

Житомирський державний університет імені Івана Франка
ННІ іноземної філології
Кафедра міжкультурної комунікації та іншомовної освіти

МАТЕРІАЛИ ЛЕКЦІЙНОГО КУРСУ
з освітньої компоненти «Технології навчання
французької мови як другої іноземної в закладах середньої освіти»

для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти

Спеціальності 014 Середня освіта

*Предметної спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література
(англійська))*

Спеціалізації 014.021 Англійська мова та зарубіжна література

*Освітньо-професійної програми Англійська та французька мови й зарубіжна
література в закладах освіти*

Укладачі: кандидат педагогічних наук, доцент
Валентина ПАШЖУК
кандидат філологічних наук, доцент
Юлія ЛІСОВА

Житомир 2023

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(протокол № 22 від 27 грудня 2023 року)*

Рецензенти:

Кубрак С. – кандидат педагогічних наук, доцент, Поліський національний університет;

Черниш О. – кандидат філологічних наук, доцент, Державний університет «Житомирська політехніка»;

Литньова Т. – кандидат педагогічних наук, доцент, Житомирський державний університет імені Івана Франка.

Папіжук В.О.

Лісова Ю.О.

Матеріали лекційного курсу з освітньої компоненти «Технології навчання французької мови як другої іноземної в закладах середньої освіти». – Житомир, 2023. – 139 с.

Матеріали лекційного курсу з освітньої компоненти «Технології навчання французької мови як другої іноземної в закладах середньої освіти» призначені для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти і мають на меті допомогти здобувачам в повній мірі зрозуміти зміст цієї освітньої компоненти, підготуватись до семінарських занять та успішно формувати теоретико-методичну компетентність майбутніх вчителів французької мови. Матеріали включають: зміст, матеріали лекцій з тестами перевірки, глосарій термінів з ОК та рекомендована література для підготовки до семінарських занять.

УДК 811.133.1'0:378.147

© Папіжук В.О., 2023

© Лісова Ю.О., 2023

© ЖДУ імені Івана Франка, 2023

CONTENU

Thème 1. Objet d'étude de la didactique des langues étrangères (définitions et terminologies principales). Histoire des méthodologies.	4.
Thème 2. Construire l'Unité pédagogique. Construire une unité didactique destinée à l'enseignement-apprentissage du FLE.....	24
Thème 3. Les particularités de l'enseignement du français comme deuxième langue étrangère.	32
Thème 4. La compréhension orale et la compréhension écrite: les pratiques de classe.	43
Thème 5. L'expression orale et écrite: les pratiques de classe.	73
Thème 6. Les jeux en classe de FLE.	104
Thème 7. L'évaluation et les 6 niveaux de compétence des locuteurs (selon le CECRL)..... ;;	111
Thème 8. La planification d'une leçon.....	120
GLOSSAIRE.....	128
Bibliographie.....	138

Thème 1. Objet d'étude de la didactique des langues étrangères (définitions et terminologies principales).

La didactique des langues étrangères représente le champ scientifique dédié à l'instruction et à l'acquisition des langues étrangères, que ce soit au sein des établissements éducatifs ou dans des cours privés. En tant que théorie guidant la mise en pratique de l'enseignement, elle explore l'interaction entre les conditions institutionnelles, individuelles et disciplinaires liées à l'enseignement des langues étrangères. De cette analyse émergent des propositions et des recommandations éclairées concernant les objectifs et l'organisation de l'enseignement.

La didactique des langues étrangères met en lumière l'ensemble des méthodes, approches, hypothèses et principes pédagogiques qui permettent aux enseignants, formateurs et créateurs de supports d'apprentissage tels que manuels et logiciels, d'optimiser les processus d'enseignement et d'apprentissage des langues étrangères. En tant que composante de cette discipline, la pédagogie du français s'inscrit dans ce cadre plus large. Ce qui distingue la didactique des langues étrangères des autres disciplines, c'est qu'elle considère l'appropriation d'une langue à travers divers moyens, incluant l'acquisition naturelle ainsi que l'enseignement formel et l'apprentissage.

L'objet de la didactique des langues étrangères en tant que discipline est l'enseignement et l'apprentissage de langues qui ne sont pas maîtrisées par les apprenants en tant que langues maternelles, mais qui sont apprises en tant que langues étrangères ou secondes langues. En conséquence, elle s'occupe:

- du processus d'enseignement et d'apprentissage (c'est-à-dire qu'elle se réfère aussi bien à l'enseignant et à ses méthodes qu'aux élèves et à leurs processus d'apprentissage individuels) ;
- de la langue, de ses manifestations (orales et écrites) et de son intégration socioculturelle en tant qu'objet d'enseignement

- l'environnement d'apprentissage institutionnel respectif (directives et programmes d'enseignement, conditions scolaires, salle et organisation de la classe, etc.) ;
- de l'histoire des méthodes d'enseignement des langues étrangères.

En Europe, cette matière est enseignée dans les établissements d'enseignement supérieur scientifique ainsi que dans les séminaires d'études pour la formation pratique à l'école. Dans les pays anglo-saxons, on parle généralement de "Second Language Acquisition Research".

Dans le domaine de l'enseignement du français en tant que langue étrangère, et peut-être même dans le domaine de l'éducation en général, les avancées significatives et les changements majeurs ne proviennent généralement pas de l'intérieur de la discipline, mais résultent plutôt de facteurs externes et de demandes extérieures. Cette observation s'applique aussi bien à la généralisation des programmes d'enseignement secondaire et supérieur dans les années 1960 qu'à l'émergence de méthodes telles que l'audio-oral (États-Unis, 1942), l'audio-visuel (France, années 1960) ou communicatives (années 1980), ainsi qu'aux progrès dans la formation continue. Ainsi, au cours des cinquante dernières années, les innovations ont largement été influencées et motivées par des éléments extérieurs et des causes exogènes.

1. La méthodologie traditionnelle

Elle fut largement adoptée au cours du 18ème et de la première moitié du 19ème siècle, connue sous le nom de méthodologie de la grammaire - traduction. De nombreux chercheurs estiment que son utilisation intensive a engendré diverses évolutions conduisant à l'émergence de méthodologies modernes.

Cette approche reposait sur la lecture et la traduction de textes littéraires dans une langue étrangère, reléguant ainsi l'oral au second plan. La langue étrangère était analysée comme un ensemble de règles grammaticales et d'exceptions, comparables à celles de la langue maternelle. L'accent était mis sur la forme littéraire plutôt que sur le sens des textes, bien que ce dernier ne soit pas complètement négligé. Ainsi, cette

méthodologie privilégiait la langue soutenue des auteurs littéraires à la langue quotidienne. La culture était définie par les œuvres littéraires et artistiques du pays de la langue étrangère.

En classe, la langue maternelle était utilisée, et l'interaction se faisait de manière unidirectionnelle, du professeur aux élèves. Les erreurs et hésitations étaient refusées et pouvaient entraîner des sanctions pour outrage à la langue. Le vocabulaire était enseigné sous forme de listes décontextualisées que l'apprenant devait mémoriser, avec la traduction en langue maternelle pour comprendre le sens des mots. La rigidité de ce système et ses résultats décevants ont contribué à son déclin, ouvrant la voie à des théories plus attrayantes pour les élèves.



Manuel référence : MAUGER Gaston, Cours de langue et de civilisation française I, (le Mauger Bleu), 1e éd. 1953.

56 LEÇON 20

GRAMMAIRE

Le futur (de l'indicatif)

Aujourd'hui je commence la leçon 20. Demain je commencerai la leçon 21.

On écrit : INFINITIF + AI, AS, A, ONS, EZ, ONT
On prononce : JE COMMENC(E)-RAI

1^{er} groupe	2^e groupe	Futur du verbe être :
Je commencerai	Je finirai	Je serai Nous serons
Tu commenceras	Tu finiras	Tu seras Vous serez
Il (elle) commencera	Il (elle) finira	Il (elle) sera Ils (elles) seront
Nous commencerons	Nous finirons	
Vous commencerez	Vous finirez	Futur du verbe avoir :
Ils (elles) commenceront	Ils (elles) finiront	J'aurai Nous aurons
		Tu auras Vous aurez
Forme négative : Je ne commencerai pas, etc.		Il (elle) aura Ils (elles) auront
Forme interrogative : Commencerai-je ?		

Une grande nouvelle

On sonne. « C'est papa ! » dit Hélène, et vite elle ouvre la porte.

« Écoutez, mes enfants, j'apporte une grande nouvelle. Nous partirons* dans un mois pour la France. Je serai correspondant de mon journal à Paris. »

Les enfants sont contents ! « Voyagerons-nous en avion (m.) ou en bateau (m.) ? » demande Pierre. Visiterons-nous la tour Eiffel et Notre-Dame ?

— Et le petit chat, dit Hélène, partira-t-il aussi ? »

Mme Vincent regarde son mari : « François, vous avez faim, n'est-ce pas ? A table, mes enfants ! Nous parlerons de ce grand voyage pendant le dîner. »

A table, M. Vincent dit à sa femme : « J'ai visité beaucoup de grandes villes. J'ai été correspondant du Courrier de Montréal au Caire, à Lyon, à Londres. Je suis content de passer quelques années en France. Vous visitez avec moi ce beau pays. C'est la vieille patrie de beaucoup de Canadiens. »

**Verbe partir (comme sert)*

☆ **PRONONCIATION**

Je commencerai [ʒə kɔ̃mɑ̃sɛʁe]
Voyagerons-nous ? [vɔʏaʒɔ̃nu]
Notre-Dame [notʁadɑ̃m]

CONVERSATION

1. Qui a sonné ? — 1.
— 3. Que dit M. Vincent la famille ? — 5. Où M. Vincent va-t-il pendant de son journal ?
Pierre ? — 7. Que dit Hélène ?

I) Conjuguez au futur composé : partir, poser, voyager en bateau, la nappe.

II) Conjuguez au présent composé : partir, poser.

III) Mettez les verbes : Ces étudiants (avoir) pain. Nous (commencer) ils (être) dans la class Berlin. J' (apporter) ?

IV) Mettez les phrases de c) au futur forme le

V) Faites des phrases av

VI) Répondez par écrit Êtes-vous journalis En bateau ? Avez-vous

Le correspondant habitier
— On dit : en avion, en

2) La méthodologie de « la méthode directe »

Quant à la méthodologie de "la méthode directe", elle émerge vers la fin du 19ème siècle et le début du 20ème siècle en France et en Allemagne. En France, elle résulte d'une évolution interne de la méthodologie traditionnelle et est mentionnée pour la première fois dans la circulaire du 15 novembre 1901. Elle répond également à une volonté politique de favoriser les échanges économiques, politiques, culturels et touristiques avec l'étranger.

La méthodologie directe repose sur l'observation de l'acquisition de la langue maternelle par l'enfant et se caractérise par l'utilisation de méthodes directes, actives et orales. La méthode directe implique l'évitement de la langue maternelle dans l'apprentissage, constituant ainsi une rupture avec la méthodologie traditionnelle. Cependant, les opinions divergent parmi les méthodologues directs quant à l'utilisation de la langue maternelle : certains prônent une interdiction totale, tandis que la plupart préfèrent une approche plus souple.

2.1 Les principes de la MD

La méthodologie directe était une approche naturelle de l'apprentissage d'une langue étrangère, basée sur l'observation de l'acquisition de la langue maternelle par l'enfant. Elle englobait plusieurs méthodes, notamment la méthode directe, active et orale.

La méthode directe impliquait l'utilisation de procédés et de techniques visant à éviter l'utilisation de la langue maternelle dans l'apprentissage, marquant ainsi un changement majeur dans l'enseignement des langues étrangères. Cependant, les opinions divergeaient parmi les méthodologues directs quant à l'utilisation de la langue maternelle : certains prônaient une interdiction totale, tandis que la plupart reconnaissaient les effets néfastes d'une telle rigidité et préféraient une approche plus souple de la méthode directe.

La méthode orale consistait en des procédés et des techniques visant à la pratique orale de la langue en classe. Les productions orales des élèves étaient en réaction aux

questions du professeur, visant ainsi à préparer la pratique orale. L'objectif de la méthode orale était principalement pratique, reléguant la transition vers l'écrit au second plan. Celle-ci était conçue comme un moyen de consolider par écrit ce que l'élève pouvait déjà exprimer oralement, formant ainsi ce que certains ont appelé un "oral scripturé". La progression vers la rédaction libre passait par des étapes telles que la dictée, la reproduction de récits lus en classe et enfin des exercices de composition libre.

La méthode active regroupait différentes approches visant à rendre l'apprenant plus actif. Cela incluait des méthodes interrogatives, où des questions-réponses étaient utilisées entre le professeur et les apprenants pour réemployer les formes linguistiques étudiées. Elle comprenait également des méthodes intuitives, impliquant l'explication du vocabulaire qui obligeait l'élève à faire un effort personnel de déduction à partir d'objets ou d'images. L'imitation acoustique par la répétition intensive et mécanique, la méthode répétitive (basée sur la rétention par la répétition), ainsi que la participation physique active de l'élève, telle que la dramatisation de saynètes ou la lecture expressive accompagnée de mouvements corporels, étaient également intégrées pour augmenter la motivation chez l'apprenant.

2.2 Le déclin de la MD

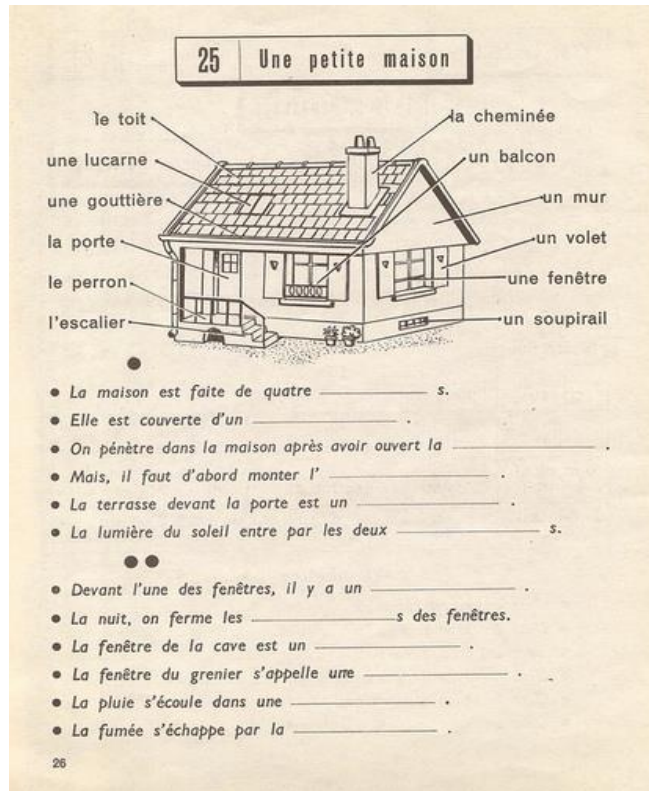
La décadence de la méthode directe a été déclenchée par des obstacles tant internes qu'externes. Parmi les problèmes internes majeurs figuraient :

- Une inflation lexicale incontrôlable, entraînant une démobilitation progressive des apprenants ;
- Une rigidité dans l'usage de la langue maternelle, provoquant des divisions parmi les enseignants ;
- Une focalisation excessive sur l'expression orale, préjudiciable au développement des compétences linguistiques écrites des élèves.

Quant aux problèmes externes, on peut citer le rejet par les enseignants d'une méthodologie qui leur était imposée, ainsi que l'ambition démesurée de cette méthode,

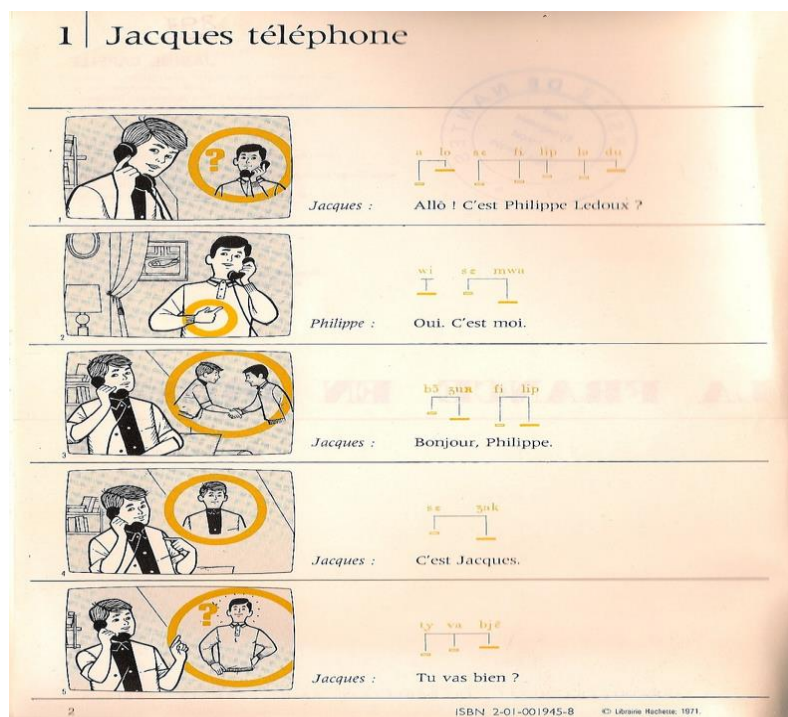
exigeant des enseignants une maîtrise exceptionnelle de la langue orale, sans toutefois offrir une formation continue généralisée.

Cependant, il est indéniable que la méthode directe a jeté les bases d'une évolution constante, marquée par les contributions ultérieures de la méthode audio-orale et de la méthode audio-visuelle.



Manuel référence : CAPELLE

Jeanine, CAPELLE Guy, La France en direct 1, Paris : Hachette, 1971.



3) Les MAV et la «méthodologie Structuro-globale audio-visuelle» (SGAV)

Dans les années 1950, à la suite d'une démarche de l'Unesco effectuée en 1948, visant à développer les langues de « civilisation » et pour faire en sorte que les peuples se comprennent (nous sommes au sortir de la IIème Guerre Mondiale), diverses initiatives sont prises et développées de manière différente selon les pays. Pour la France, il s'agissait non seulement de répondre positivement à cette exigence, mais il convenait aux yeux des responsables politiques de lutter contre la forte expansion de l'anglo-américain comme langue de communication internationale et de faire en sorte de maintenir voire retrouver à retrouver son rayonnement culturel et linguistique, alors que commence la période de décolonisation.

3.1 MAV vs SGAV

Selon la définition avancée par Puren au préalable, la méthodologie audio-orale (MAO) et la méthodologie structuro-globale-audio-visuelle (SGAV) peuvent être considérées comme faisant partie des méthodes audio-visuelles. La MAO a émergé entre les années 1940 et le milieu des années 1960, étant historiquement liée à deux événements : la défaite militaire avec la destruction de la flotte américaine du Pacifique

à Pearl Harbor par les Japonais, et le lancement du premier Spoutnik par les Russes en 1957. Pour former leurs agents secrets, les services secrets américains ont sollicité des linguistes pour élaborer une méthode d'apprentissage rapide et efficace des langues.

Ainsi, les spécialistes ont développé la méthode audio-visuelle en s'appuyant sur trois théories basées sur l'organisation interne des langues et les mécanismes d'apprentissage lors de l'acquisition d'une langue :

1. Le structuralisme, terme originaire du Cours de linguistique générale de Ferdinand de Saussure (1916), qui considère chaque élément linguistique comme définissable uniquement par ses relations d'équivalence ou d'opposition avec les autres, formant ainsi une structure.
2. Le distributionnalisme, une théorie générale du langage élaborée par Leonard Bloomfield et Z. Harris, qui a largement dominé la linguistique américaine jusqu'aux années 1950. Fondamentale pour la grammaire générative, elle s'oppose au mentalisme de Bloomfield, considérant que la parole ne s'explique pas comme un effet des pensées. Les théories psychologiques behavioristes ont surtout contribué à l'émergence du distributionnalisme.

