- Préparation de l'exposé :

- a) chercher la documentation,
- b) utiliser un plan très clair et assez détaillé. Numéroté et annoncer ces divisions (premièrement...deuxièmement...),
- c) rédiger entièrement l'exposé
- d) le mémoriser et s'entraîner à le dire, dans le but de n'utiliser que ses notes comme point de repères lors de la présentation de l'exposé.
- e) utiliser le tableau de façon fonctionnelle :
 - écrire le plan de son exposé pour faciliter le repérage aux auditeurs.
 - prévoir des espaces pour les supports iconiques.

Intéresser et informer

1) Animer l'exposé, varier les formules, présenter de façon habile.

2) Etre efficace :

- a) bien marquer la succession,
- b) formuler avec rigueur les idées principales,
- c) changer de rythme, de force et d'intonation,
- d) répéter quand cela est important, sans en abuser.

V.4. Le dossier documentaire

Constituer un dossier documentaire est une occasion de recherche et de découvertes personnelles enrichissantes. C'est aussi un travail qui, pour être mené à bien, demande une organisation préalable.

1/ L'investigation

Tout d'abord, il faut donner à la recherche une orientation en posant un problème précis puis préciser les données exactes du problème et les pistes de réflexion afin d'éviter un dossier trop vaste. Par exemple, pour le sujet sur la conquête spatiale, on peut limiter le champ de recherche à son historique, proposer un travail de recherche portant sur les débuts de la conquête spatiale, ou choisir un de ses événements marquant et le développer.

Après avoir cerné le sujet, on commence l'investigation qui consiste à réunir la documentation nécessaire au traitement du sujet. L'information est dispersée et le savoir existe sous des formes multiples ; il faut savoir les rassembler. Plusieurs pistes peuvent être proposées (bibliothèques, Internet, journaux, revues, associations, etc.).

2/ Le choix des documents

Cette étape consiste à lire attentivement les documents pour décider de leur intérêt et n'en retenir que ceux qui traitent effectivement du sujet.

3/ l'organisation du dossier

Elle consiste à décortiquer les sources, à relire attentivement les documents retenus et à souligner les informations essentielles qui concernent le sujet. Puis vient l'élaboration du plan : on regroupe les informations en plusieurs parties en s'efforçant d'instaurer une progression d'une partie à une autre.

4/ la rédaction

C'est mettre par écrit les idées développées dans le plan du dossier documentaire. C'est aussi mettre en forme la réflexion personnelle sur la question.

Glossaire

L'objectif de ce glossaire est de favoriser la compréhension du programme et du document d'accompagnement de ce dernier. Il porte sur des notions qui peuvent être nouvelles pour une partie des enseignants mais qui sont indispensables pour sa mise en œuvre et en plus de fixer la signification des termes utilisés pour rendre les concepts plus opératoires il prend en charge les notions relatives à chaque objet d'étude.

-Thème : ce dont on parle, point de départ d'un énoncé. On parle aussi de thème du texte : ce qui est traité par le texte dans son ensemble.

-Propos : ce qu'on dit du thème. Ensemble de phrases qui constituent une information nouvelle par rapport au point de départ d'un énoncé. On parle aussi de propos du texte dans son ensemble : ce qui est dit du thème du texte.

-Thèse : Opinion qu'on avance et qu'on est prêt à défendre.

Consignes : toute instruction donnée à l'apprenant pour l'exécution d'une tâche scolaire.

-Actant : dans le récit, est considéré comme actant tout élément assurant une fonction de force agissante : sujet, destinataire, allié, opposant.

-Chronologie : ordre des événements dans le temps. Le récit ne respecte pas toujours la chronologie qui à l'histoire (vs anachronie)

-Enoncé : message qui a pour code la langue.

-Enonciateur : celui qui produit l'énoncé.

-Enonciataire : celui à qui est destiné l'énoncé.

-Figures de style : procédé qui consiste à rendre la langue plus expressive. Ex : la comparaison, l'animalisation, la métaphore, la personnification, la métonymie.

-Iconique : ce qui est relatif à l'image.

-Icône : objet virtuel qui, à l'image, représente l'objet réel.

Implicite ; c'est ce qu'implique et sous-entend la situation d'énonciation, ou l'énoncé.(vs explicite)

-Explicite : c'est la signification de l'énoncé en soi ou le développement des notions qui sont impliquées par les mots ou la situation d'énonciation.

-Narrateur : celui qui raconte.

-**Niveau de langue** : catégorie d'expression en rapport avec une situation de communication, au point de vue de l'emploi des mots(lexique) ou de la construction des phrases(syntaxe).ex :niveau de langue soutenu,courant, familier.

-**Objectivité** : qualité de ce qui ne fait pas intervenir la vision personnelle du sujet qui parle. (vs subjectivité)

-**Paronyme** : des mots sont paronymes quand ils se ressemblent sans être identiques, par leur prononciation ou par leur orthographe (ex : allusion,illusion)

-**Point de vue** : manière de voir les choses, qui varie selon la place d'où on la considère aussi bien dans le discours descriptif que dans l'argumentatif ou le narratif.