Le béhaviorisme est une approche en psychologie qui se focalise sur l'étude des interactions entre l'individu et son environnement. Elle se concentre spécifiquement sur l'observation du comportement et sur le rôle de l'environnement en tant que facteur déterminant du comportement. Selon cette perspective, l'apprentissage est interprété comme une modification du comportement, qu'il soit observable ou non. Cette modification résulte de la réaction à des stimuli, qu'ils proviennent de l'environnement externe ou de stimuli internes à l'organisme. Dans le cadre d'une situation-stimulus, une réponse ou réaction se produit, et si cette réponse est renforcée, cela signifie que la probabilité de sa réapparition est élevée à chaque nouvelle présentation du stimulus.

3.2 SGAV

La méthodologie SGAV repose sur les trois théories de référence, bien qu'elle adopte une position moins radicale vis-à-vis des thèses structuralistes. Contrairement à

la perspective américaine selon laquelle comprendre la langue n'était pas nécessaire pour la parler, la SGAV souligne l'importance de l'organisation préalable des structures phonétiques. Les apprenants débutants se concentrent sur la répétition correcte de modèles sonores sans nécessairement chercher à comprendre, la compréhension étant supposée émerger progressivement par des approximations successives, tout en restant subordonnée à l'écoute.

La terminologie "structuro-globale" de la SGAV préfigure son approche structuraliste, où les sons de la langue sont considérés comme un système organisé, et leur enseignement est basé sur cette structure. La méthodologie se veut également globale, reconnaissant la complexité de l'acte de communication oral tant du point de vue de la production que de la réception, soulignant l'importance de préserver la spontanéité de la parole.

Le premier cours développé selon cette méthode, la méthode "Voix et images de France," publiée par le CREDIF en 1960, ainsi que "De Vive Voix," s'articulent autour de l'utilisation conjointe d'images fixes et d'enregistrements magnétiques. La cohérence de cette méthode audiovisuelle repose sur l'association complémentaire du son et de l'image.

Sur le plan pédagogique, les MAV/SGAV s'alignent sur les théories de la linguistique structurale américaine et les théories psychologiques béhavioristes, adoptant des approches pédagogiques mécanistes. Les séquences d'images utilisées peuvent être de deux types : des images de transcodage qui rendent visible le contenu sémantique des messages, et des images situationnelles qui introduisent l'énonciation et les composantes non linguistiques telles que les mimiques, les éléments kinésiques, les attitudes, et dans une certaine mesure, les rapports affectifs.

La méthodologie MAV/SGAV repose sur le triangle : situation de communication/dialogue/image. Du point de vue de l'apprentissage, elle s'inspire des théories gestaltistes, favorisant la perception globale de la forme et l'intégration mentale des différents éléments perçus par les sens dans un tout cohérent. Ainsi, la langue est

envisagée comme un ensemble acoustico-visuel, avec la grammaire, les clichés, la situation et le contexte linguistique facilitant l'intégration cérébrale des stimuli extérieurs. En termes méthodologiques, la SGAV se situe parfois à proximité de la méthodologie audio-orale américaine et parfois de la méthodologie directe européenne.

3.3 Le français fondamental

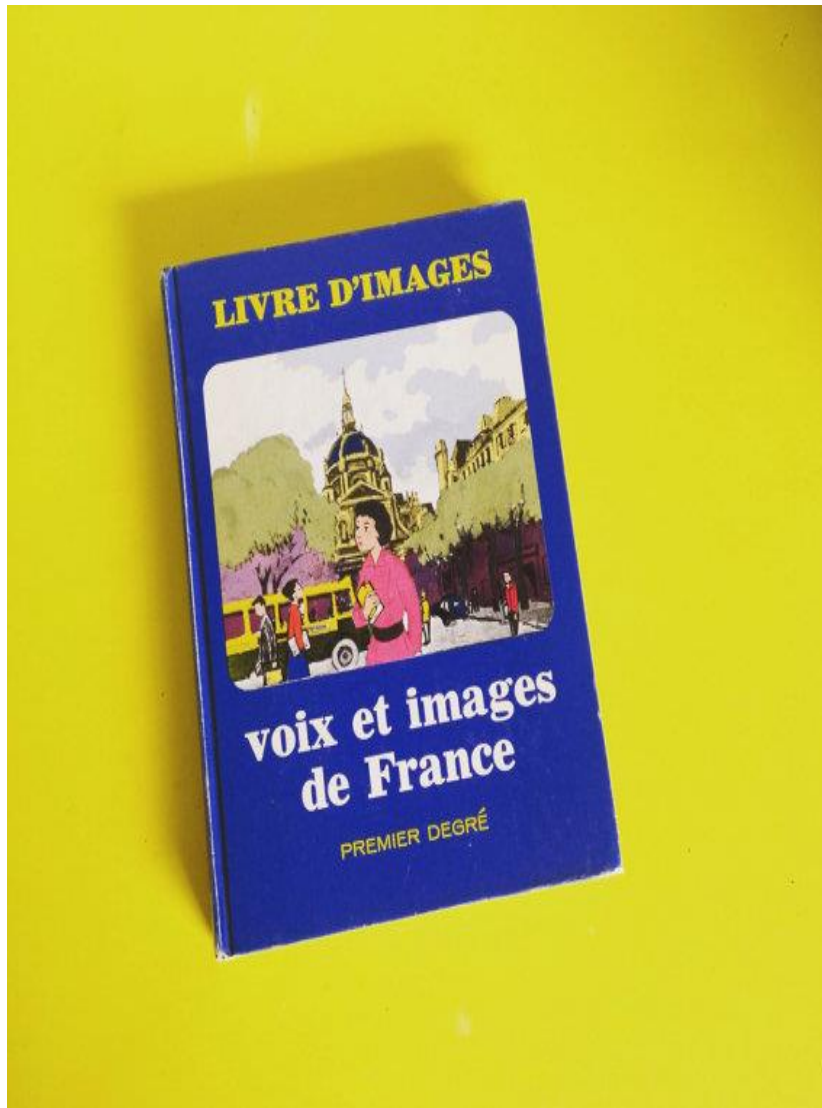
Des équipes de recherche composées de linguistes, de littéraires et de pédagogues, dirigées initialement par Aurélien Sauvageot, sont actuellement actives en France et à l'étranger dans le but de trouver les meilleurs moyens de promouvoir la langue française, qui n'est pas encore devenue une langue étrangère. Cette initiative et les études qui en découlent revêtent une importance telle qu'elles sont considérées comme une "affaire d'État", et les ministères de l'Éducation nationale et des Affaires étrangères vont participer à cette opération.

Les premières recherches sont menées sous la supervision de l'École Normale Supérieure de Saint Cloud, qui publie dès 1954 les résultats des études lexicales sous le nom de "français élémentaire". Rapidement, une structure est mise en place au sein de l'ENS, le C.R.E.D.I.F. (Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du Français), qui, à partir d'enquêtes, d'analyses d'ouvrages et de manuels, élabore deux listes d'environ 1500 termes chacune, en se basant notamment sur des critères de fréquence et de répartition.

- Un français fondamental premier degré
- Un français fondamental second degré

Le béhaviorisme est une approche en psychologie qui se focalise sur l'étude des interactions entre l'individu et son environnement. Elle se concentre spécifiquement sur l'observation du comportement et sur le rôle de l'environnement en tant que facteur déterminant du comportement. Selon cette perspective, l'apprentissage est interprété comme une modification du comportement, qu'il soit observable ou non. Cette modification résulte de la réaction à des stimuli, qu'ils proviennent de l'environnement

externe ou de stimuli internes à l'organisme. Dans le cadre d'une situation-stimulus, une réponse ou réaction se produit, et si cette réponse est renforcée, cela signifie que la probabilité de sa réapparition est élevée à chaque nouvelle présentation du stimulus.



Manuel de référence :

Boudot J., 1968, Voix et Image de France, (VIF)

4) L'approche communicative

L'approche communicative, également connue sous le nom d'approche "fonctionnelle/notionnelle", a émergé en France à la fin des années 1970 en opposition aux méthodologies audio-orale et audio-visuelle. Le choix du terme "approche" reflète une prudence méthodologique et une préférence pour une conception pédagogique

ouverte et flexible. Ce terme sera maintenu pour décrire les développements ultérieurs tels que l'approche actionnelle et par compétences.

Cette approche, influencée par l'éducation nouvelle et les pédagogies actives, intègre des apports épistémologiques nouveaux, tenant compte de disciplines émergentes et de publics variés, tels que les étudiants et professionnels étrangers ou migrants. La recherche en didactique des langues vivantes étrangères, dans les années 1975-1980, a orienté son attention vers l'analyse des besoins avant la conception des cours, redéfinissant ainsi l'apprentissage.

Dans l'enseignement/apprentissage selon cette approche, l'accent est mis sur le développement de savoir-faire, la maîtrise pratique et l'acquisition de comportements adaptés à des situations de communication, en utilisant les codes de la langue cible. Les besoins langagiers des apprenants sont prioritaires, et les quatre compétences linguistiques peuvent être développées de manière variable en fonction des individus et des groupes.

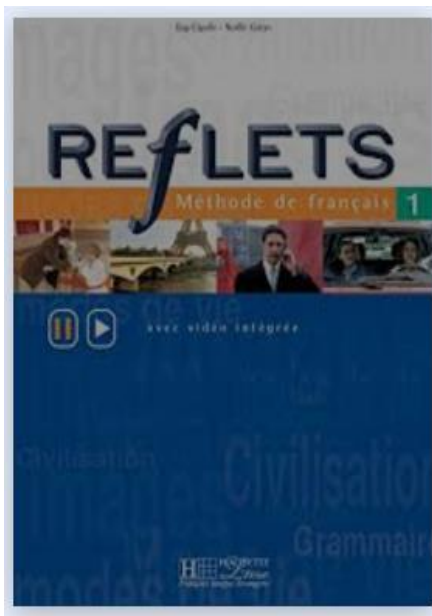
L'approche communicative envisage la langue comme un instrument de communication et d'interaction sociale. La compétence grammaticale est considérée comme une composante de la compétence de communication, prenant en compte les dimensions linguistiques et extralinguistiques. L'objectif est d'atteindre une communication efficace, tout en reconnaissant que le sens communiqué peut différer du message initial en raison de l'interaction sociale.

Contrairement aux conceptions behavioristes, l'approche communicative rejette l'idée de créer des habitudes et des réflexes. L'apprentissage est actif, influencé par l'individu qui le pratique. L'enseignant devient un conseiller ou un tuteur, utilisant des documents authentiques non conçus spécifiquement pour l'enseignement des langues étrangères. Les principes de cette approche fournissent des directives opérationnelles pour :

- les supports et matériaux utilisés, dont l'authenticité discursive est considérée comme essentielle ;

- les activités de systématisation qui doivent être concrets, réalistes et vraisemblables. Elles sont conçues pour permettre aux apprenants de développer leur compétence générale de communication, dans des conditions contrôlées, comparables aux conditions réelles ;

- les activités de systématisation, dont on souligne qu'elles sont d'une toute autre nature que des exercices formels à réponse fermée et dans lesquelles l'initiative communicationnelle de l'apprenant – existante a priori pour tout individu et dans tout groupe d'enseignement/apprentissage - doit être mobilisée.



Ouvrage de référence : CAPELLE G., GIDON N., *Reflets 1*, Hachette Livre, 1999.

5) L'approche actionnelle

La perspective communicative qui émergea dans les années 80 prit une nouvelle dimension vers la fin des années 90 avec l'essor de l'approche actionnelle, résultant des travaux sur le Cadre européen commun de référence pour les langues de la Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe.

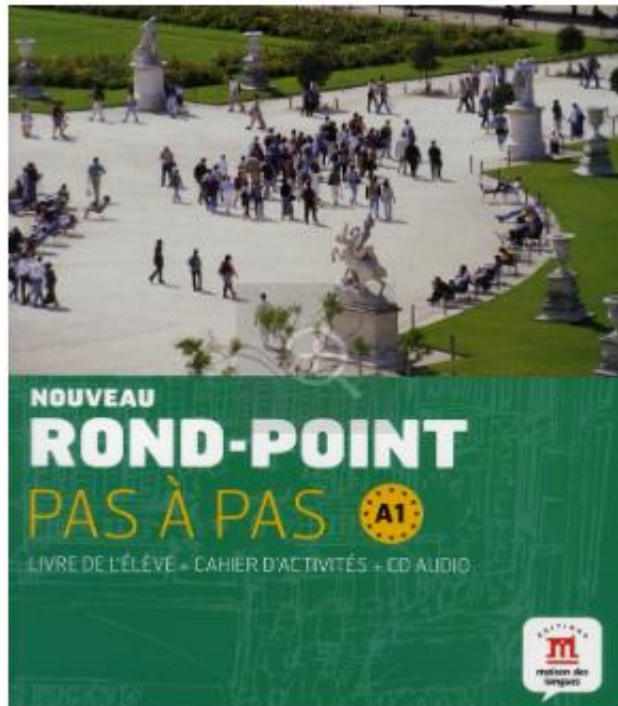
Cette approche met l'accent sur les tâches à accomplir au sein d'un projet global, favorisant l'interaction pour stimuler le développement des compétences réceptives et interactives. Elle considère les apprenants comme des acteurs sociaux devant réaliser

des tâches, non seulement linguistiques, mais également intégrées dans un contexte social spécifique et un environnement donné, au sein d'un domaine d'action particulier.

Les activités langagières, dans cette perspective, s'inscrivent dans des actions ayant une signification complète en raison du contexte social qui les entoure. Une "tâche" implique une action stratégique de la part du sujet, mobilisant les compétences nécessaires pour atteindre un résultat spécifique. Cette approche actionnelle prend en compte les ressources cognitives, affectives, volitives, et l'ensemble des capacités déployées par l'acteur social.

L'utilisation et l'apprentissage d'une langue englobent les actions réalisées par des individus agissant en tant qu'acteurs sociaux, développant un ensemble de compétences générales, notamment la compétence à communiquer à travers la langue. Ces compétences sont mises en œuvre dans diverses situations et contextes, sous différentes contraintes, pour réaliser des activités langagières traitant de thèmes spécifiques dans des domaines particuliers.

La notion de "tâche" occupe une place centrale dans ces approches. Une tâche, dans ce contexte, est toute visée actionnelle que l'acteur s'efforce d'accomplir pour atteindre un résultat déterminé, en réponse à un problème, une obligation ou un objectif fixé. Cela peut inclure des activités telles qu'écrire une nouvelle, négocier un contrat, commander un repas au restaurant, traduire un texte en langue étrangère, ou préparer un voyage en groupe. Les compétences générales individuelles reposent sur les savoirs, savoir-faire, savoir-être, ainsi que sur les capacités d'apprentissage de l'apprenant ou du communicant.



Manuel de référence : LABASCO

J., Rond-Point 1, La Maison Des Langues, Parascolaire, 2010

6) L'approche par compétences

6.1 Fondements et origines

Ce courant, dans sa version originelle, trouve ses racines dans l'industrie, plus précisément dans le taylorisme et l'organisation/découpage du travail. Il a d'abord été intégré dans le système éducatif américain à la fin des années 1960, initialement en opposition avec les approches centrées sur l'individu, son développement et son potentiel d'autonomie et de créativité, dont Maslow et Rogers ont été les chefs de file. Ces approches mettaient l'accent sur la non-directivité.

L'Approche par les Compétences (APC) vise à définir les métiers comme un ensemble de capacités observables, décrites de manière précise dans des référentiels, se distinguant ainsi des approches basées sur la caractérisation des connaissances et des savoirs/savoir-faire à acquérir. L'APC s'est rapidement répandue dans le monde anglo-

saxon avant de gagner l'Europe, la Grande-Bretagne, la Suisse et la Belgique, où les décideurs ont cherché à repenser les systèmes éducatifs selon cette approche.

Dans le domaine éducatif, contrairement à l'industrie, des liens immédiats ont été établis avec le constructivisme et le socioconstructivisme (Piaget ou Vygotski). Il est essentiel de distinguer les finalités de l'éducation scolaire de celles de la formation continue des adultes. L'APC a eu une influence importante en Europe, où de nombreux programmes sont conçus en termes de compétences attendues, mettant l'accent sur la démonstration des savoirs et des performances plutôt que sur les savoirs eux-mêmes.

Cependant, des préoccupations subsistent quant à la possible substitution des compétences aux connaissances en contexte scolaire, négligeant le développement intellectuel des apprenants, se concentrant sur des tâches à court terme et ignorant les différences individuelles, les motivations et le plaisir d'apprendre.

Les approches par compétences insistent à juste titre sur l'importance d'accorder à l'apprenant une place centrale dans le processus d'apprentissage. Cependant, des questions subsistent quant à la centration sur l'apprenant au détriment de l'enseignant, au dosage compétence/connaissance en fonction des publics, et à la prise en compte des stratégies d'apprentissage.

En conclusion, les approches pédagogiques ne peuvent être imposées de manière uniforme, car elles doivent être adaptées aux publics et aux contextes spécifiques. Les enjeux éducatifs et professionnels du français de demain appellent à une réflexion approfondie sur les pédagogies et les approches, évitant les transferts inadaptés et les impositions vigoureuses avec les cultures pédagogiques et les habitudes scolaires. Il est nécessaire de concevoir des approches adaptées pour les publics jeunes en contexte scolaire, ainsi que pour les adultes en formation continue, en tenant compte de leurs besoins spécifiques et des contraintes de temps.

Test sur la Didactique des Langues Étrangères

1. Qu'est-ce que la didactique des langues étrangères?
 - a) Un champ scientifique dédié à la littérature étrangère
 - b) Une discipline axée sur l'enseignement et l'acquisition des langues étrangères
 - c) Un ensemble de règles grammaticales pour les langues étrangères
2. Quelle est la composante de la didactique des langues étrangères qui s'inscrit dans le cadre plus large de la discipline?
 - a) La biologie
 - b) La pédagogie du français
 - c) La chimie
3. Quel est l'objet principal de la didactique des langues étrangères?
 - a) L'étude des langues maternelles
 - b) L'enseignement et l'apprentissage de langues étrangères ou secondes langues
 - c) La linguistique générale
4. Quels sont les domaines traités par la didactique des langues étrangères en termes d'enseignement et d'apprentissage?
 - a) Uniquement le processus d'apprentissage
 - b) La langue et son intégration socioculturelle
 - c) Les sports et les loisirs
5. Où est enseignée la didactique des langues étrangères en Europe?
 - a) Dans les écoles primaires
 - b) Dans les établissements d'enseignement supérieur scientifique et séminaires d'études
 - c) Dans les entreprises

6. Comment est souvent appelée la didactique des langues étrangères dans les pays anglo-saxons?

- a) Second Language Instruction
- b) Science of Foreign Languages
- c) Language Pedagogy

7. Quelle méthodologie était largement adoptée au 18ème et au début du 19ème siècle?

- a) La méthode directe
- b) La méthodologie de la grammaire-traduction
- c) La méthode communicative

8. Comment était enseignée la langue étrangère dans la méthodologie de la grammaire-traduction?

- a) Principalement à travers des conversations
- b) En se concentrant sur la lecture et la traduction de textes littéraires
- c) À travers des jeux et des activités ludiques

9. Quelle langue était utilisée en classe dans la méthodologie de la grammaire-traduction?

- a) Uniquement la langue étrangère
- b) Uniquement la langue maternelle
- c) Les deux langues

10. Quelle méthodologie a émergé vers la fin du 19ème siècle en France et en Allemagne?

- a) La méthodologie audio-orale
- b) La méthode directe
- c) La méthodologie structuro-globale audio-visuelle

11. Sur quoi repose la méthodologie directe?

- a) Sur l'analyse des règles grammaticales
- b) Sur l'observation de l'acquisition de la langue maternelle

- c) Sur l'utilisation intensive de la langue maternelle
12. Qu'est-ce que la méthode orale implique dans la méthodologie directe?
- a) L'utilisation de procédés pour éviter l'oral en classe
 - b) La pratique orale de la langue en classe
 - c) L'analyse des textes littéraires de manière orale
13. Quelle était la position de la méthode active dans la méthodologie directe?
- a) Encourager la passivité des apprenants
 - b) Rendre l'apprenant plus actif
 - c) Ignorer complètement l'interaction en classe
14. Quels sont les problèmes internes ayant contribué au déclin de la méthodologie directe?
- a) L'inflation lexicale et l'utilisation de la langue maternelle
 - b) L'absence de vocabulaire et la rigidité du système
 - c) L'absence de méthodes actives
15. Quelle méthodologie repose sur les théories de la linguistique structurale américaine et les théories psychologiques behavioristes?
- a) La méthodologie directe
 - b) La méthodologie structuro-globale audio-visuelle
 - c) La méthodologie communicative
16. Quelles sont les théories de référence pour la méthodologie structuro-globale audio-visuelle?
- a) Le behaviorisme et le cognitivisme
 - b) Le structuralisme et le distributionnalisme
 - c) Le constructivisme et le socioconstructivisme
17. Quelle est la terminologie utilisée dans la méthodologie structuro-globale audio-visuelle pour décrire son approche?
- a) Structuro-individuelle
 - b) Structuro-globale

- c) Structuro-communautaire

18. Qu'est-ce que le français fondamental?

- a) Une méthode de grammaire française
- b) Un ensemble de compétences linguistiques de base
- c) Un niveau avancé de français

19. Quel est le but du français fondamental?

- a) Acquérir un niveau avancé de français
- b) Permettre une acquisition progressive de la langue pour des situations

d'usage courant

- c) Préparer les apprenants à des compétitions linguistiques

20. Quelle approche a émergé en France à la fin des années 1970 en opposition aux méthodologies audio-orale et audio-visuelle?

- a) La méthode directe
- b) L'approche communicative
- c) L'approche par compétences

Thème 2. Construction d'une unité pédagogique. Élaboration d'une unité didactique pour l'enseignement-apprentissage du FLE.

Le domaine de la didactique du français langue étrangère (FLE) a connu des avancées significatives. Les méthodes récentes de FLE, basées sur l'approche actionnelle, proposent des unités didactiques visant le développement des compétences communicatives de l'apprenant. Cette notion est d'une grande actualité et constitue la pierre angulaire de l'apprentissage des langues étrangères.

Pour décrire le rôle de l'unité didactique dans l'enseignement/apprentissage du FLE, il est nécessaire de fournir une définition de l'unité didactique, de rappeler les étapes qui la composent, de décrire son importance dans l'enseignement du FLE et dans le développement de la compétence communicative. Selon le CECR, cette compétence comprend plusieurs composantes : une composante linguistique, une composante sociolinguistique et une composante pragmatique. Chaque composante est essentiellement constituée de savoirs, d'habiletés et de savoir-faire.

- La compétence linguistique englobe les connaissances et les compétences liées au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres dimensions du système d'une langue.
- La compétence sociolinguistique renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue et aux normes sociales telles que les règles d'adresse, de politesse, la régulation des relations intergénérationnelles, les statuts, les groupes sociaux, etc.
- La compétence pragmatique couvre l'utilisation fonctionnelle des ressources linguistiques en s'appuyant sur des scénarios ou des scripts d'échanges interactifs, ainsi que la maîtrise du discours, de sa cohésion et de sa cohérence, des effets d'ironie et de parodie.

L'unité didactique est définie comme un ensemble d'activités pédagogiques organisées de manière cohérente et en une succession de phases. Elle représente

également une période d'enseignement d'une durée variable intégrée à un projet d'apprentissage, au cours de laquelle sont proposés un certain nombre d'exercices et d'activités soumis à l'évaluation. Ce terme est également utilisé comme hyperonyme pour désigner ce que les auteurs de manuels appellent, selon le cas, leçons, unités, dossiers ou séquences.

L'analyse d'une unité didactique dans un manuel peut se faire en évaluant la cohérence de son parcours en termes d'activités d'apprentissage. Les activités pédagogiques, organisées de manière logique et alignées sur un objectif communicatif, occupent une place centrale dans cette unité didactique. Elle se divise en quatre étapes interdépendantes : l'exposition, le traitement, la fixation et la production.

L'exposition permet à l'apprenant de développer des stratégies pour comprendre le sens. Au cours de cette phase, l'enseignant attire l'attention des apprenants sur la nouveauté linguistique ou culturelle qui sera abordée dans le document d'apprentissage. Cette étape comprend trois phases cruciales dans le déroulement du cours : la sensibilisation, l'anticipation et la compréhension orale ou écrite.

1. **La sensibilisation** au contenu en question offre à l'enseignant l'occasion de motiver les apprenants à partir de leur vécu et de leurs expériences. À l'aide d'un document déclencheur, sonore ou visuel, cette phase réactive leurs connaissances antérieures et les sensibilise à l'objectif global de l'unité didactique.
 - **Exemple :** Dans l'unité "J'adore", une courte activité de compréhension globale intitulée "C'est clair?" accompagne un document iconographique, une question, un dessin ou une photo, stimulant la curiosité des apprenants.
2. **L'anticipation** encourage l'apprenant à formuler des hypothèses sur le document déclencheur avant de l'écouter ou de le lire. L'enseignant pose des questions concernant le contexte communicatif, aidant ainsi les apprenants à une meilleure compréhension de la situation.
 - **Exemple :** Dans l'unité "J'adore", l'enseignant, avant la première écoute, précise la situation dans un café à Toulouse, l'Entrepotes, incitant les

apprenants à émettre des hypothèses sur le dialogue et les invitant à repérer des informations lors de la deuxième écoute.

3. **La compréhension écrite ou orale** résulte de la mise en œuvre de processus cognitifs permettant à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte écouté ou lu. Elle se décompose en plusieurs étapes, favorisant une meilleure compréhension du document.
 - **Exemple** : L'unité "J'adore" propose des activités de compréhension globale comme le questionnaire à choix multiples, la fiche à remplir ou le document à compléter.

Traitement

Le traitement constitue la deuxième étape de l'unité didactique, permettant à l'apprenant d'analyser le document proposé et de découvrir son fonctionnement. Les activités du traitement encouragent l'apprenant par le repérage et la conceptualisation des points grammaticaux basés sur la réflexion et l'analyse.

1. **Le repérage** permet à l'apprenant de relever les indices aidant à découvrir les règles d'usage de la langue. Ces activités, telles que la recherche d'informations spécifiques dans un texte, éveillent la curiosité et favorisent l'autonomie de l'apprenant.
 - **Exemple** : Dans l'unité "J'adore", une activité de repérage (par exemple, lire à nouveau les messages et choisir les réponses qui conviennent) peut amener les apprenants à découvrir le sens du pronom "on".
2. **La conceptualisation** est une phase importante permettant à l'apprenant de formuler la règle d'usage en analysant le corpus repéré précédemment. Cette étape se compose de quatre démarches : l'observation, le repérage, la conceptualisation et la reformulation.
 - **Exemple** : À partir des exemples trouvés dans le document, les apprenants peuvent formuler la règle d'utilisation du pronom "on" dans l'unité "J'adore".

Fixation

La fixation constitue la troisième étape de l'unité didactique, durant laquelle l'apprenant consolide les notions acquises par le biais d'activités variées. Ces activités contribuent à la réutilisation des éléments appris, consolidant ainsi la mémoire à long terme.

1. **La réactivation** permet à l'apprenant de revenir sur les notions travaillées dans l'unité. Les activités de réactivation sont conçues pour renforcer la mémorisation des points grammaticaux et lexicaux.
 - **Exemple** : Dans l'unité "J'adore", des activités de réactivation peuvent inclure des jeux de rôle, des discussions en groupe sur le thème du café, des exercices de réécriture ou la création de courtes situations de communication.
2. **L'approfondissement** propose des activités supplémentaires visant à consolider davantage les connaissances acquises. Ces activités peuvent être des jeux, des exercices plus complexes ou des tâches authentiques liées à la vie quotidienne.
 - **Exemple** : L'unité "J'adore" peut inclure des exercices d'approfondissement tels que la création de dialogues similaires, la rédaction de messages sur le thème du café, ou la réalisation d'une interview imaginaire dans un café.

Production

La production représente la quatrième et dernière étape de l'unité didactique, au cours de laquelle l'apprenant est invité à mettre en pratique les connaissances acquises. Les activités de production sont conçues pour favoriser l'expression libre de l'apprenant tout en respectant les normes de la communication.

1. **L'expression** vise à encourager l'apprenant à utiliser les éléments appris de manière créative. Les activités d'expression peuvent être des jeux de rôle, des discussions, des débats, des projets collaboratifs ou des productions écrites.

- **Exemple :** Dans l'unité "J'adore", une activité d'expression peut consister à réaliser une courte pièce de théâtre dans laquelle les apprenants mettent en scène une situation de communication dans un café.
2. **L'évaluation** intervient à la fin de l'unité didactique pour mesurer le degré de maîtrise des compétences visées. L'évaluation peut prendre différentes formes, telles que des exercices écrits, des échanges oraux, des projets individuels ou de groupe.
- **Exemple :** L'unité "J'adore" peut inclure une évaluation sous la forme d'une discussion en groupe sur le thème du café, où les apprenants sont évalués sur leur capacité à utiliser les structures linguistiques et le lexique appris.

En conclusion, l'unité didactique représente une composante essentielle de l'enseignement du FLE, structurant le processus d'apprentissage autour d'activités pédagogiques cohérentes et progressives. Elle favorise le développement des compétences communicatives en intégrant les dimensions linguistique, sociolinguistique et pragmatique. La conception et la mise en œuvre d'unités didactiques efficaces nécessitent une approche réfléchie, mettant l'accent sur la contextualisation, la motivation des apprenants et la diversité des activités pour répondre aux besoins spécifiques des apprenants de FLE.

Test sur la Construction d'une Unité Pédagogique en FLE

1. Quelle est la définition d'une unité didactique dans le contexte de l'enseignement du FLE?
- A. Ensemble d'activités pédagogiques désorganisées
 - B. Succession de phases d'enseignement
 - C. Séquence de leçons sans lien logique
 - D. Unité de mesure du temps en classe

2. Selon le CECR, combien de composantes principales la compétence communicative englobe-t-elle?
 - A. 1
 - B. 2
 - C. 3
 - D. 4
3. Quelles sont les trois composantes de la compétence communicative selon le CECR?
 - A. Linguistique, phonétique, stylistique
 - B. Linguistique, sociolinguistique, pragmatique
 - C. Syntaxe, sémantique, discursive
 - D. Grammaire, culture, communication
4. Pourquoi l'unité didactique est-elle considérée comme la pierre angulaire de l'apprentissage des langues étrangères?
 - A. Elle garantit une évaluation stricte
 - B. Elle structure le processus d'apprentissage
 - C. Elle supprime la variété des activités
 - D. Elle favorise la compétition entre les apprenants
5. Quelles sont les trois phases essentielles de l'étape d'exposition d'une unité didactique?
 - A. Sensibilisation, réalisation, évaluation
 - B. Anticipation, compréhension, réactivation
 - C. Sensibilisation, anticipation, compréhension
 - D. Écoute, lecture, expression
6. Quel est le rôle de la phase d'anticipation dans l'étape d'exposition?
 - A. Réactiver les connaissances antérieures
 - B. Présenter le document déclencheur
 - C. Introduire de nouveaux concepts

- D. Évaluer la compréhension orale
7. Quelle est la fonction principale de l'étape de traitement dans une unité didactique?
- A. Consolider les connaissances acquises
 - B. Analyser le document proposé
 - C. Promouvoir la production écrite
 - D. Favoriser la réactivation des notions
8. Qu'est-ce que la phase de réactivation dans l'étape de fixation vise à accomplir?
- A. Introduire de nouveaux concepts
 - B. Renforcer la mémorisation des points grammaticaux et lexicaux
 - C. Analyser le document proposé
 - D. Évaluer la compréhension orale
9. Quel est l'objectif de l'activité d'approfondissement dans l'étape de fixation?
- A. Introduire de nouveaux concepts
 - B. Renforcer la mémorisation des points grammaticaux et lexicaux
 - C. Analyser le document proposé
 - D. Évaluer la compréhension orale
10. Quelle est la principale caractéristique de l'étape de production dans une unité didactique?
- A. Analyser le document proposé
 - B. Favoriser l'expression libre de l'apprenant
 - C. Renforcer la mémorisation des points grammaticaux et lexicaux
 - D. Introduire de nouveaux concepts
11. Pourquoi l'évaluation est-elle importante à la fin de l'unité didactique?
- A. Mesurer le degré de maîtrise des compétences visées
 - B. Introduire de nouveaux concepts
 - C. Favoriser l'expression libre de l'apprenant
 - D. Renforcer la mémorisation des points grammaticaux et lexicaux

12. En conclusion, quelle est la principale contribution de l'unité didactique à l'enseignement du FLE?

- A. Supprimer la variété des activités
- B. Structurer le processus d'apprentissage
- C. Favoriser la compétition entre les apprenants
- D. Ignorer la diversité des apprenants

13. Quelles sont les trois dimensions que l'unité didactique intègre pour favoriser le développement des compétences communicatives?

- A. Linguistique, mathématique, artistique
- B. Linguistique, sociolinguistique, pragmatique
- C. Culturelle, géographique, historique
- D. Syntaxique, phonétique, sémantique

Thème 3. Les particularités de l'enseignement du français comme deuxième langue étrangère.

À l'étranger, l'enseignement du français a subi des transformations au fil des décennies en raison de la mondialisation et de la mobilité accrue des individus. Actuellement, le français est enseigné dans un contexte plurilingue et pluriculturel, une évolution que Laurent Gajo, professeur de français à l'École de langue et de civilisation françaises de l'Université de Genève, met en lumière.

La vitalité d'une langue est étroitement liée à la manière dont elle est enseignée. Bien que le français soit toujours enseigné à travers le monde en tant que langue maternelle et étrangère, l'enseignement a connu d'importantes évolutions au fil des décennies. Les apprenants d'aujourd'hui présentent des besoins et des contextes d'apprentissage différents de ceux d'il y a 20 ans. La demande pour le français est particulièrement forte dans des pays émergents tels que le Brésil, la Russie, l'Inde et la Chine. De plus, l'enseignement s'adapte à une diversité croissante grâce à l'utilisation de technologies toujours plus avancées.

Ainsi, le français est actuellement enseigné comme langue étrangère dans un contexte plurilingue, intégrant et comparant différentes langues. Des disciplines telles que les mathématiques, l'histoire et la biologie sont utilisées pour enseigner le français, comme dans le cas d'un enfant de la communauté chinoise de Vancouver scolarisé en français dans une ville principalement anglophone. Les écoles doivent jongler entre l'enseignement du français et le respect des cultures environnantes.

Différentes méthodes visent à promouvoir le français au sein de la diversité culturelle et linguistique d'un pays. L'enseignement bilingue, où le français est utilisé comme seconde langue dans l'enseignement d'autres disciplines, est une approche courante. Cela permet aux élèves de pratiquer le français intensivement sans ajouter d'heures de cours supplémentaires. Une autre méthode consiste à établir des liens entre

des langues proches, telles que les langues romanes, pour faciliter l'apprentissage d'une langue basé sur la connaissance préalable d'une autre langue de la même famille.

Ces évolutions dans l'enseignement du français nécessitent également des changements dans la formation des enseignants. Par exemple, un enseignant de biologie utilisant le français comme seconde langue dans un programme bilingue doit être formé dans les deux langues pour assurer un enseignement fluide. De plus, les nouvelles technologies d'enseignement doivent permettre un accès plus large et plus ciblé à la formation, favorisant un partage équitable des expertises entre les pays du Nord et du Sud.

La recherche de la meilleure méthode pour enseigner le français comme langue étrangère reste constante, mais il est difficile de comparer objectivement différentes approches pédagogiques. Certaines méthodes récentes, comme le travail collaboratif et la pédagogie du projet, semblent présenter des avantages. Cependant, il est essentiel de tenir compte des différentes conceptions de l'enseignement et de l'éducation propres à chaque pays.

En conclusion, la diversité des cultures éducatives et des pratiques existantes rend difficile l'adoption d'une solution standard. Les enseignants doivent, dans leur contexte spécifique, trouver de nouveaux équilibres en évitant de suivre aveuglément des méthodologies externes et en réinventant, au cas par cas, des approches adaptées à leurs apprenants.

A l'étranger, on n'enseigne plus le français maintenant comme on l'enseignait il y a 20 ans. Le monde se globalise, les personnes se déplacent. De plus en plus, le français est enseigné dans un contexte plurilingue et pluriculturel. L'éclairage de Laurent Gajo, professeur de français à l'École de langue et de civilisation françaises de l'Université de Genève.

La vitalité d'une langue est liée de très près à son enseignement. Le français continue à s'enseigner très largement à travers le monde, comme langue maternelle et surtout comme langue étrangère. Mais depuis quelques décennies, l'enseignement

connaît de grandes transformations. On n'enseigne plus aux mêmes personnes, qui n'ont plus les mêmes besoins ou le même contexte d'apprentissage. La demande de français se manifeste particulièrement dans les pays émergents, notamment le Brésil, la Russie, l'Inde et la Chine. L'enseignement s'appuie sur des technologies toujours plus performantes et tente ainsi de s'adapter à des réalités très diversifiées.

Ainsi, le français est de plus en plus enseigné comme langue étrangère au sein d'un contexte plurilingue, où les différentes langues sont intégrées et comparées. On utilise d'autres disciplines, comme les mathématiques, l'histoire ou la biologie pour enseigner le français. C'est par exemple le cas pour un enfant de la communauté chinoise de Vancouver, scolarisé en français dans une ville essentiellement anglaise. L'école doit alors se positionner pour enseigner le français tout en reconnaissant les cultures qui l'entourent.

Comment enseigner le français?

Il existe plusieurs méthodes pour valoriser le français au sein de la diversité culturelle et linguistique d'un pays. Tout d'abord, l'enseignement bilingue. Dans ce cas, on utilise le français comme seconde langue d'enseignement d'une autre discipline (histoire, maths, biologie, etc.). Cela remplit deux objectifs. D'une part les élèves pratiquent le français plus intensément sans avoir d'heures de cours supplémentaires. D'autre part, le fait de parler d'un même sujet dans plusieurs langues permet de l'approfondir car les concepts ne sont pas toujours les mêmes dans les différentes cultures.

Une autre méthode consiste à développer des passerelles entre des langues proches, par exemple les langues romanes (français, italien, espagnol). On peut ainsi développer des voies d'accès rapides à une langue donnée sur la base de la connaissance préalable d'une langue de la même famille. Les approches interculturelles, de leur côté, permettent d'éveiller l'enfant aux autres dès l'entrée à l'école, en passant notamment par des livres bilingues ou par une reconnaissance de sa langue familiale dans le travail scolaire.

L'idée générale, bien sûr, n'est pas de mettre les langues en concurrence mais de promouvoir la richesse culturelle. Une telle orientation exige toutefois un réglage assez fin, car il faut promouvoir les langues de l'enfant sans que l'une soit trop dominante par rapport à l'autre. Du coup, l'enseignement du français en tant que tel, comme seconde langue, doit subsister tout en s'adaptant à ces nouveaux contextes.