-**Polysémie** : caractère d'un mot ou d'une expression qui a plusieurs sens. Il faut alors choisir le sens selon le contexte ou selon la situation d'énonciation.

-**Progression thématique** : ordre selon lequel s'enchaînent les différentes informations dans un texte. On distingue trois sortes de progression :

- A thème constant : le thème reste le même mais les propos changent.
- A thème linéaire : le propos du premier énoncé devient le thème du second, et le propos du deuxième devient le thème du troisième et ainsi de suite.
- A thème éclaté : dans laquelle les différents thèmes se rattachent à une expression qui les englobe tous : le thème global.

-**Récit** : texte que l'on produit quand on raconte .la matière du récit est l'histoire (voir raconter)

-**Raconter** : produire un récit, c'est-à-dire énoncer une succession d'événements dans le temps.

-**Substitut** : mots ou groupes de mots qui remplacent un groupe nominal ou un nom, un adjectif, une proposition... .On distingue : les substituts pronominaux (les pronoms) et les substituts nominaux ou lexicaux.

-**Temps ancrés dans la situation d'énonciation** : désigne les temps verbaux en relation avec le moment de l'énonciation (présent, passé composé, futur simple, futur antérieur, imparfait, plus-que-parfait).

-**Temps coupés de la situation d'énonciation** : désigne les temps verbaux coupés du moment de l'énonciation (passé simple, passé antérieur, imparfait, plus que parfait).

-**Visée** : effet recherché chez le destinataire, ce que le discours cherche à lui faire accomplir ou ressentir. On l'identifie en répondant à la question : « pour quoi faire ? » ; la visée fait partie intégrante de l'énonciation.

-**Contexte** : ensemble d'un texte qui entoure un passage, une phrase, un mot et qui sélectionne son sens, sa valeur.

-**Consigne** : toute instruction donnée à l'apprenant pour l'exécution d'une tâche scolaire.

- **Acte de parole** : Un énoncé a une dimension informative mais aussi une dimension pragmatique, il veut agir sur le destinataire. Cette intention n'est souvent pas explicite et est à découvrir, c'est l'acte de parole (exemples : louer, conseiller, interdire, blâmer....)

- L'acte de parole peut se retrouver au niveau du texte dans sa globalité c'est alors un macro-acte de parole.

- Plusieurs actes de paroles peuvent être disséminés au sein d'un même texte.

- **Approche par projet** : approche pédagogique dans laquelle les objectifs d'apprentissage s'insèrent dans un plan en vue d'accomplir une réalisation.

- **Champ sémantique** : l'ensemble des sens que peut prendre un mot donné (polysémie du mot). Se reporter au dictionnaire par entrée.

- **Champ lexical** : un champ lexical se trouve à l'intérieur d'un énoncé. Il est constitué des mots qui renvoient à un même thème.

- **Cohésion textuelle** : c'est la propriété d'un ensemble dont toutes les parties sont intimement unies. Un texte respectera les conditions de la cohésion si toutes les phrases qui le composent sont chaque fois acceptées comme des suites possibles du contexte précédent.

- **Cohérence textuelle** : la cohésion textuelle peut être complétée au niveau de l'analyse pragmatique par la notion de cohérence.

Ici, ce ne sont pas les éléments linguistiques du contexte qui sont envisagés mais la situation extralinguistique ainsi que la proportion des connaissances du monde qui interviennent dans les enchaînements textuels.

- **Démarche d'apprentissage** : processus de croissance et de changement vécu par l'apprenant, impliquant l'utilisation de ses ressources internes en interaction avec l'environnement.

- **Démarche pédagogique** : ensemble des interventions de l'enseignement dans le but de favoriser la relation d'apprentissage entre l'apprenant et l'objet d'étude.

- **Discours (voir texte, énoncé)** :

-Le discours est une suite non arbitraire d'énoncés. Il comprend aussi bien ce qui est énoncé que la façon dont ceci est énoncé. C'est dans ce sens que le mot sera le plus souvent utilisé.

-Dans le tableau synoptique, « discours » a été utilisé pour les objectifs d'étude qui ont une référence situationnelle par opposition au discours qui a une référence cotextuelle. Nous préférons, pour éviter la polysémie du mot « discours » parler de style direct, indirect au lieu de discours direct / indirect.

- **Énoncé** (voir discours, texte) : l'énoncé est le produit de l'acte d'énonciation. Nous l'employons dans un sens restreint : partie de texte sous-tendue par une intention communicative.

- **Implicite d'un discours :**

L'implicite est tout ce qui n'est pas dit ou écrit explicitement mais que le destinataire perçoit quand il partage les mêmes référents que le destinataire.

Les deux grandes formes de l'implicite sont : le sous-entendu et le présupposé.

- Le sous-entendu est un énoncé implicite destiné à être reconnu par le destinataire. Il crée une sorte de connivence entre lui et le destinataire. Il ne prend sens que par rapport au contexte.