La formation des enseignants

Ces nouvelles démarches impliquent également des changements dans la formation des enseignants. Prenons l'exemple d'un enseignant de biologie utilisant le français comme seconde langue dans un programme bilingue. Comment les concepts sont-ils traduits d'une langue à l'autre? Quels mots utiliser? Il devra être formé dans les deux langues pour pouvoir enseigner avec la même aisance. Par ailleurs, les nouvelles technologies d'enseignement (multimédia, Internet, etc.) doivent permettre un accès à la fois plus large et plus ciblé à la formation. Elles doivent renforcer les rapports entre les pays du Nord et ceux du Sud, avec un partage plus équitable des expertises. Le développement de ces technologies fait apparaître de nouvelles manières d'enseigner et de nouveaux métiers, comme celui de tuteur. Il s'agit alors de repenser la nature même de l'enseignement, et non seulement ses moyens d'action.

Y A-T-IL UNE BONNE MANIÈRE D'ENSEIGNER

Les enseignants et les didacticiens sont en permanence à la recherche de la meilleure méthode pour enseigner le français comme langue étrangère (FLE) et les langues. Cette quête risque de ne pas aboutir, car il est pratiquement impossible de comparer vraiment différentes manières d'organiser l'enseignement. On peut cependant raisonnablement penser que certaines approches pédagogiques récentes (le travail collaboratif, la pédagogie du projet) présentent des avantages. Mais il importe toujours de bien mesurer leur compatibilité avec les différentes conceptions de l'enseignement et de l'éducation du contexte, qui sont très variables d'un pays à l'autre.

Les enseignants sont à la recherche de la « méthode parfaite » ou, du moins, de la meilleure possible, et l'on ne peut que se réjouir de cette volonté d'efficience. Mais

cette recherche est sans doute assez vaine : les manières d'organiser l'enseignement (dites méthodologies d'enseignement) se sont succédées et continuent à le faire : l'accent s'est déplacé de l'approche grammaire-traduction, qui a une longue histoire, vers des méthodes « modernes » comme l'approche audio-orale, l'approche structuro-globale audio-visuelle (SGAV), la Suggestopédie.... Ce n'est pas ici le lieu de détailler toutes ces démarches. Qu'il nous suffise de constater qu'au moins dans les discours des enseignants et en ce qui concerne les éditeurs de manuels, une méthodologie chasse l'autre, comme si l'enseignement des langues suivait une courbe de progrès ascendante.

Les choses ne sont évidemment pas aussi simples et la dernière venue sur le marché ne peut pas être considérée a priori comme surpassant les précédentes. D'autant qu'il est très difficile d'évaluer l'efficacité d'une méthodologie. Il faudrait d'abord s'entendre sur ce que l'on cherche à mesurer : une méthodologie donnée permet-elle d'apprendre plus vite, avec plus de précision, davantage (en termes de quantité de mots ou de formes de ces mots) en une même durée donnée... ? D'ailleurs, comme l'approche grammaticale, par exemple, est centrée sur la grammaire, on peut s'attendre à ce que les apprenants maîtrisent mieux les règles ou les conjugaisons que si l'on utilisait une approche communicative surtout centrée sur l'efficacité des échanges. Ensuite, il faudrait prendre en considération les rythmes de l'enseignement : on peut imaginer qu'il y a des différences entre apprendre le français à raison de trois séances de 50' par semaine ou en cours intensif à six heures par jour, et ceci quelle que soit la méthodologie utilisée. Les langues premières des apprenants jouent certainement un rôle : par exemple, l'Institut français de Rome propose des cours pour atteindre le niveau A1 en 50 heures alors que celui de Beyrouth propose le même en 200 heures.

Il serait enfin hasardeux d'ignorer l'implication des apprenants dans leur propre apprentissage : par exemple, apprennent-ils pour obtenir une bonne note ou pour pouvoir émigrer au Québec ? La motivation est généralement considérée comme un facteur de réussite. Et il est très inquiétant de ne pas prendre en considération le rôle de l'enseignant lui-même dans les résultats de l'apprentissage : il est difficile d'imaginer

que ses propres modalités d'organisation du travail, le climat qu'il instaure dans la classe, son implication (malgré le nombre d'heures de cours, souvent considérable, à assurer) et bien d'autres caractéristiques de sa manière d'être à la classe n'influent pas l'efficacité de l'enseignement. Surtout, si l'on songe à tous ces locuteurs du français qui racontent avoir appris et appris à aimer cette langue à cause d'un/e de leur professeur/e !

Il n'agit pas de renvoyer toutes les méthodologies officielles (celles qui ont été théorisées et explicitées) dos à dos, parce que l'on ne peut pas en caractériser très objectivement la rentabilité pour les apprentissages. Car, on peut raisonnablement estimer que certaines démarches ou modes d'organisation des enseignements sont plus profitables que d'autres : comme l'implication majeure des apprenants dans les activités au moyen du travail collaboratif (en paires, par exemple), dans le cadre de la réalisation de collective projets de classe ou d'établissement, en faisant en sorte que l'objectif de chaque activité, sa nature ou la succession de celles-ci soient clairs pour les apprenants. Dans cet esprit, il conviendrait, par exemple, d'accorder autant sinon davantage d'importance à la justification des réponses à un exercice qu'aux réponses elles-mêmes, d'assurer une bonne gestion du temps disponible, de faire s'exprimer les apprenants à la première personne (et non toujours en simulation) en proposant des activités dotées d'une certaine vraisemblance sociale ou linguistique...

On est en droit d'accorder une certaine préférence à ces démarches actives. Mais de tels choix (qui sont souvent des convictions des spécialistes de la didactique du FLE et des langues) ont à compter avec des pratiques déjà là. Car l'enseignement du français ne s'effectue pas hors sol : il est décisif de ne pas « oublier » les cultures éducatives. Les manières d'enseigner ne sont pas des objets que l'on transporte, importe ou exporte. Elles constituent des cultures éducatives : différentes traditions d'enseignement ont conduit à des pratiques didactiques spécifiques, déclinées par exemple en genres d'exercices bien identifiés, comme répondre oralement à des questions, faire des exercices écrits et non oraux... Mais ceux-ci ne sont pas universels ; ainsi poser une

question au professeur n'est pas une pratique admise partout. À ces habitudes d'enseignement correspondent des comportements attendus des apprenants et considérés comme seuls acceptables (par ex. se lever pour répondre...). Elles régulent la forme des rapports verbaux avec le professeur, les modalités de l'évaluation (qu'est-ce qu'un professeur juste ?), voire le comportement physique ou vestimentaire (un enseignant peut-il s'asseoir sur son bureau ?) ...

Il n'est pas certain que les meilleures stratégies soient, pour tous les publics et partout, celle d'essayer de bannir ou de réduire les pratiques légitimées par la tradition (comme apprendre par cœur, enrichir son vocabulaire au moyen de dictionnaires, valoriser la « grammaire...), ou de les « tirer », quoi qu'il en coûte, vers des pratiques plus « modernes ».

On ne saurait donc proposer une solution standard unique : il faut que les enseignants, là où ils se trouvent, réinventent, au cas par cas, de nouveaux équilibres, en évitant d'accorder une confiance aveugle à ce qui vient d'ailleurs, simplement parce que cela vient d'ailleurs.

Test sur l'Enseignement du Français comme Deuxième Langue Étrangère

1. Qu'est-ce qui a influencé l'évolution de l'enseignement du français à l'étranger?
 - a. La mondialisation et la mobilité croissante des personnes
 - b. Les avancées technologiques
 - c. Les changements dans la demande pour le français
 - d. Toutes les réponses ci-dessus
2. Comment le français est-il enseigné dans un contexte plurilingue?
 - a. Uniquement dans des cours de français dédiés
 - b. En utilisant d'autres disciplines comme les mathématiques, l'histoire et la biologie
 - c. Exclusivement à travers des cours en ligne
 - d. Aucune des réponses ci-dessus
3. Quelle est l'une des méthodes mentionnées pour promouvoir le français dans la diversité culturelle et linguistique?
 - a. L'enseignement monolingue
 - b. L'utilisation exclusive de manuels traditionnels
 - c. Le développement de passerelles entre des langues proches
 - d. L'élimination de l'enseignement du français dans d'autres disciplines
4. Pourquoi l'enseignement bilingue est-il considéré comme une approche courante?
 - a. Pour ajouter des heures de cours supplémentaires
 - b. Pour faciliter l'apprentissage intensif du français
 - c. Pour éliminer l'enseignement d'autres disciplines
 - d. Aucune des réponses ci-dessus
5. Quels sont les changements nécessaires dans la formation des enseignants?
 - a. Formation uniquement dans la langue maternelle
 - b. Formation dans les deux langues pour les programmes bilingues

- c. Aucun changement nécessaire d. Formation uniquement en ligne
- 6. Quelles sont les nouvelles technologies d'enseignement mentionnées?
 - a. Multimédia et Internet
 - b. Tableaux noirs et craies
 - c. Livres imprimés
 - d. Aucune des réponses ci-dessus
- 7. Selon le texte, quelles méthodes pédagogiques récentes sont considérées comme ayant des avantages?
 - a. Approche grammaire-traduction
 - b. Travail collaboratif et pédagogie du projet
 - c. Suggestopédie
 - d. Approche audio-orale
- 8. Pourquoi la quête de la meilleure méthode pour enseigner le français comme langue étrangère risque-t-elle de ne pas aboutir?
 - a. En raison de la diversité des cultures éducatives
 - b. En raison de l'absence de méthodes efficaces
 - c. En raison de la faible demande pour le français
 - d. Aucune des réponses ci-dessus
- 9. Qu'est-ce qui est mentionné comme facteur de réussite dans l'apprentissage du français?
 - a. Utilisation exclusive de manuels
 - b. La motivation des apprenants
 - c. La suppression des pratiques traditionnelles
 - d. Aucune des réponses ci-dessus
- 10. Comment le texte suggère-t-il que les enseignants devraient aborder les méthodologies d'enseignement?
 - a. Suivre aveuglément des méthodologies externes
 - b. Réinventer des approches adaptées à leurs apprenants

- c. Ignorer complètement les méthodologies existantes
 - d. Aucune des réponses ci-dessus
11. Pourquoi est-il difficile d'évaluer l'efficacité d'une méthodologie?
- a. Les enseignants ne sont pas qualifiés
 - b. Les méthodologies changent fréquemment
 - c. Il est difficile de définir les critères d'évaluation
 - d. Les apprenants ne sont pas motivés
12. Comment les cultures éducatives sont-elles décrites?
- a. Comme des objets transportables
 - b. Comme des pratiques universelles
 - c. Comme des traditions d'enseignement spécifiques
 - d. Aucune des réponses ci-dessus
13. Pourquoi est-il important pour les enseignants de ne pas suivre aveuglément ce qui vient d'ailleurs?
- a. Parce que les méthodes étrangères ne sont pas efficaces
 - b. Pour promouvoir la richesse culturelle
 - c. Parce que les enseignants locaux sont toujours plus qualifiés
 - d. Aucune des réponses ci-dessus
14. Qu'est-ce qui est souligné comme étant essentiel dans l'enseignement du français?
- a. La compétition entre les langues
 - b. La promotion de la richesse culturelle
 - c. L'usage exclusif de la langue française
 - d. Aucune des réponses ci-dessus
15. Quel terme est utilisé pour décrire la difficulté d'adopter une solution standard dans l'enseignement du français?
- a. Harmonisation
 - b. Standardisation

- c. Adaptation
- d. Aucune des réponses ci-dessus

16. Comment le texte suggère-t-il que les enseignants devraient ajuster leurs pratiques d'enseignement?

- a. En suivant strictement les méthodologies existantes
- b. En réinventant de nouveaux équilibres adaptés à leurs apprenants
- c. En éliminant complètement les pratiques traditionnelles
- d. Aucune des réponses ci-dessus

17. Quelle est la conclusion du texte concernant l'enseignement du français comme langue étrangère?

- a. Il existe une méthode standard efficace pour tous les contextes
- b. Les enseignants doivent réinventer des approches adaptées à leurs apprenants
- c. Les méthodologies existantes doivent être abandonnées
- d. Aucune des réponses ci-dessus

18. Quel rôle est attribué à l'enseignant dans l'efficacité de l'enseignement?

- a. Aucun rôle
- b. Un rôle mineur
- c. Un rôle majeur
- d. Uniquement un rôle administratif

19. Comment le texte conclut-il sur l'enseignement du français comme langue étrangère?

- a. En proposant une solution standard
- b. En soulignant la nécessité d'ajuster les pratiques au cas par cas
- c. En recommandant l'adoption aveugle de méthodologies étrangères
- d. Aucune des réponses ci-dessus

Tema 4. La compréhension orale et la compréhension écrite: les pratiques de classe.

Comment enseigner la compréhension orale :

Il s'agit d'une compétence qui engendre des difficultés au début de l'apprentissage d'une langue étrangère. Une démarche dynamique en situation interactive est proposée, elle prend en compte les facteurs importants de la compréhension orale, ses stratégies et les solutions aux problèmes rencontrés au cours d'un apprentissage.

Introduction: Qu'est-ce que « comprendre » ?

« Comprendre signifie accéder au sens fondamental du document lu ou écouté. »

Dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage d'une langue étrangère, le processus d'acquisition débute par l'écoute, suivi de la compréhension, et peut ultérieurement inclure une activité d'expression, que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Ainsi, la compréhension prévaut sur l'expression, soulignant l'importance de la corrélation entre la réception et la production d'une langue étrangère.

Parmi les défis rencontrés dans l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE), les obstacles liés à la compréhension orale sont souvent considérés comme particulièrement significatifs par les enseignants. Pour appréhender ces difficultés – étant donné que la compréhension constitue déjà une avancée vers les objectifs visés –, une approche est suggérée pour insuffler une nouvelle dynamique à l'oral, notamment en situation d'interaction.

Cette approche encourage d'abord les enseignants à explorer leurs propres aptitudes d'écoute, de perception et d'analyse. Cette démarche vise à habiliter les enseignants à optimiser le potentiel d'écoute et de compréhension de leurs apprenants. En accord avec l'approche communicative, la didactique des langues est repensée en considérant la langue comme un instrument de communication et d'interaction sociale. Ainsi, les activités proposées doivent être diversifiées, favorisant l'expression libre et

les échanges, impliquant l'apprenant dans la négociation du sens et le rendant largement responsable de son apprentissage.

L'utilisation de matériel didactique authentique provenant des médias tels que journaux, enregistrements d'émissions radio et télévision, est recommandée. Ces supports sont intégrés dans des activités de compréhension mettant l'accent sur le vocabulaire et la recherche de sens. L'importance du contexte est soulignée, car l'objectif principal de l'activité de compréhension est de travailler sur le contenu plutôt que sur des mots ou des phrases isolés. Le contexte joue un rôle crucial dans la compréhension orale.

Il est indéniable que chaque individu apprend à écouter la parole dans un environnement linguistique spécifique, caractérisé par des habitudes de communication propres à ce milieu linguistique. Pour construire du sens dans une autre langue, il est nécessaire d'ajuster notre comportement d'écoute, en particulier dans des contextes où l'utilisation du français est moins fréquente. Ainsi, une activité pédagogique efficace consiste à développer chez chaque apprenant des stratégies perceptives adaptées à la situation et au type de discours. L'étude des facteurs clés qui aident l'enseignant à atteindre ses objectifs est proposée.

Les Caractéristiques du document sonore

4.1. Le Débit :

Il s'agit de la rapidité employée pour énoncer une phrase, un aspect crucial dans la compréhension orale. Il est essentiel de prêter attention à ce facteur et d'exercer une vigilance particulière vis-à-vis des seuils de débit suggérés par certains chercheurs, à savoir la vitesse à laquelle la compréhension commence à décroître (généralement entre 150 et 200 mots par minute).

Les chercheurs soulignent que la compréhension diminue de manière graduelle à mesure que la vitesse augmente. Après avoir écouté un texte narratif à une vitesse normale, les étudiants ont exprimé des inquiétudes quant à la rapidité du débit. Cependant, ce phénomène ne s'explique pas uniquement par la vitesse elle-même, mais

également par la complexité du texte et le manque de pratique des apprenants dans l'écoute de textes authentiques.

Proposition :

- Bien choisir le texte selon le niveau des apprenants
- Répéter deux écoutes
- Ne pas ralentir le débit des documents et continuer à parler aux apprenants à une vitesse normale

4. Les Etapes de la compréhension orale

4. 1. La pré-écoute

C'est le premier pas vers la compréhension du message.

- Avant d'introduire le document sonore, on peut travailler soigneusement la présentation d'une situation (le contexte) qui correspond à une mise en condition psychique de l'apprenant.

- Ici, on voit le rôle des connaissances linguistiques dans l'attente perceptive.

- Cette phase préparatoire permet d'introduire le vocabulaire nouveau, un outil indispensable à la compréhension. On peut aussi attirer l'attention des apprenants sur des formes linguistiques ou des indices acoustiques clés, pour anticiper la compréhension.

L'apprenant peut ainsi construire progressivement le réseau du sens.

4.2. L'écoute :

La 1ère écoute qui peut être concentrée sur la compréhension de la situation pour faire saisir à l'apprenant le cadre du texte.

- Qui sont les personnages ?
- Où se déroule la scène ?
- Quand ça se passe ?
- D'où provient le document sonore ?
- A qui s'adresse-t-il ?
- Quel est son but ?

- De quoi ça parle ?

La 2^{ème} écoute pour rassurer les apprenants de niveaux faux –débutants et intermédiaires, leur permettre de vérifier les données relevées et pouvoir ainsi compléter les réponses.

Pour les apprenants de niveau avancé, elle peut les aider à réaliser des activités plus complexes, par exemple : faire une synthèse de différentes idées. Une écoute active est une écoute consciente, effectuée dans la vigilance, et qui met en jeu le double fonctionnement de la perception et de parole, c'est-à-dire un traitement selon deux modes, l'un de type global, l'autre de type analytique.

4.3. Après l'écoute :

Les apprenants doivent savoir ce que l'on attend d'eux après l'écoute, c'est-à-dire quelles tâches ils seront amenés à accomplir.

On insiste beaucoup sur le réinvestissement de l'acquis dans une tâche réelle signifiante. Il s'agit de faire le point sur les apprentissages en mettant à contribution les compétences acquises.

5. Les Stratégies d'écoute

Qu'est-ce qu'une stratégie ?

C'est une technique d'apprentissage, une démarche consciente, un plan d'action en vue de résoudre un problème.

5.1. Développer une écoute analytique

L'écoute analytique exige que l'élève soit très attentif à la parole orale, dite, lue ou chantée. Elle consiste à remarquer les détails, à les agencer pour ensuite arriver à une synthèse.

Exercices :

Ex 1 Avant l'exercice d'écoute, écrire quelques mots au tableau en attirant l'attention des apprenants sur les mots.

Après l'écoute, demander comment chacun de ces mots a été utilisé dans le contexte.

Ex. 2 Faire trouver tous les mots d'un texte lu indiquant l'heure, la saison, le lieu... etc.

Ex. 3 faire relever les termes descriptifs : ceux qui décrivent une personne, un animal, une chose, un lieu ; les termes à charge émotive, ceux qui expriment des sentiments, des états d'âme.

Commentaire :

Tout passe par l'oral et la représentation visuelle. Le travail d'analyse peut-être diversifié en fonction du niveau linguistique des apprenants. Pour les niveaux intermédiaires et avancés, on proposera des documents permettant de travailler sur l'argumentation, l'explication et la description.

5.2. Développer une écoute synthétique (globale)

L'écoute synthétique suppose qu'on sache rassembler les détails pour arriver à une vue d'ensemble ou à une idée principale.

L'écoute synthétique suit normalement l'écoute analytique. Les deux sont nécessaires pour arriver à un raisonnement par induction.

Exercices :

Ex. 1 Faire résumer une histoire que l'apprenant vient d'entendre.

Ex. 2 Faire écouter un compte-rendu, une histoire, un poème ou une chanson. Demander de suggérer un titre.

Ex. 3 Faire écouter un enregistrement et demander aux apprenants d'énumérer (a) les renseignements entendus, (b) les renseignements inférés.

Commentaire :

Un travail de ce type permet de développer l'écoute de variabilité. On permet aux apprenants de reconnaître que l'on peut comprendre sans tout saisir. On peut aussi changer d'objectifs d'écoute et proposer des tâches variées, des activités qui demandent de faire des associations. Cette écoute séduit ceux qui ont de l'imagination.

5.3. Développer une écoute critique

L'écoute critique consiste à évaluer, à juger, à comparer, à inférer, à conjecturer.

Exercices :

Ex. 1 Construire un tableau qui aide à améliorer l'écoute et à évaluer un discours :

- Quels sont les points importants ?
- Quelles idées nouvelles ou significatives ont été émises ?
- Quels détails a-t-on soulignés ? Pourquoi ?
- Dans quelles sources a-t-on puisé les idées ou les renseignements ?
- Quel thème a été choisi ? Pourquoi ?
- Quel était le point de vue de l'auteur ? Pourquoi ?
- Etes-vous d'accord ou non ? Pourquoi ?

Ex. 2 Inviter les apprenants à comparer deux reportages d'un même événement, entendus à la radio ou vus à la télévision.

Ex. 3 A la suite d'une lecture d'un conte, d'un film, d'un programme télévisé, présenter une série de phrases.

Faire distinguer si ces phrases expriment des situations vraies ou fausses, réelles ou imaginaires, possibles ou impossibles.

Commentaire :

Cette écoute aide à distinguer le possible de l'impossible, l'imaginaire et le réel, le vrai et le faux, le fait et l'opinion.

Evaluation du cours de compréhension orale.

Activité 1 : Vous choisirez la réponse qui vous paraît juste en cliquant sur vrai ou faux

Pour choisir un document sonore, il faut se poser certaines questions. Dites s'il vaut mieux que le document...

1. dure au moins 5 minutes
 - A. ? Vrai
 - B. ? Faux
2. reprenne les contenus du manuel
 - A. ? Vrai

- B. ? Faux
- 3. traite un thème correspondant aux intérêts des apprenants
 - A. ? Vrai
 - B. ? Faux
- 4. propose aux apprenants un thème de réflexion nouveau
 - A. ? Vrai
 - B. ? Faux
- 5. ait un débit lent
 - A. ? Vrai
 - B. ? Faux
- 6. ne présente pas de bruitage
 - A. ? Vrai
 - B. ? Faux
- 7. présente des accents différents
 - A. ? Vrai
 - B. ? Faux
- 8. se limite aux connaissances lexicales et morphosyntaxiques des apprenants
 - A. ? Vrai
 - B. ? Faux

Activité de réflexion autour de ses propres pratiques pédagogiques en compréhension orale.

Répondez en cliquant sur la réponse qui vous semble la plus adéquate

1. L'objectif en compréhension orale est :
 - A. ? - de faire comprendre la totalité du document sonore
 - B. ? - de faire comprendre le document sonore dans sa globalité
 - C. ? - de faire apprendre le dialogue enregistré par cœur
2. En compréhension orale, on doit expliquer tous les mots difficiles avant l'écoute
 - A. ? Vrai
 - B. ? Faux
3. En compréhension orale, il faut que les élèves :
 - A. ? - travaillent avec le dialogue sous les yeux
 - B. ? - travaillent sans la transcription du dialogue
 - C. ? - lisent le dialogue avant l'écoute
4. En compréhension orale, on doit faire écouter le dialogue :
 - A. ? - une fois seulement
 - B. ? - deux fois
 - C. ? - plus de 5 fois
5. Si l'institution ne fournit pas de magnétophone, que fait-on ?

- A. ? - mieux vaut ne pas travailler cette compétence
 - B. ? - on travaille sur les transcriptions écrites des dialogues
 - C. ? - on joue les dialogues devant les apprenants
6. Le support image sert à :
- A. ? - traduire en images ce que dit le dialogue
 - B. ? - donner des pistes de compréhension aux apprenants
 - C. ? - agrémenter le livre (= faire beau)
7. On pose les questions de compréhension :
- A. ? - en suivant l'ordre linéaire du document sonore
 - B. ? - en ne suivant pas l'ordre linéaire
8. Quand une réponse d'un élève est fautive :
- A. ? - on corrige en tant qu'enseignant
 - B. ? - on tente de l'amener à l'auto-correction avant de demander à un autre élève
 - C. ? - on demande collectivement aux autres apprenants de le corriger
9. Quelle est la compétence orale qu'il faut travailler en premier dans un cours ?
- A. ? - la production orale
 - B. ? - la compréhension orale

Comment enseigner la compréhension écrite

Ce cours se concentre sur la didactique de la compréhension écrite, visant à renforcer les compétences nécessaires pour enseigner cette aptitude en classe de français langue étrangère.

1. Définition et objectifs de la compréhension écrite:

La compréhension de documents écrits est intrinsèquement liée à la lecture. En français langue maternelle, la lecture s'associe généralement à des pratiques acquises à l'école, que ce soit par plaisir ou pour des besoins professionnels. En FLE, la lecture englobe plusieurs compétences :

- une compétence de base qui vise à saisir l'information explicite de l'écrit
- une compétence intermédiaire, qui vise à reconstituer l'organisation explicite du document
- une compétence approfondie, qui vise à découvrir l'implicite d'un document écrit

L'objectif de la compréhension écrite est d'orienter progressivement l'apprenant vers la signification d'un texte, lui permettant de comprendre et de lire divers types de documents. La première visée de cette compétence n'est donc pas une compréhension immédiate, mais plutôt l'acquisition progressive de stratégies de lecture. À long terme, cela devrait inciter l'apprenant à ressentir le désir de parcourir un journal ou de prendre un livre en français. Les apprenants acquerront progressivement des méthodes qui les aideront ultérieurement à s'adapter et à progresser dans des situations authentiques de compréhension écrite.

Les séquences de compréhension écrite se présentent sous forme d'activités qui doivent être régulièrement effectuées, encourageant ainsi les apprenants à développer des réflexes favorisant la compréhension. L'apprenant doit être en mesure, au fil du temps, de comprendre le sujet d'un texte, d'extraire des informations spécifiques, de discerner les enchaînements du texte (causalité, conséquence, séquence chronologique), de maîtriser les règles fondamentales du code de l'écrit (accords, types de phrases, formes verbales), et enfin, de déduire les présupposés d'un énoncé une fois qu'il a acquis une excellente connaissance de la langue.

Tout comme en compréhension orale, la lecture d'un texte permet à l'élève de découvrir du lexique, des aspects de la civilisation, des éléments de grammaire et des structures qui contribuent à son enrichissement.

Il est important de noter la réaction habituelle des élèves face à un nouveau texte : la tendance à ouvrir immédiatement le dictionnaire pour traduire systématiquement les mots inconnus. Outre le temps perdu, cette approche altère le contenu même du texte, car elle ne permet pas de distinguer l'essentiel du secondaire. En s'attardant sur les détails, l'apprenant perd la capacité d'avoir une vision d'ensemble du texte. En outre, par crainte de donner une réponse "fausse", il demeure captif des mots du texte, préférant la citation à la reformulation personnelle.

L'explication de ces difficultés réside principalement dans l'approche linéaire de la compréhension, qui consiste en une accumulation de significations sans perspective

globale. Ainsi, confronté à un document écrit, l'apprenant commence immédiatement sa lecture à la première ligne et avance mot à mot, sans établir de lien entre le texte et le paratexte, sans chercher préalablement à comprendre globalement le document. Les activités de compréhension en classe de FLE visent donc à remplacer un comportement passif par une attitude active de découverte, grâce à la mobilisation de techniques appropriées qui seront enseignées à l'apprenant et qu'il pourra ensuite appliquer à toute situation de compréhension, voire transférer à des activités similaires dans sa langue maternelle.

Les supports écrits à utiliser

Vous devez utiliser des supports en adéquation avec le niveau de vos apprenants, mais il est également important de tenir compte des préoccupations et des centres d'intérêt de nos apprenants. Les supports à utiliser doivent être authentiques le plus possible. Vous pouvez utiliser par exemple :

- des cartes postales
- des cartons d'invitation
- des messages
- des télégrammes
- des publicités
- des catalogues
- des brochures
- des lettres amicales
- des lettres formelles
- des extraits de journaux
- des extraits de magazines
- des courriers électroniques
- des extraits de sites Internet
- des interviews
- des extraits de reportages

- des notices d'utilisation
- des programmes touristiques
- des menus
- des extraits de récits....

Quels sont les aspects à prendre en compte dans le choix d'un support écrit ?

• Aspect communicatif : Les supports écrits doivent toujours servir un dessein linguistique et communicatif, en particulier au cours des premiers mois d'apprentissage, où cette compétence aide l'apprenant à explorer progressivement les actes de langage nécessaires. Il est essentiel de se questionner sur la fonction générale du document écrit dans la communication et sur les éléments indispensables à saisir, en dessous desquels la lecture ne peut être considérée comme accomplie. Les réponses à ces interrogations orienteront, par exemple, le choix entre les informations à mettre en avant et celles à négliger.

• Aspect discursif : Selon les caractéristiques du discours, les moyens utilisés pour faciliter et évaluer la compréhension des élèves varient. Alors que la reformulation ou la répétition convient parfaitement à un discours narratif, elle est inapplicable pour un discours où les informations sont juxtaposées. Les questions directes sont utiles pour clarifier un élément factuel, mais deviennent inefficaces lorsque l'information se répète. Dans de tels cas, la mise en tableau se révèle être la méthode la plus efficace.

• Aspect pédagogique : Tout comme pour toute activité d'apprentissage, il est crucial que les tâches de compréhension sollicitent au maximum la participation de chaque apprenant. En Syrie, la compréhension est souvent abordée de manière morcelée, où les élèves interviennent tour à tour sur des questions, se limitant souvent à des contributions ponctuelles sur un élément spécifique du document, à un moment précis. Cependant, certaines procédures permettent de les impliquer davantage sur l'ensemble de l'activité de compréhension.

La démarche didactique de la compréhension écrite en classe

Acquérir la capacité de lire et de comprendre en langue étrangère représente un défi notable pour un apprenant syrien, déjà familiarisé avec un alphabet différent de celui de sa langue maternelle et des habitudes de lecture distinctes.

La méthode à adopter pour travailler avec tous les documents écrits demeure la même. En contexte de classe ordinaire, la compétence de compréhension écrite est mobilisée pour atteindre un nouvel objectif d'apprentissage. **Dans un premier temps**, en tant qu'enseignant, vous devez distribuer le document écrit aux apprenants, qui peuvent collaborer en petits groupes pour discuter de leurs observations et poser des questions sur les caractéristiques spécifiques de ce type de texte avant même de le lire. Cette approche les amènera à se pencher sur le contexte entourant le texte, facilitant ainsi la compréhension globale ultérieure.

Vous utiliserez par exemple des questions autour du texte comme :

- Qu'est-ce qu'il y a autour du texte ?
- D'où est tirée cette page ? d'un magazine, d'un journal...
- Qu'est-ce qu'il y a à la fin du texte ?
- Qu'est-ce qui se trouve en haut ? un titre, une adresse

Dans une étape suivante, il est essentiel de procéder à une lecture silencieuse en précisant la durée allouée aux apprenants. L'objectif ici est de découvrir le texte et de guider progressivement l'apprenant vers la compréhension du sens. Vous pouvez leur fournir un document contenant un ensemble de questions ou de détails à repérer, en veillant à ce que les premières questions induisent une compréhension très générale du document écrit. En effet, il n'est pas encore approprié d'entrer dans les détails.

Par la suite, les apprenants vont formuler des hypothèses. Vous les encouragez dans cette démarche tout en incitant les autres élèves à vérifier chacune de ces hypothèses. Des questions sont posées pour confirmer leur compréhension à travers un retour au texte, impliquant ainsi une lecture ciblée. Il est crucial qu'ils justifient chaque explication avancée afin d'éviter des réponses aléatoires.

Quelles sont les caractéristiques souhaitées de vos questions ?

- Évitez de formuler des questions qui requièrent une compréhension linéaire du texte, afin de ne pas simplifier excessivement la tâche. Il est essentiel de ne pas habituer les apprenants à une facilité excessive.
- Privilégiez des questions constructives et évitez celles qui se limitent à une réponse par oui ou non. Si certaines questions adoptent cette forme, demandez à l'élève de fournir une réponse sous forme de phrase complète, accompagnée d'une justification basée sur le texte.
- Veillez à ne pas formuler les questions de manière à fournir la réponse, afin de stimuler la réflexion des apprenants.
- Soyez capable de reformuler vos questions pour les simplifier, car ce qui peut sembler évident pour vous ne l'est pas nécessairement pour un apprenant de langue étrangère.
- Adaptez le niveau de complexité de vos questions à celui de vos apprenants.

Par la suite, il est crucial de sensibiliser les apprenants à l'organisation spécifique des textes en français, compte tenu des différences de codes avec d'autres langues. Surtout pour les apprenants débutants et élémentaires, guidez-les dans l'identification et l'analyse des divers éléments du texte, tels que les articulateurs, les marqueurs et la ponctuation.

Posez des questions sur ces marqueurs, car ils contribuent à la construction du sens du texte (voir l'unité sur la cohérence textuelle). Il est important de ne pas sous-estimer l'explication des marqueurs, même si en tant que professeur, l'accent est souvent mis sur l'explication des mots substantiels. Il convient de rappeler que l'objectif n'est pas de demander à un élève de comprendre l'intégralité du texte et de donner la signification de chaque mot. Cette approche vise à développer une lecture critique et méthodique.

Alors, il est temps de répondre au questionnaire ou au tableau à compléter. Avant de passer à une lecture éventuellement à voix haute, par l'enseignant et par les

apprenants ensuite, ce qui représente un exemple de lecture expressive pour les élèves. Le professeur en profite pour corriger après la lecture de l'élève quelques erreurs phonétiques, ou bien de rythme et d'intonation.

Les types d'exercices en compréhension écrite.

Il s'agit des mêmes exercices que ceux que l'on peut proposer en compréhension orale. Seuls les supports diffèrent. Vous utiliserez donc :

- des questionnaires à choix multiples (QCM)
- des questionnaires vrai/faux/je ne sais pas
- des tableaux à compléter
- des exercices de classement
- des exercices d'appariement
- des questionnaires à réponses ouvertes et courtes (QROC)
- des questionnaires ouverts...

Attention, c'est le type de texte, le support écrit qui va déterminer le choix des activités et le type d'exercices. On ne proposera pas un questionnaire pour un fait divers et une petite annonce ou pour un bulletin météorologique et une revue de presse. Les activités naissent du document, non l'inverse.

Conseils quant à l'enseignement de la compréhension écrite

La compréhension écrite va au-delà de la simple remise d'un texte et d'un questionnaire à un apprenant pour y répondre. Il s'agit d'une activité formatrice à part entière, contribuant tout autant que les autres compétences à l'acquisition de la langue.

La compréhension écrite implique également une interaction entre les apprenants. Il est recommandé de vérifier ensemble les hypothèses des apprenants, de confronter leurs réponses et de collaborer pour vérifier les réponses de chacun. Il est essentiel d'expliquer chaque réponse, notamment dans le cas d'un questionnaire à choix multiples (QCM).

Il n'est pas nécessaire d'évaluer cette compétence tout au long de l'année. L'objectif est de permettre à l'apprenant de développer des stratégies qui seront bénéfiques pour l'apprentissage d'autres compétences linguistiques. Cette activité peut également impliquer l'oral lors de la vérification des hypothèses, sauf en cas d'évaluation sommative. Pendant les cours, la compréhension écrite doit être abordée avec flexibilité pour éviter l'ennui des apprenants. Il est crucial de rappeler que l'attrait des élèves pour la lecture n'est pas toujours fort de nos jours, et il est donc essentiel de stimuler leur intérêt en choisissant des documents authentiques liés à leurs centres d'intérêt.

Lors de la préparation des questionnaires, soyez créatifs et diversifiez la typologie des exercices proposés. Proposez différents supports pour surprendre les élèves dans leur apprentissage, tant qu'ils ne perçoivent pas la note comme une sanction.

Exemples d'activités en compréhension écrite

Les questionnaires à choix multiples

En compréhension écrite, ces QCM autour d'un texte doivent être découverts avec vous. Ce n'est pas un document qu'il suffit de donner aux élèves et qu'ils doivent remplir. La compréhension écrite est une activité qui doit être envisagée de manière commune, en petits groupes de travail, afin aussi de faciliter les échanges, d'inciter les apprenants à l'émission d'hypothèses et à la vérification de manière collective.

Exemple de QCM : répondez aux questions suivantes en cochant la réponse qui vous semble juste.

<p>1. Mlle GIUSTI :</p> <p><input type="checkbox"/> cherche une chambre à Tours</p> <p><input type="checkbox"/> habite à Londres</p> <p><input type="checkbox"/> cherche une chambre à Rome</p>	<p>2 . M. et Mme Férieux habitent :</p> <p><input type="checkbox"/> à Tours</p> <p><input type="checkbox"/> à Marseille</p> <p><input type="checkbox"/> à Rome</p>	<p>3. M. Férieux est :</p> <p><input type="checkbox"/> avocat</p> <p><input type="checkbox"/> étudiant</p> <p><input type="checkbox"/> médecin</p>
--	---	---

4. Les enfants s'appellent : <input type="checkbox"/> Henri et Lucie <input type="checkbox"/> Pierre et Anna <input type="checkbox"/> Hugo et Julie	5. La famille Férieux a : <input type="checkbox"/> un chat <input type="checkbox"/> un chien <input type="checkbox"/> un oiseau	6. M me Férieux : <input type="checkbox"/> est contente de proposer une chambre <input type="checkbox"/> est fatiguée de travailler <input type="checkbox"/> est triste d'habiter à Tours
7. Mlle GIUSTI est : <input type="checkbox"/> Française <input type="checkbox"/> Italienne <input type="checkbox"/> Touraine	8. Les enfants ont : <input type="checkbox"/> 13 ans et 15 ans <input type="checkbox"/> 11 ans et 5 ans <input type="checkbox"/> 12 ans et 16 ans	9. Le loyer de la chambre est de : <input type="checkbox"/> huit cents francs <input type="checkbox"/> huit francs <input type="checkbox"/> sept cents francs
10. Mlle GIUSTI est : <input type="checkbox"/> étudiante <input type="checkbox"/> médecin <input type="checkbox"/> professeur		

Transcription du texte :

JF italienne. Cherche famille,
Tours pour études, juillet
Ref. H20031

Tours, le 25 mars 2001

Chère mademoiselle,

Vous cherchez une chambre à Tours ? Nous avons une chambre confortable à vous offrir. Le loyer est de 800 francs par mois.

Je vous présente ma famille: je m'appelle Christine Férieux, nous sommes quatre personnes, nous habitons à Tours, 20 rue Marceau.

Voici une photo: mon mari s'appelle Pierre et il est médecin. Moi, je suis professeur de français. Julie, ma fille, a cinq ans et Hugo a onze ans. Le chien s'appelle Câlin.

Nous serons très contents de recevoir une jeune fille italienne chez nous.

A très bientôt, j'espère !

Christine Férieux

P.S. Je vous envoie aussi un plan du quartier.

Mademoiselle Anna GIUSTI

Via Palermo, 43

10083 Rome Italie

Exemples d'activités en compréhension écrite

Des questionnaires vrai/faux/je ne sais pas

Indiquez par une croix si les affirmations suivantes sont vraies ou fausses (8 pts):

Le cœlacanthe

Le dernier «fossile vivant » menacé

Le cœlacanthe, le plus vieux poisson du monde, va disparaître

Les pêcheurs comoriens le pêchent sans merci dans l'océan Indien. Il n'a pas évolué depuis 250 millions d'années.

Le cœlacanthe, le plus vieux poisson du monde, âgé de 250 millions d'années, risque de mourir. Il est victime de la pêche intensive des Comoriens.