- Le présupposé est contenu dans tous les énoncés de façon explicite (même les énoncés les plus simples comme la phrase). Il est choisi par le locuteur parmi les possibilités qu'offre la langue et utilisé de manière à passer inaperçu (son étude est importante pour l'étude du texte argumentatif en particulier).

- **Objet d'étude** : l'objet d'étude est ce sur quoi se focalisent en propre les activités et études d'un domaine du savoir, ce qui distingue ce dernier du reste du programme.

- **Onomasiologie** (voir sémasiologie) : étude qui part du concept pour aboutir aux signes linguistiques qui lui correspondent.

- **Référence situationnelle** : un discours a une référence situationnelle quand il est ancré dans la situation de communication : je / tu / ici / maintenant.

- **Référence cotextuelle** : un discours a une référence cotextuelle quand il n'est pas ancré dans la situation de communication : il / passé simple / imparfait

- **Sémasiologie** (voir onomasiologie) : par opposition à l'onomasiologie, la sémasiologie part du signe pour aller vers la détermination du concept.

- **Situation d'apprentissage** (ou d'exploration) : déroulement opérationnel de la situation pédagogique pendant laquelle l'apprenant se situe dans un cheminement conduisant à l'atteinte d'objectifs.

- **Situation cible** (ou d'évaluation) : situation d'évaluation qui permet de juger de l'intégration des savoirs, savoir être acquis pendant l'apprentissage. Elle se présente comme une situation problème que l'élève doit résoudre.

- **Situation de communication** : elle se définit par la présence d'un destinataire qui transmet un message à un destinataire dans un contexte en utilisant un code et un canal (ou contact).

- **Situation d'énonciation** : ensemble de facteurs qui déterminent la production d'un énoncé : nombre et personnalité des participants, cadre spatiotemporel, l'attitude de l'énonciateur par rapport au contenu de son énoncé.

- **Situation d'enseignement** : situation pédagogique planifiée par l'enseignant et qui implique une transmission de savoirs.

- **Situation pédagogique** : ensemble des composantes inter reliées (apprenant – savoirs - enseignant) dans un milieu donné :

- Relation d'apprentissage (objet - apprenant)
- Relation d'enseignement (enseignant - apprenant)
- Relation didactique (enseignant - objet)

- **Stratégie d'apprentissage** : ensemble d'opérations et de ressources planifié par l'apprenant dans le but de favoriser au mieux l'atteinte d'objectifs dans une situation d'apprentissage.

- **Stratégie d'enseignement** : ensemble d'opérations et de ressources planifié par l'enseignant pour l'apprenant. Elle doit respecter trois critères pour être efficace.

- Pertinence des activités par rapport à l'objectif visé.
- Prise en compte des types d'apprenants qui font l'apprentissage.
- Prise en compte des processus commandés par les méthodes, les approches pédagogiques ou l'utilisation des diverses techniques éducatives.

- **Texte** (voir discours, énoncé) : on appelle ici « texte » tout énoncé compris entre deux arrêts de la communication, que cette dernière soit écrite ou orale.

C'est la forme concrète sous laquelle se présente un discours. Il a un auteur et une structure l'organise comme un « tout de signification ».

Bibliographie

- L'énonciation,
Catherine KERBRAT- ORECCHIONI. Ed. Armand- Collin, Paris 1999.
- Pragmatique du discours,
Anne REBOUL, Jacques MOESCHLER. Ed. Armand- Collin, Paris 1998.
- Pour enseigner la grammaire,
Roberte TOMASSONE. Ed. Delagrave, Paris 2002.
- Pour enseigner la grammaire II : Textes et Pratiques,
Roberte TOMASSONE, Geneviève PETIOT, Ed. Delagrave, Paris 2002.
- Linguistique textuelle et enseignement du français,
LAL, Credif, Ed Hatier.
- Initiation aux méthodes de l'analyse du discours,
D. MAINGUENEAU. Hachette université
- L'école et l'évaluation,
Xavier ROEGIERS. PED, Ed de Boeck.
- Sémiotique narrative et textuelle,
Larousse Université.
- Savoir rédiger. Livre de bord, Yann LE LAX.
Ed Larousse, Paris 1997
- D'hier et d'aujourd'hui, la linguistique générale des langues étrangères,
R. GALISSON, Coll. Didactique des langues étrangères, CLE International
- Dictionnaire de didactique.
D. COSTE et R. GALISSON.
- Situation d'écrit. Compréhension, production en langue étrangère,
Sophie MOIRAND. Ed, CLE International 1979
- Expression communication, H. LEFEVRE 2^{ème} guide pratique
Vuibert.
- Techniques d'expression écrite, Tome 1, Denis BARIL et Jean
GUILLET. Ed Sirey 1988.
- Rédiger un compte-rendu, une synthèse, Claire Charnet, Jacqueline
Robin-Nipi, ed Hachette.
- Le résumé, le compte-rendu, la synthèse, Ghislaine Cotentin-Rey,
CLE international.

Ressources sur le NET :

- WWW/Le texte argumentatif.sd.Fontaine@yahoo.fr.