Sur toute la planète, on rencontre le *Latimeria chalumnae* vers Grande Comore seulement, dans les eaux tièdes de l'océan Indien. Il vit à 200 mètres sous la surface de l'eau. Les pêcheurs l'attendent pendant des heures pour le prendre et le vendre très cher aux scientifiques. Chaque année, trois ou quatre de ces énormes poissons meurent dans les pirogues.

Depuis le 23 décembre 1938, date de sa découverte, plus de deux cents cœlacanthes sont morts pour la science. En reste-t-il beaucoup ?

Les scientifiques du British Museum demandent la fin du massacre. « Le cœlacanthe est mort depuis 80 millions d'années », ont dit les scientifiques pendant longtemps. Puis ils ont découvert un cœlacanthe vivant. Aujourd'hui, il va disparaître pour toujours de la surface de la planète.

Depuis quelques années, la pêche s'est modernisée. Le nombre de cœlacanthes tués a beaucoup grandi. Les scientifiques sont très inquiets. Ils appellent ce poisson le «fossile vivant », parce qu'il vit sur la terre depuis les temps préhistoriques. Mais il va mourir dans quelques années pour quelques francs.

Le Midi Libre, février 2015

AFFIRMATIONS	V	F
a. Le cœlacanthe est pêché par des scientifiques	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Les pêcheurs plongent à 200 mètres de profondeur pour l'attraper	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. On pêche le cœlacanthe pour le manger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Le cœlacanthe vit dans les mers froides	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. 200 cœlacanthes ont déjà été tués	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. L'animal disparaîtra dans 80 millions d'années	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Le nombre de cœlacanthes tués augmente à cause de la modernisation de la pêche	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h. Depuis 50 ans, le cœlacanthe a beaucoup évolué	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Tableau à compléter

Vous pouvez aussi proposer des activités de compréhension écrite sous la forme d'un tableau à compléter. Ils peuvent cocher comme dans l'exemple suivant en essayant d'associer les affirmations suivantes à un des énoncés proposés. Cette activité est extraite des 120 fiches d'évaluation en classe de FLE de Pierre-Yves ROUX, édition Didier.

Il(s) / elle(s)	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte	Texte
	1	2	3	4	5	6	7
a. fait du cinéma							
b. vient d'une famille nombreuse							
c. chante (ou a chanté)							
d. appartient (ou a appartenu) au monde du sport							
e. est le plus âgé							
f. n'est pas connu sous son nom complet							
g. ont le même âge							
h. a commencé à chanter à 16 ans							
i. semble plus appréciée à l'étranger qu'en France							
j. a repris sa carrière après une interruption « familiale »							

Compréhension écrite

Lisez les énoncés biographiques suivants pour compléter ensuite le tableau

1. *Alain Delon (né en 1935) : cet acteur, certainement le plus connu du cinéma français, a commencé sa carrière avec Romy Schneider avant de tourner sous els ordres de Visconti (Le Guépard, Rocco et ses frères...). Après avoir travaillé principalement dans le genre policier, il est devenu lui-même producteur, puis réalisateur.*

2. *Michel Platini (né en 1955) : il a débuté sa carrière à Nancy avant de jouer à Saint-Etienne, puis dans l'équipe de la Juventus, à Turin (Italie). En 14 années, il a marqué 429 buts ! Meilleur joueur européen des années 80 et meneur de l'équipe*

de France qui a remporté en 1984 le championnat d'Europe, il s'est occupé de l'organisation de la Coupe du Monde qui s'est déroulée en 1998.

3. Stéphanie de Monaco (née en 1965) : Cible de tous les journalistes et de tous les photographes, elle a mené une carrière de chanteuse courte mais très remarquée (ouragan, flash...). Elle a ensuite eu deux enfants et s'est mariée avec son ancien garde du corps dont elle est désormais divorcée. Si elle ne fait plus la « une » des journaux, elle demeure cependant très active et très médiatique.

4. Renaud (né en 1952) : Fils d'un professeur d'allemand, son vrai nom est Renaud Séchan. En 1968, il compose sa première chanson avant de quitter le lycée un an plus tard pour divers petits boulots. Il connaît un grand succès populaire à partir de 1978 en utilisant la langue des jeunes de la banlieue dont il se fait le porte-parole, tout en sachant aussi être tendre et poétique.

5. Florence Arthaud (née en 1957) : Fille d'un éditeur très connu, elle se lance dans le monde de la voile après de courtes études vite interrompues en faculté de médecine. Elle est la première femme à avoir traversé l'Atlantique en solitaire sur un catamaran. Après avoir remporté la Route du Rhum, entre Saint-Malo et les Antilles, elle a momentanément arrêté sa carrière pour avoir un enfant, mais a repris la compétition en 1996.

6. Alain Prost (né en 1955) : pilote automobile, il a débuté sa carrière en remportant en 1972 le championnat de France de Kart. En 1979, il est sacré champion d'Europe de formule 3 avant de rejoindre en 1981 l'écurie Renault de formule 1 avec laquelle il remporte 3 Grands Prix dès la première année. Le 6 octobre 1985, il est sacré champion du monde de formule 1, titre qu'il remportera encore 3 autres fois. Il possède aujourd'hui sa propre écurie de course automobile.

7. Mireille Mathieu (née en 1946) : petite fille d'une famille nombreuse du sud de la France (elle a treize frères et sœurs), ses parents étaient ouvriers. Elle est aujourd'hui devenue une riche vedette internationale. Conseillée par Johnny Stark, son impresario, elle devient célèbre dès 1965 grâce à sa voix qui rappelle beaucoup celle d'Edith Piaf. Toujours très appréciée à l'étranger où elle poursuit sa carrière, elle a été reléguée au second plan en France.

Exemples d'activités en compréhension écrite

Des exercices d'appariement en compréhension écrite

Vous pouvez aussi tester des exercices d'appariement sur les élèves qui doivent lire, comprendre et tenter d'associer une réponse logique à un énoncé, comme dans l'exemple suivant (tiré de 120 fiches d'évaluation en classe de FLE- Didier)

1. Droit à l'égalité sans distinction de race, de sexe, de religion ou de nationalité.	2. Droit à une attention particulière pour son développement physique, mental et social.	3. Droit à un nom et à une nationalité.	4. Droit à une alimentation, à un logement et à des soins médicaux appropriés.
5. Droit à une éducation et à des soins spécialisés quand il est handicapé mentalement et physiquement.	6. Droit à la compréhension et à l'amour de ses parents et de la société.	7. Droit à l'éducation gratuite et aux activités récréatives.	8. Droit aux secours prioritaires en toutes circonstances.
9. Droit à une protection contre toute forme de cruauté, de négligence et d'exploitation.	Déclaration des droits de l'enfant approuvée par l'Assemblée générale des Nations-Unies le 20 novembre 1959		10. Droit à la formation dans un esprit de solidarité, d'amitié et de justice entre les peuples.

Les actes décrits ci-dessous ne sont pas conformes à la déclaration. Inscrivez chaque fois le numéro de l'article qui les condamne.

Des textes lacunaires en compréhension écrite

Compréhension écrite

Lisez la lettre ci-dessous avant de réaliser l'exercice de compréhension écrite

*Paul Durand
26, rue Magrane
69Z00 Villeurlane*

*à M. Martín
3, chemin de la Paillade
92 370 Chaville*

Villeurlane, le 8 avril 2014

Monsieur,

Suite à votre lettre du 25 mars, veuillez trouver un certain nombre d'informations concernant la maison que je loue pour le mois de Juillet. Elle est située près de La Rochelle et se trouve à 500 m des plages et à proximité de tous les commerces.

Il y a un petit jardin et une terrasse sur laquelle vous pouvez prendre vos repas.

La maison a 4 chambres et 2 salles de bain# et, pour répondre à votre demande, je vais maintenant vous la décrire.

La porte d'entrée se trouve en haut de petits escaliers qui donnent sur le jardin. Vous entrez dans un grand hall et en face de vous, il y a un couloir qui conduit aux chambres. A votre droite, il y a une porte qui donne sur le salon. C'est d'ailleurs depuis ce salon que l'on peut accéder à la terrasse. A gauche de l'entrée, il y a une grande cuisine équipée et une petite porte permettant de sortir de la maison. Si vous prenez le couloir, à votre gauche, il y a deux chambres d'enfants avec une salle de bain#. Au bout du couloir, la chambre des parents avec sa salle de bain# privée et, sur la droite du couloir, la chambre d'amis et un petit bureau qui ouvre lui aussi sur la terrasse. Vous avez également un garage, en face de la cuisine et un abri de jardin accolé à la terrasse.

Si vous souhaitez obtenir d'autres informations, n'hésitez pas à nous contacter.

En espérant recevoir très prochainement votre réponse, je vous prie de croire, Monsieur, en l'expression de mes sentiments les meilleurs.

P. Durand

	Enoncés	Numéro article
1	On refuse d'inscrire un enfant dans une école à cause de sa religion	
2	Un patron fait travailler des enfants de 10 ans dans son usine	
3	Dans un village, il n'y a pas d'école et els enfants ne peuvent pas être scolarisés	
4	Un enfant handicapé mental ne trouve pas d'école spécialisée pour l'accueillir	
5	Dans cette région, il y a une famine et des enfants meurent de faim	

6	Dans ce pays, à l'école, on apprend à haïr les habitants du pays voisin	
7	Cet enfant est battu par son père	
8	Cet enfant est malade et on refuse de le soigner	

Complétez le texte ci-dessous avec els mots vous paraissant convenables

Le 15 mars, Monsieur....., qui habite à, a écrit à Monsieur.....pour lui demander des.....sur la maison qu'ilau mois deprès de la ville de.....

Monsieur.....lui répond pour lui.....la maison : il s'agit d'une villa.....,et.....Il y a aussi etpour prendre.....

Exemples d'exercices variés sur un même document écrit

Le regard de Bettina

Avant de se lancer dans la photographie, Bettina Rheims a été mannequin à New York, puis a dirigé une galerie d'art à Paris. Elle a finalement trouvé sa propre voie en revenant à ses premières amours d'adolescente pour la chambre noire.

Elle a fait ses débuts de professionnelle comme portraitiste. Depuis une quinzaine d'années, des stars comme Tina Turner, Michael Douglas, Catherine Deneuve, Annie Lennox ou Madonna se sont prêtées au jeu du face-à-face implacable avec cet as de la mise en scène, à la fois sobre et sophistiquée. Parallèlement, Bettina Rheims, à travers des expositions et des publications, poursuit une démarche sans concessions autour de laquelle plane un léger parfum de scandale. A travers des sujets comme "Modern Lovers", montrant des garçons quiont l'air de filles et des filles qui ressemblent à des garçons, ou à travers l'album "Chambre close", pour lequel elle a invité des jeunes femmes inconnues à poser dans des chambres d'hôtel, elle interroge inlassablement ses modèles comment ils vivent leur intériorité et leur apparence.

Elle pose sur eux un regard qui va à l'encontre des idées reçues et nous tend à travers ses photos un miroir qui ne ment pas. Une œuvre forte, dont, depuis plusieurs années, Jacques Chirac est l'un des plus fidèles admirateurs.

C'est pourquoi, il lui a demandé de réaliser la photographie officielle du Président de la République.

Paris Match, juin 2014

II- Lisez le texte et dites si les phrases suivantes sont vraies (V), fausses (F) ou l'on ne sait pas (NSP):

		V	F	NSP
1- Bettina est photographe.	1			
2- Elle est toujours mannequin.	2			
3- Elle a fait ses débuts dans le cinéma.	3			
4- Ses œuvres entraînent des scandales.	4			
5- Ses photographies sont très originales.	5			
6- Ses photographies cherchent la vérité.	6			
7- Elle fait toujours des photos en noir et blanc.	7			
8- Elle a réalisé son album « Chambre close » à New York.	8			
9- Dans son œuvre photographique elle met souvent sa vie en évidence.	9			
10- Elle a tourné un film sur la vie de Jacques Chirac.	10			
11- Pendant sa carrière, elle a fait des albums sur la vie à Paris.	11			
12- Ses photos sont souvent centrées sur des êtres humains.	12			
13- Dans son album « chambre close », elle a photographié quelques vedettes.	13			
14- Jacques Chirac n'appréciait pas beaucoup son œuvre.	14			
15- Elle avait un jour un scandale avec une grande star.	15			

III- Relisez le texte et répondez aux questions suivantes

1- D'où est tiré ce texte ? Quelle est l'origine de ce texte ?

.....

2- Quels sont les deux métiers que Bettina a exercés avant la photo ?

.....

3 - Pour quelle raison a-t-elle renoncé à ces métiers ?

.....

4- Quelles relations avait-elle avec les grandes stars ?

.....

5- Quelles sont les caractéristiques de son art ?

.....

IV- Retrouvez dans le texte les phrases ou les éléments de phrases ainsi reformulés

1- Elle a commencé sa carrière en faisant des portraits.

.....

2- Elle les regarde sans avoir de préjugés et nous montre à travers ses photos l'authenticité.

.....

1. Le cœlacanthe

Le dernier «fossile vivant » menacé

Le cœlacanthe, le plus vieux poisson du monde, va disparaître

Les pêcheurs comoriens le pêchent sans merci dans l'océan Indien. Il n'a pas évolué depuis 250 millions d'années.

Le cœlacanthe, le plus vieux poisson du monde, âgé de 250 millions d'années, risque de mourir. Il est victime de la pêche intensive des Comoriens.

Sur toute la planète, on rencontre le Latimeria chalumnae vers Grande Comore seulement, dans les eaux tièdes de l'océan Indien. Il vit à 200 mètres sous la surface de l'eau. Les pêcheurs l'attendent pendant des heures pour le prendre et le vendre très cher aux scientifiques. Chaque année, trois ou quatre de ces énormes poissons meurent dans les pirogues.

Depuis le 23 décembre 1938, date de sa découverte, plus de deux cents cœlacanthes sont morts pour la science. En reste-t-il beaucoup ?

Les scientifiques du British Museum demandent la fin du massacre. « Le cœlacanthe est mort depuis 80 millions d'années », ont dit les scientifiques pendant longtemps. Puis ils ont découvert un cœlacanthe vivant. Aujourd'hui, il va disparaître pour toujours de la surface de la planète.

Depuis quelques années, la pêche s'est modernisée. Le nombre de cœlacanthes

tués a beaucoup grandi. Les scientifiques sont très inquiets. Ils appellent ce poisson le «fossile vivant », parce qu'il vit sur la terre depuis les temps préhistoriques. Mais il va mourir dans quelques années pour quelques francs.

Le Midi Libre, février 2005

1- Cochez la bonne réponse:

Ce texte vient:

- d'un livre scientifique
- d'un journal quotidien
- d'un magazine féminin
- d'une encyclopédie

2- Reliez les mots à leur définition:

- | | |
|----------------|---|
| a. un fossile | 1. la terre |
| b. cruellement | 2. un peu chaud |
| c. la planète | 3. animal très ancien transformé en pierre |
| d. tiède | 4. action de tuer un grand nombre d'animaux |
| e. un massacre | 5. avec violence |

3- Remplissez la fiche descriptive de l'animal:

Nom scientifique:

Nom habituel:

Espèce:

Zone géographique:

Date de découverte:

Age:

4- Indiquez par une croix si les affirmations suivantes sont vraies ou fausses(8 pts):

AFFIRMATIONS	V	F
a. Le cœlacanthe est pêché par des scientifiques	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Les pêcheurs plongent à 200 mètres de profondeur pour l'attraper	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. On pêche le cœlacanthe pour le manger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Le cœlacanthe vit dans les mers froides	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. 200 cœlacanthes ont déjà été tués	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. L'animal disparaîtra dans 80 millions d'années	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Le nombre de cœlacanthes tués augmente à cause de la modernisation de la pêche	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Test de compréhension écrite

1. Quel est l'objectif principal de l'enseignement de la compréhension écrite selon le texte ?

- A) La traduction immédiate de textes inconnus.
- B) L'acquisition immédiate du sens d'un texte.
- C) Le développement progressif de stratégies de lecture.
- D) La mémorisation des détails d'un texte.

2. Quelles sont les compétences englobées par la lecture en français langue étrangère (FLE) ?

- A) Comprendre uniquement l'information explicite.
- B) Reconstituer uniquement l'organisation explicite du document.
- C) Découvrir l'implicite d'un document écrit.
- D) Ignorer les méthodes de lecture.

3. Quelle est la principale difficulté liée à une approche linéaire de la compréhension ?

- A) Accumulation excessive de significations.
- B) Manque de répétition des informations.
- C) Absence de perspective globale.
- D) Lecture passive.

4. Pourquoi l'utilisation systématique du dictionnaire est-elle déconseillée selon le texte ?

- A) Elle entraîne une perte de temps.
- B) Elle altère le contenu du texte.

- C) Elle limite la compréhension globale.
 - D) Toutes les réponses ci-dessus.
5. Quelle est la comparaison faite entre la compréhension orale et la compréhension écrite ?
 - A) Elles nécessitent des approches similaires.
 - B) L'une découle de l'autre de manière linéaire.
 - C) La lecture critique et méthodique est cruciale pour les deux.
 - D) La compréhension orale est plus simple que la compréhension écrite.
 6. Quels critères doivent être pris en compte pour choisir des supports écrits en classe de FLE ?
 - A) Niveau des apprenants et intérêts.
 - B) Complexité grammaticale uniquement.
 - C) Taille du support uniquement.
 - D) Popularité du support dans la région.
 7. Pourquoi les supports écrits doivent-ils être authentiques ?
 - A) Pour compliquer l'apprentissage.
 - B) Pour répondre aux besoins professionnels uniquement.
 - C) Pour refléter la réalité de la langue.
 - D) Toutes les réponses ci-dessus.
 8. Citez deux exemples de supports écrits mentionnés dans le texte.
 - A) Publicités et catalogues.
 - B) Cartes postales et télégrammes.
 - C) Extraits de journaux et courriers électroniques.
 - D) Messages et interviews.
 9. En quoi l'aspect communicatif des supports écrits est-il crucial ?
 - A) Il garantit une compréhension immédiate.
 - B) Il facilite la traduction des textes.
 - C) Il soutient les objectifs langagiers et communicatifs.
 - D) Il limite la participation des apprenants.
 10. Pourquoi est-il mentionné de faire régulièrement des activités de compréhension écrite ?
 - A) Pour faciliter l'enseignement.
 - B) Pour aider les apprenants à acquérir des réflexes.
 - C) Pour accélérer la traduction des textes.
 - D) Pour limiter la participation des apprenants.
 11. Quelle est la première étape de la démarche didactique pour la compréhension écrite ?
 - A) Lecture expressive par l'enseignant.
 - B) Distribution du document aux apprenants.
 - C) Analyse détaillée des éléments du texte.
 - D) Lecture silencieuse par les apprenants.

12. Pourquoi les apprenants doivent-ils poser des questions sur l'entourage du texte avant de le lire ?
- A) Pour faciliter la traduction immédiate.
 - B) Pour encourager la compréhension globale.
 - C) Pour éviter la lecture détaillée.
 - D) Pour limiter la participation des apprenants.
13. Quelle est la principale caractéristique des questions posées pendant la lecture silencieuse ?
- A) Elles sont axées sur une compréhension linéaire.
 - B) Elles encouragent la lecture orientée du texte.
 - C) Elles ne nécessitent qu'une réponse par oui ou non.
 - D) Elles sont exclusivement centrées sur le lexique.
14. Pourquoi est-il souligné de ne pas négliger l'explication des marqueurs dans un texte ?
- A) Les marqueurs sont plus importants que le lexique.
 - B) Les marqueurs construisent le sens du texte.
 - C) Les apprenants sont plus intéressés par les marqueurs.
 - D) Les marqueurs sont plus difficiles à comprendre.
15. Quel est l'objectif de la lecture expressive par l'enseignant après la lecture silencieuse des apprenants ?
- A) Corriger les erreurs phonétiques.
 - B) Éviter toute interaction orale.
 - C) Faciliter la traduction immédiate.
 - D) Encourager une lecture critique.
16. Quels types d'exercices sont spécifiquement recommandés pour la compréhension écrite ?
- A) Uniquement des QCM.
 - B) Uniquement des exercices d'appariement.
 - C) Une variété d'exercices adaptés au type de texte.
 - D) Seulement des questionnaires ouverts.
17. Pourquoi le choix des activités dépend-il du type de texte ?
- A) Pour compliquer l'enseignement.
 - B) Pour s'adapter aux besoins professionnels.
 - C) Parce que les activités naissent du document.
 - D) Parce que les élèves préfèrent certaines activités.
18. Quelle est la recommandation concernant la note attribuée à la compréhension écrite ?
- A) Noter régulièrement pour motiver les apprenants.
 - B) Noter uniquement lors d'évaluations sommatives.
 - C) Noter la vitesse de lecture plutôt que la compréhension.
 - D) Ignorer la notation pour cette compétence.

19. Pourquoi la compréhension écrite est-elle décrite comme une activité de formation ?
- A) Elle ne participe pas à l'acquisition de la langue.
 - B) Elle encourage uniquement la lecture critique.
 - C) Elle contribue activement à l'acquisition de la langue.
 - D) Elle n'est pas nécessaire pour les apprenants.
20. Pourquoi la participation des apprenants est-elle soulignée dans la compréhension écrite ?
- A) Pour réduire le temps de classe.
 - B) Pour stimuler leur intérêt.
 - C) Pour éviter les erreurs phonétiques.
 - D) Pour accélérer la traduction des textes.
21. Quelle recommandation est faite concernant l'enseignement de la compréhension écrite ?
- A) Se concentrer uniquement sur les compétences linguistiques.
 - B) Fournir uniquement des textes faciles à comprendre.
 - C) Varier la typologie des exercices proposés.
 - D) Limiter l'interaction entre les apprenants.
22. Pourquoi la flexibilité est-elle soulignée dans le traitement de la compréhension écrite en classe ?
- A) Pour rendre l'activité ennuyeuse.
 - B) Pour stimuler l'intérêt des apprenants.
 - C) Pour réduire le temps de classe.
 - D) Pour simplifier l'évaluation.
23. Quel est l'impact de la lecture en français pour un apprenant ?
- A) Elle est plus facile en raison de l'alphabet.
 - B) Elle nécessite une adaptation à un nouvel alphabet.
 - C) Elle est similaire à la lecture dans la langue maternelle.
 - D) Elle n'a aucun impact sur l'apprentissage.
24. Pourquoi la lecture critique et méthodique est-elle encouragée ?
- A) Pour mémoriser tous les détails du texte.
 - B) Pour faciliter la traduction immédiate.
 - C) Pour développer des compétences de lecture plus approfondies.
 - D) Pour limiter la participation des apprenants.
25. Quelle est la principale différence entre l'évaluation de la compréhension orale et écrite ?
- A) La compréhension orale est plus importante.
 - B) L'une nécessite des supports écrits et l'autre non.
 - C) La compréhension écrite se limite à la traduction.
 - D) L'une nécessite une participation active des apprenants.

Tema 5. L'expression orale et écrite: les pratiques de classe.

Comment enseigner l'expression orale :

Il s'agit d'un cours sur la didactique de l'expression orale, afin de se sentir plus à l'aise dans l'enseignement de cette compétence, et d'acquérir certains savoir-faire en classe de français langue étrangère, relatifs à l'apprentissage de la production orale chez nos étudiants arabophones.

1. Définition et objectifs de l'expression orale en approche communicative

L'acquisition de la compétence en communication orale représente un défi pour ceux qui apprennent une langue étrangère. Parmi les quatre compétences linguistiques, c'est probablement celle qui suscite le plus d'appréhension, étant étroitement liée aux savoir-être et savoir-faire propres à la langue maternelle.

Désignée désormais sous le terme de "production orale" selon les textes du Cadre européen commun de référence, cette compétence nécessite une progression graduelle de la part des apprenants. Elle implique l'expression dans divers contextes en français, établissant un rapport interactif entre un locuteur et un destinataire, tout en sollicitant la capacité de comprendre l'autre. L'objectif fondamental réside dans la capacité à produire des énoncés à l'oral au sein de toute situation communicative.

Bien que les difficultés ne soient pas insurmontables, il est essentiel de travailler rigoureusement cette compétence. Cela requiert de surmonter des problèmes liés à la prononciation, au rythme, et à l'intonation (voir la section sur la correction phonétique), ainsi que des obstacles associés à la compréhension (en situation interactive) et à la grammaire orale.

2. La démarche générale à suivre en expression orale

Les premiers mots dans une langue étrangère sortent confusément de la bouche des apprenants, et il est aisé de se remémorer nos premiers essais. Cela se résume souvent à de sons, auxquels il va associer une signification incertaine. Il ne fait que répéter des expressions idiomatiques, sans bien délimiter encore les mots, la structure...

3. Les caractéristiques de l'expression orale

De quoi se compose cette compétence orale si difficile à faire acquérir aux apprenants ?

L'exercice de l'expression orale débute par plusieurs aspects :

- Les idées : qu'il s'agisse d'informations, d'arguments choisis, d'opinions variées, ou de sentiments exprimés, il est essentiel d'avoir un objectif clair de ce que l'on souhaite communiquer. L'adaptation du contenu en fonction des destinataires du message, tenant compte de leur âge, de leur rôle, et de leur statut social, revêt une importance cruciale.
- La structuration : la manière dont on organise et présente ses idées. Les idées doivent s'enchaîner de manière logique, avec des transitions bien choisies. On peut commencer par définir le sujet et les raisons de l'aborder, illustrer les idées avec des exemples concrets et éventuellement introduire des éléments d'humour. La conclusion doit être claire et concise.
- Le langage : la correction linguistique et l'adéquation socioculturelle. En communication courante, l'essentiel est de se faire comprendre et d'exprimer ses intentions réelles, plutôt que de produire des énoncés parfaitement corrects mais dénués de signification. En cas d'omission, il est possible de demander un mot à l'interlocuteur, qui sera ravi de le fournir.

La forme de l'expression orale comprend également plusieurs aspects :

- Le non-verbal : gestes, sourires, signes divers... Une communication plus efficace est possible en étant détendu et en illustrant ses propos avec des gestes naturellement adaptés.

- La voix : son volume, son articulation, son débit, son intonation. Le volume doit être ajusté en fonction de la distance. Pour les apprenants francophones, une attention particulière doit être accordée à l'articulation et au débit. L'intonation doit être expressive et porteuse de sens.
- Les pauses, les silences, les regards : par exemple, le regard permet de vérifier si l'on a été compris. Les pauses et les silences sont également porteurs de sens, et il est important d'enseigner aux apprenants comment les utiliser.

La démarche pédagogique dans un cours d'expression orale

Vous pourriez envisager de lier l'expression orale aux dialogues déjà explorés dans la compréhension orale, dans le but de les aider à réutiliser les structures et le lexique qu'ils ont déjà assimilés. Une autre possibilité consiste à encourager l'imagination et la créativité des apprenants. Il est important de noter que les dialogues sous forme de questions/réponses entre le professeur et l'apprenant sont limités, étant exclusivement scolaires et ne plaçant pas les participants dans des situations de communication de la vie quotidienne. Il est préférable de favoriser le développement de dialogues en contexte entre les élèves dès le début de l'apprentissage.

L'aménagement spatial de la classe doit également permettre de tels échanges, notamment en disposant les tables en forme de U pour que les élèves puissent se faire face, et en prévoyant un espace libre ou scénique destiné aux simulations. Le rôle du professeur dans ces situations est celui d'un animateur, observant attentivement les problèmes linguistiques et communicatifs des élèves, qu'il corrigera par la suite tout en restant en retrait de la conversation.

Au fil de l'apprentissage, l'expression orale évoluera vers un « je » plus personnel de la part de l'apprenant. Des activités de simulations initiales, sous forme de jeux de rôles où les apprenants endossent l'identité de personnages fictifs, évolueront vers l'expression d'opinions impliquant de plus en plus la personnalité de l'apprenant (exposés, débats). Toutefois, il est crucial de ne pas abandonner la simulation, car elle reste la plus adaptée pour aborder de manière flexible les divers objectifs de la

formation. Les situations proposées aux apprenants deviendront progressivement plus complexes et dramatisées afin de réutiliser les acquis antérieurs.

Des exemples de sujets d'expression orale :

Exemples de jeux de rôles

Ces exemples sont à mettre en relation avec un objectif travaillé en cours. N'oubliez jamais pourquoi vous faites telle ou telle activité. Vous pouvez télécharger ici des exemples de jeux de rôles que vous pourrez travailler en classe avec vos apprenants. Il est important d'adapter le lieu à ce type d'exercice. En effet, au département de français, il est important qu'un espace scénique soit aménagé dans les classes avant de travailler ce type d'activités.

Exemples de sujets de jeux de rôles en classe de FLE

1. Vous voulez vendre votre voiture, vous avez mis une annonce dans le journal. Une personne vous contacte et vous demande des conseils. Discutez.
2. Vous allez au restaurant. Vous choisissez une table et demandez au garçon des renseignements sur les spécialités.
3. Vous voulez passer des vacances en France. Vous allez dans une agence de voyage et vous demandez des informations sur les différentes possibilités de voyage organisé.
4. Vous cherchez un appartement. Vous avez lu une petite annonce pour louer un appartement. Vous êtes intéressé, vous téléphonez au propriétaire pour lui demander des précisions.
5. Vous rencontrez un (e) que vous n'avez pas vu (e) depuis longtemps. Vous lui racontez votre vie professionnelle et personnelle. Vous répondez aussi à ses questions.
6. Vous êtes dans un magasin, vous avez choisi une paire de chaussures qui vous plaît beaucoup. Mais il y a un défaut et vous discutez avec le vendeur.
7. Vous cherchez un cadeau original pour un(e) ami(e). Vous entrez dans

un magasin d'antiquités et demandez des renseignements. Eventuellement, vous achetez un cadeau.

8. Votre club a organisé un voyage à Paris, vous n'êtes pas d'accord sur le programme des activités. Vous en discutez avec le responsable.

9. Vous regardez un film à la télévision. Quelqu'un téléphone pour la troisième fois, mais il se trompe de numéro.

10. Votre ami(e) français(e) vient vous rendre visite en Syrie. Il ou elle vous téléphone avant de partir

11. Votre ami vous téléphone et vous invite au mariage de sa sœur. Vous acceptez et demandez des précisions.

12. Vous avez décidé de repeindre votre chambre en bleu, mais vos parents ne sont pas d'accord.

13. Vous avez prêté votre maison à un ami, mais vous la retrouvez en mauvais état. Vous êtes en colère et parlez avec lui.

14. Vous arrivez chez vous en retard et de mauvaise humeur. Votre mari ou votre femme vous interroge sur votre journée.

15. Vous vous rendez dans un magasin de meubles pour votre nouvel appartement. Vous expliquez au vendeur ce que vous cherchez (modèle, couleur, prix..). Vous discutez les modèles et les prix qu'il vous propose.

16. Vous êtes à Paris et vous avez perdu votre portefeuille. Vous allez au commissariat faire une déclaration de perte et l'employé vous questionne sur les circonstances de l'incident.

17. Vous voulez réserver une chambre dans un hôtel en en donnant toutes les caractéristiques. Vous parlez avec l'employé au téléphone et lui demandez des précisions.

18. Vous essayez de convaincre votre ami de suivre des cours de français au centre culturel français. Lui a plutôt envie de s'inscrire dans un club de sport. Vous essayez de l'en dissuader.

19. Votre meilleur ami a eu un accident. Vous allez à l'hôpital. Au bureau d'accueil, vous demandez ce qui s'est passé et des renseignements sur l'état de votre ami.
20. Vous contactez une entreprise française qui a proposé un poste. Vous lui expliquez ce que vous pouvez faire et vous posez des questions sur le travail et les conditions matérielles.
21. Vous êtes dans une agence pour l'emploi et vous êtes à l'accueil, et recevez quelqu'un. Vous lui posez des questions pour remplir sa fiche (identité, études, expériences et motivations).
22. Un de vos amis affirme que tout le monde un jour parlera la même langue. Vous n'êtes pas d'accord et allez essayer de le convaincre.
23. Vous avez réservé un vol sur air France et vous avez oublié de reconfirmer votre vol. Un employé à l'aéroport vous dit qu'il n'y a plus de place. Vous discutez avec l'employé pour essayer de trouver une solution.
24. Vous habitez à Paris et vous avez reçu une lettre recommandée de l'étranger. A la poste, l'employé refuse de vous la donner parce que l'adresse de la lettre n'est pas la même que celle qui est indiquée sur votre carte de séjour. Vous insistez pour avoir votre lettre.
25. En France, vous et vos amis allez louer une voiture pour le week-end. Le prix demandé par l'agent de location vous paraît trop élevé. Vous essayez de le faire baisser.
26. Vous habitez dans un quartier que vous aimez. Vos parents veulent déménager pour différentes raisons mais vous essayez de les dissuader de le faire.
27. Vous êtes étudiant. L'université organise des voyages en France à moitié prix. Vous êtes intéressé mais vos parents ne sont pas d'accord. Vous essayez de les convaincre.
28. Vous décidez d'aller au cinéma avec votre ami(e), mais vous n'êtes pas d'accord sur le choix du film. Vous discutez avec votre ami.
29. Vous voulez arrêter de faire vos études pour faire un tour du monde. Vos parents ne sont pas d'accord et vous allez essayer de défendre votre point de vue.

30. Vous êtes au restaurant et au moment de payer, vous ne trouvez plus votre portefeuille. Vous discutez avec le patron du restaurant pour trouver une solution.

Exemples de sujets de débats

Les sujets de débats sont de type argumentatif et vous en pourrez organiser des débats en classe qu'avec des étudiants de niveau avancé, car ils doivent maîtriser le vocabulaire de l'argumentation, savoir se justifier... Ne passez pas plus de deux séances d'une heure sur un débat. Faites les réfléchir avant à la maison sur tel ou tel sujet, ou bien mettez les en groupes, et ils en discutent pendant quelques minutes entre eux avant de constituer deux groupes et d'organiser des « joutes » orales.

Des exemples de sujet argumentatif, matières à débattre

Exemples de sujets argumentatifs pour organiser des débats en classe de FLE

Niveau avancé

1. Le travail est essentiel pour vivre heureux. Argumentez
2. La technologie moderne représente d'énormes avantages pour tout le monde. Etes-vous d'accord ?
3. Il faudrait interdire toutes sortes de Loteries. Vous n'êtes pas d'accord. Dites pourquoi
4. Le travail est essentiel pour vivre heureux Etes-vous d'accord ?
5. Il faudrait interdire tout sorte de censure. Oui ou non. Dites pourquoi.
6. La vie rurale et la vie urbaine. Discutez-en. Quel est votre choix ?
7. Lire des romans n'est qu'une perte de temps ? justifiez votre réponse.
8. Il faudrait interdire de fumer partout sauf à la maison. Qu'en pensez-vous?
9. Est-il possible de réussir sans trahir personne?
10. La femme au travail ou à la maison ?
11. Laisser de la liberté aux adolescents ou pas ?
12. Qu'est-ce qui est le plus important : la famille ou le travail ?
13. L'éducation des enfants doit être stricte. Qu'en dites-vous ?
14. l'ordinateur vous isole du monde. Qu'en pensez-vous ?
15. Les oeuvres d'art et les trésors architecturaux devraient retourner dans leurs pays d'origine respectifs. Etes-vous d'accord ?
16. Les jeunes ne pensent qu'à l'argent. Etes-vous d'accord ?
17. Les vraies vacances sont des vacances où on ne fait rien. Qu'en pensez-vous ?

18. Les amis comptent autant que la famille. Qu'en pensez-vous ?
19. C'est important d'être à la mode ? justifiez votre réponse.
20. Les filles sont plus raisonnables que les garçons. Oui ou non. Justifiez.
21. Le téléphone portable est un élément indispensable pour les jeunes. Etes-vous d'accord ?
22. On apprend plus de choses sur internet que dans les livres. Qu'en pensez-vous ?
23. Il faut donner la même éducation aux filles et aux garçons. Qu'en dites-vous ?
24. Les voyages forment la jeunesse. Qu'en dites-vous ?
25. Il faut apprendre les langues étrangères le plus tôt possible. Qu'en dites-vous ?
26. Un adolescent doit avoir de l'argent de poche et pouvoir l'utiliser comme il veut. Justifiez- vous.
27. Pensez-vous que dans votre société les jeunes de 18 ans sont libres de prendre leurs propres décisions ? justifiez votre réponse.
28. Pour lutter efficacement contre la violence, il faut se demander d'où elle vient. qu'en pensez- vous ?
29. Certains disent que l'informatique et les nouvelles technologies vont tuer le livre , qu'en pensez-vous ?
30. Les couples qui désirent ne pas avoir d'enfants passent pour des égoïstes, qu'en pensez- vous ?
31. Faut-il manger pour vivre ou bien vivre pour manger ? Qu'en pensez-vous ?
32. Le mensonge est-il inacceptable ou bien parfois nécessaire. Justifiez votre réponse.
33. L'écologie, c'est votre problème ou bien celui des autres ?
34. le thème de l'argent est de plus en plus présent dans nos conversations. Qu'en pensez- vous ?
35. Le plus important dans la vie, c'est de réussir sa vie professionnelle. Qu'en pensez-vous ?
36. De nos jours, les gens travaillent plus qu'autrefois. Etes-vous d'accord ? justifiez votre opinion.
37. Avoir des diplômes est indispensable pour réussir dans la vie. Quelle est votre opinion sur ce sujet ?
38. Que pensez-vous de la possibilité de faire des clones humains ? donnez votre avis sur les progrès en génétique.
39. Il vaut mieux être célibataire que marié ? Qu'en pensez-vous ?
40. Beaucoup de gens émigrent pour améliorer leurs conditions de vie. Qu'en pensez-vous ? Justifiez votre réponse.
41. Vivre seul et heureux ! Justifiez votre point de vue sur cette affirmation
42. Aujourd'hui, beaucoup de journaux présentent des régimes pour être

minces. Qu'en dites- vous ? justifiez votre réponse.

43. Aujourd'hui, les gens cherchent la perfection physique. Donnez votre opinion sur ce sujet.

44. Que pensez-vous de la violence à la télévision ?

45. l'argent ne fait pas le bonheur. Qu'en dites-vous ?

46. Les sportifs professionnels gagnent énormément d'argent ? est-ce justifié ? Qu'en pensez- vous ?

47. Nous prenons presque tous des médicaments sans demander l'avis du médecin. Etes-vous d'accord et justifiez votre réponse.

48. Avoir un enfant à plus de 40 ans. Qu'en pensez-vous ?

49. Pour beaucoup de gens, aimer le sport signifie le regarder à la télévision seulement. Qu'en dites-vous ?

50. La retraite doit-elle ou non être avancée selon vous ? justifiez votre réponse.

Activité de réflexion autour de ses propres pratiques pédagogiques en expression orale

1. L'objectif de l'expression orale, c'est :

A. ? - D'apprendre à réciter un texte appris

B. ? - D'apprendre à s'exprimer sans faire de fautes

C. ? - D'apprendre à s'exprimer en situation de communication

2. Qu'est-ce que l'interaction orale ?

A. ? - le simple fait de parler

B. ? - dialoguer ensemble en toute réciprocité

C. ? - l'un parle et l'autre écoute

3. En classe, les apprenants :

A. ? - doivent dialoguer avec le professeur

B. ? - doivent dialoguer avec les autres apprenants

C. ? - doivent dialoguer entre eux et avec le professeur

4. En expression orale, on doit couper la parole de l'apprenant pour le corriger s'il fait une faute:

A. ? Vrai

- B. ? Faux
5. On peut organiser un jeu de rôle :
- A. ? - avec deux ou trois apprenants
 - B. ? - avec cinq ou 6 apprenants
 - C. ? - avec toute la classe
6. Un apprenant peut être chargé de noter les fautes de ses camarades lors d'une séance de jeu de rôle ?
- A. ? Vrai
 - B. ? Faux
7. On peut commencer à faire de l'expression orale dès le premier cours ?
- A. ? Vrai
 - B. ? Faux

Comment enseigner l'expression écrite

Il s'agit d'un cours portant sur la didactique de l'expression écrite, visant à accroître la confiance dans l'enseignement de cette compétence et à développer des compétences spécifiques dans le cadre de l'apprentissage de la production écrite chez les étudiants arabophones en français langue étrangère.

1. Définition et objectifs de l'expression écrite en approche communicative

L'expression, en tant que moyen d'action déployé par un émetteur envers un destinataire, vise à produire un effet sur ce dernier à travers le langage écrit. Écrire ne signifie pas simplement poser des mots sur le papier, mais écrire en vue de quelque chose. Les activités d'expression proposées aux apprenants doivent être ancrées dans des situations de communication spécifiques, définissant le destinataire, la fonction de la communication, le moyen et le contexte spatio-temporel, de manière à inciter l'apprenant à utiliser ses connaissances antérieures. L'objectif est de former les apprenants à produire divers types de textes authentiques en français, qui pourraient être utilisés tels quels dans la réalité sociale.

S'exprimer implique combler un manque, que ce soit chez le destinataire (recevant une information) ou chez l'émetteur (demandant une information). Le destinataire n'est pas informé du contenu du message à l'avance, ce qui laisse place à la découverte. Afin de créer une situation de communication authentique, il est essentiel de maintenir cette dimension de déficit d'information.

Ainsi, l'authenticité en expression écrite est recherchée par la mise en situation de la production, nécessitant souvent des simulations. Une consigne comme "Racontez vos vacances" se limite à un contexte purement scolaire, l'apprenant racontant une histoire dans une copie destinée à son professeur dans le but d'obtenir une bonne note. Cette situation ne se reproduira jamais en dehors de l'école et manque d'objectif pratique. Reformuler la consigne en demandant d'écrire une lettre à un ami pour partager les dernières vacances d'été crée une situation de communication plus réaliste.

C'est donc en recréant une situation authentique que l'expression écrite peut atteindre son objectif : placer l'apprenant dans un contexte de communication spécifique où il doit adapter son discours en fonction des contraintes linguistiques, discursives et socio-culturelles. Il est crucial de noter que l'expression, dans un contexte situationnel, diffère de la capacité à produire une phrase correcte dans un exercice de grammaire.

Une distinction majeure entre la communication orale et écrite réside dans le caractère différé de cette dernière, où expression et compréhension ne sont pas simultanées. Les apprenants rencontrent des difficultés à adapter leur discours, car l'expression orale et écrite diffèrent dans leur nature.

Au fur et à mesure de l'apprentissage, la longueur et la complexité des productions des apprenants augmenteront progressivement. Dès la première production, il est essentiel de mettre l'accent sur la structuration et la cohérence des textes. Il est recommandé de se référer à l'unité sur la cohérence textuelle.

Il est crucial de solliciter des productions répondant à des besoins pratiques de la vie quotidienne. Ainsi, la forme épistolaire est l'une des premières introduites en

production écrite. Il convient de souligner que l'expression écrite ne doit pas être une activité dénuée de sens ni de but. La correction des erreurs n'est pas l'objectif principal des activités d'expression écrite. En dehors des salles de cours, lorsque les étudiants écrivent, c'est dans le but de communiquer une information, et non dans l'optique d'une correction par une tierce personne.

La démarche à suivre en classe lors d'une séquence d'expression écrite

Au début, vous sensibiliserez les apprenants à la production de courts messages, résumés en une phrase simple, dans des situations de communications précises, de type « message post-it ».

Mais il faudra progressivement passer de la phrase au texte et les sensibiliser à la façon dont on doit structurer un texte écrit, en examinant comment et pourquoi les idées exprimées s'organisent et se présentent de manière claire et logique (voir unité sur la cohérence).

A l'écrit, le destinataire est absent, ce qui explique que la structuration et la présentation logique sont des éléments plus importants qu'à l'oral.

Une lettre par exemple, de quelque type qu'elle soit (informative, explicative, argumentative...) appelle pratiquement toujours une réponse, et constitue un élément isolé de l'échange.

Premièrement, vous pouvez utiliser comme déclencheur les supports suivants :

- des cartes postales
- des cartons d'invitation
- des messages
- des télégrammes
- des publicités
- des catalogues
- des brochures
- des lettres amicales
- des lettres formelles

- des courriers électroniques
- des interviews
- des extraits de reportages
- des notices d'utilisation
- des programmes touristiques...

Ces supports vous aideront à trouver un objectif langagier et communicatif, grâce auquel vous allez créer des tâches à réaliser à l'écrit.

Il est important que les productions de nos apprenants respectent les trois règles d'or de la rédaction d'un texte :

- La règle de progression
- La règle de l'isotopie
- La règle de la cohérence et de la cohésion sémantique

La règle de progression implique que l'apprenant devra apporter une information nouvelle pertinente à chaque phrase. Elle sous-entend la non répétition stricte.

Ex : Lattaquié est une ville magnifique et elle est située sur le bord de la mer méditerranée.

La seconde phrase n'apporte pas d'information nouvelle et pertinente, puisque tout syrien sait que Lattaquié est au bord de la mer. Il s'agit ici d'une faute de répétition implicite.

La règle de l'isotopie se résume par le terme logique : l'apprenant ne doit pas passer « du coq à l'âne », c'est-à-dire d'une idée à une autre sans transition ni aucune relation logique.

Ex : Il fait beau aujourd'hui. Elle est timide.

Il parle du temps pour directement enchaîner avec une caractéristique d'un personnage.

Les règles de cohérence et de cohésion sémantique montrent que notre apprenant ne peut pas se contredire au niveau du sens.

On imagine par exemple un étudiant syrien qui adresse une lettre d'invitation écrite à Paris pendant ses vacances, pour venir le voir le lendemain. Ce n'est pas cohérent sur le plan sémantique (= du sens).

Pour que les étudiants réussissent à produire des textes en respectant ces trois règles, vous devez conduire des activités qui leur permettent progressivement d'y parvenir. Cet apprentissage se fera à partir de textes y compris des textes qui ne respectent pas l'une de ces règles. Dès que possible, vous pourrez utiliser les productions de vos apprenants et travailler avec eux sur ces copies, rendues anonymes. Vous effacerez les fautes de morphosyntaxe, orthographe d'usage et autres, pour vous concentrer sur une seule règle.

Il est important dans ce cas d'utiliser une démarche de conceptualisation qui se résume en 3 étapes :

- observation du corpus (texte écrit par l'apprenant avec un certain type de fautes)
- relevé et analyse des fautes grâce à des questions
- hypothèses sur les fautes et réécriture.

Vous vérifiez les hypothèses avec vos élèves, et c'est vous dans ce cas précis qui les validerez ou les infirmerez.

La vérification pourrait se faire à l'aide de corpus non fautifs, produits aussi éventuellement par les apprenants.

Ce genre d'activités aide énormément les apprenants à s'améliorer en expression écrite, car ils vont directement entamer une réflexion sur le fonctionnement de la langue à l'écrit. Il est donc primordial de mettre en place ce genre d'activité très régulièrement.

Ensuite , vous pouvez organiser vos activités d'expression écrite en classe selon le déroulement suivant :

- Vous lisez la consigne à vos apprenants, et vous n'hésitez pas à vérifier qu'elle a été bien comprise. De même si du nouveau lexique s'y trouve, vous devrez

l'expliquez. Un recours à la langue maternel (en l'occurrence l'arabe) lors des consignes est tout à fait possible.

- Vous expliquez aussi la situation de communication
- Vous rappellerez certaines caractéristiques du type de texte que les étudiants ont à produire (lettre, message, invitation, article...)
- Vous les faites travailler en groupe : ils chercheront des idées ensemble ou individuellement selon la difficulté. Vous pourrez noter des idées au tableau et vous les effacerez au moment de la rédaction.
- La rédaction se fait individuellement en classe et non à la maison. Vous en profiterez pour passer auprès des apprenants en classe, lirez silencieusement ce qu'ils écrivent, attirerez leur attention certaines fautes, en les soulignant au crayon de papier, sans toutefois les perturber dans leur travail de rédaction.
- Vous soulignerez les fautes dans les copies chez vous en évitant de mettre une note. Ce qui serait plus intéressant serait de repérer uniquement les fautes les plus fréquentes dans les copies de vos élèves, en vue d'élaborer des exercices de remédiation pour chaque type de faute, afin qu'ils réussissent progressivement à produire des textes en respectant les règles de mise en texte.

Vous les amènerez à s'auto corriger ensuite quand vous leur rendez leur production.

Les types d'activités en expression écrite

Des plus simples aux plus complexes, les activités de production écrite se déclinent sous les types suivants :

• L'écriture d'un message sur un post-it :

Ex : *Vous n'avez pas trouvé votre père chez vous, quel message laissez-vous collé sur la porte ?*

• La reconstitution de messages :

On proposera des messages incomplets, dont des fragments auront été au préalable partiellement effacés. Votre étudiant devra les reconstituer, en veillant à ne pas dénaturer le sens.

- **La rédaction d'une carte postale ou d'une lettre de vacances** : on peut faire rédiger des phrases sur un thème précis selon un canevas, une sorte de matrice à suivre. Les productions que vous obtiendrez alors seront du même type au niveau de la structure mais varieront dans les idées et le lexique. Ces productions peuvent donner lieu à une correction collective et sélective.

- **La réponse à des sollicitations publicitaires** : Petites annonces, demandes d'abonnement à des périodiques, informations sur les locations de maisons ou de séjours touristiques, réservations d'hôtels, inscriptions à des clubs de détente, réponses à des jeux et à des concours, cela ne manque pas. Ils sont aussi l'occasion d'une comparaison interculturelle de la vie quotidienne vue à travers la publicité. L'inverse de cet exercice est intéressant aussi : leur faire créer des annonces ou des textes publicitaires

- **La rédaction d'une suite ou d'une amorce de récit** : ce type de production est assez contraignant pour les apprenants, et développe davantage les capacités créatrices que des productions libres. C'est à réserver à des élèves qui commencent à avoir un bon niveau intermédiaire.

- **La présentation d'une personnalité par un journal par exemple** : il s'agit de la rédaction d'un court article présentant une personne (connue ou non) à l'aide de son curriculum vitae. L'exercice inverse consiste à faire raconter sa vie à un apprenant pour qu'il rédige ensuite son curriculum vitae. Attention, essayez de leur faire rédiger dans une situation communicative réelle.

- **La rédaction d'articles de journaux** (pour des apprenants de niveau avancé) : exemple : pour le journal de l'université en français. L'apprenant découvre le métier de journaliste.

- **La rédaction d'un résumé ou d'un compte-rendu** (voir l'unité sur l'évaluation des compétences écrites où l'on présente les méthodes pour réaliser un résumé ou un compte rendu). Attention ce type d'exercice doit se faire uniquement avec des apprenants de niveaux très avancés et nécessite des séances de préparation sur la méthodologie à employer.

- **La rédaction d'un roman-photo** : il s'agit d'un projet de production écrite, qu'il peut être intéressant de mener avec des groupes où les apprenants sont peu nombreux. L'investissement est toutefois important.

Cette liste n'est guère exhaustive mais laisse entrevoir le type d'activités en expression écrite que l'on peut mener, suivant le niveau des apprenants.

Exemples de fiches pédagogiques pour une séquence d'expression écrite

Rédiger à partir d'une contrainte

Il s'agit d'une fiche pédagogique concise (extraite de la classe de langue, collection techniques de classe, publié chez clé-international) pour vous guider dans une activité d'expression écrite dans une classe de niveau faux débutant ou intermédiaire en français.

***Objectifs** : construire un récit à plusieurs, structurer à l'aide d'articulateurs et apprendre en jouant.*

***Support utilisé** : une ou plusieurs grilles sur lesquelles sont inscrites les contraintes*

***Démarche à adopter** : Cette activité d'écriture n'a pas d'autres destinataires que les apprenants eux-mêmes. Il s'agit simplement de jouer avec des mots et des contraintes, afin de produire du sens, de telle sorte que la production finale soit satisfaisante.*

Vous ferez circuler plusieurs grilles dans la classe. Elles passeront de main en main sans ordre prédéfini. La personne qui reçoit une grille doit rédiger la suite de l'histoire en écrivant une phrase complète qui respecte les contraintes. L'humour est

le bienvenu. Vous donnerez les éléments lexicaux qui manquent. Les grilles finalisées seront proposées à un vote qui déterminera laquelle est la plus satisfaisante.

Vous expliquerez ce que l'on entend par « mot », c'est-à-dire une unité non séparée par un espace. Vous pouvez donner toutes les instructions en arabe.

Exemple : « Il n'habite pas à l'écurie » = 5 mots

Contrainte		
En nombre de mots	D'utilisation d'articulateurs	De thème : dès l'apparition d'un thème, les apprenants n'ont plus le droit d'en changer
1 mot		Paris (le premier mot est donné)
2 mots		Elle s'éveille
3 mots		Elle rêve encore
4 mots		Elle rêve qu'elle rêve
5 mots	<i>mais</i>	Mais sa voisine passe l'aspirateur.
6 mots	<i>alors</i>	Le bruit la gêne, alors debout !
7 mots		Le téléphone sonne, une voiture klaxonne dehors.
8 mots	<i>donc</i>	Elle décide de s'activer, sans aucun succès.
9 mots		Le frigo est vide, il n'y a plus d'eau.
10 mots	<i>pourtant</i>	Elle chante pourtant, en descendant quatre à quatre l'escalier glissant.
11 mots	<i>et</i>	Il arrive ce que tout le monde attend : elle tombe lourdement.
12 mots	<i>cependant</i>	Ambulance, hôpital, opération, pied cassé et béquilles, elle continue cependant de chanter.
13 mots	<i>encore</i>	Elle rentre chez elle sur un pied, chantant toujours, même encore plus fort.
14 mots		Elle s'installe dans un fauteuil très confortable, elle prend son téléphone à côté d'elle.
15 mots	<i>enfin</i>	Elle téléphone à dix personnes et on comprend enfin pourquoi elle chante : elle est cantatrice !

Vous avez dans la colonne de droite en italique la production des apprenants. On ne distribue que la grille avec les contraintes données en nombre de mots et en précisant les articulateurs que l'on veut qu'ils utilisent. Parfois dans la production des

apprenants, vous constaterez qu'ils n'ont pas respecté une des contraintes, mais l'objectif n'est pas le respect total des contraintes, mais plutôt de les amener à inventer un texte cohérent.

Rédiger un texte argumentatif

La rédaction d'un texte argumentatif s'adresse à des **apprenants de niveau avancé**.

Objectifs : le réemploi des articulateurs logiques et la structuration d'une argumentation écrite.

Démarche : cette activité se fait en deux temps.

- travail individuel suivi d'une mise en commun : distribuer la grille ci-après et demander de choisir les connecteurs logiques qui vont permettre de structurer cette argumentation.

- Travail en petits groupes : choix d'un thème et rédaction d'une argumentation suivant la même formule que dans la première partie de l'activité. Les productions des groupes seront présentées par un rapporteur et discutées.

Consigne : *liez entre elles les phrases et les idées présentées dans le tableau suivant en choisissant l'un des connecteurs (en italique) de la colonne de droite.*

Pour ou contre les émissions « enfantines » à la télévision ?

Les émissions destinées aux enfants ont généralement un niveau culturel très bas.	
....., il y a très peu de production nationale,	<i>Aussi, d'autre part, de même, de plus, également, encore, en outre, ensuite, et, par ailleurs, puis, quant à</i>
....., les références culturelles ne conviennent pas à ce jeune public.	<i>Ainsi, aussi, c'est pourquoi, dès lors, donc, d'où, en conséquence</i>
....., le cas d'un dessin animé japonais qui présente des scènes de violence extrême.	<i>Ainsi, citons, c'est-à-dire, notamment, par exemple</i>

....., certaines émissions documentaires sont parfaitement adaptées, mais perdues dans la masse des inepties.	<i>Cependant, mais, malheureusement, néanmoins, en revanche, pourtant, toutefois</i>
....., je ne saurais trop recommander de choisir pour vos enfants des occupations plus sportive sou intellectuelles.	<i>Ainsi, donc, en bref, bref, en définitive, en résumé, finalement, pour conclure, en conclusion</i>

Exemples de sujets en expression écrite

Exemple de sujets avec contrainte/ sujets guidés

Exemple 1 : *Vous venez de recevoir une carte postale de votre ami, Youssef, et celui-ci ne parvient pas à vous joindre à la fin des vacances. Pour lui répondre, suivez le plan ci-dessous :*

- vous saluez Youssef
- vous lui expliquez pourquoi vous n'étiez pas chez vous lorsqu'il a téléphoné
- vous lui expliquez brièvement ce que vous avez fait pendant les vacances
- vous lui dites quand vous pourrez le rencontrer
- vous le saluez et signez

Exemple 2 : *Vous recherchez un correspondant en France. Vous devez répondre à une annonce que vous avez vue sur internet. Pour rédiger votre mail, vous allez suivre les éléments suivants :*

- vous lui dites où vous avez trouvé ses coordonnées
- vous lui dites pourquoi vous avez choisi son annonce
- vous vous présentez (identité, goûts, adresse...)
- vous demandez deux informations supplémentaires le concernant
- vous faites des projets pour correspondre et éventuellement vous rencontrer

Exemple 3 : *Vous venez de passer une nuit horrible dans un hôtel 4 étoiles, très cher. Imaginez la lettre de réclamation que vous faites parvenir au directeur de l'hôtel. Vous devez utiliser les mots suivants :*

C her, bruyant, sale, service désagréable, douche qui ne fonctionne pas, inacceptable .

Exemple 4 : *Vous aviez prévu d'envoyer le télégramme ci-dessous à vos parents. Après avoir réfléchi et pour ne pas trop les effrayer, vous décidez d'envoyer une carte postale. Imaginez ce que vous allez écrire.*

Télégramme :

Perdu portefeuille - billet retour- argent – passeport – bloqué Athènes – envoyer argent consulat de France – téléphonerai dès que possible – Arthur

Exemple 5 : *Vous imaginerez une courte histoire, dans laquelle vous raconterez le destin de Mélisandre de Beaufort, riche héritière française qui a décidé de vivre dans les années 1940 en Syrie.*

- vous la présenterez
- vous raconterez pourquoi elle a quitté son pays pour le vôtre et en quelle année
- vous décrierez son caractère passionnant
- vous donnerez un exemple de faits incroyables, qui s'est déroulé dans sa vie
- vous direz comment elle est morte et en quelle année

Exemples de sujets à caractère narratif :

Exemple 1 : *Écrire une histoire ayant pour titre " Le journal perdu". (vous pouvez imaginer aussi bien un journal de presse qu'un journal intime).*

Exemple 2 : Racontez votre séjour dans le pire hôtel imaginable

Exemple 3 : *"Il a pris l'enveloppe, qu'il n'a même pas ouverte et lui a mis du feu avec son briquet"*

(Utilisez ces mots comme première ou dernière phrase de votre récit)

Exemple 4 : *"... et les vacances se sont ainsi soldées par un échec total"*
(Utilisez ces mots comme première ou dernière phrase de votre récit)

Exemple 5 : *"Il a enfin décidé de déchirer la lettre en mille morceaux et les jeter dans la rivière".*

(Utilisez ces mots comme première ou dernière phrase de votre récit)

Exemple 6 : *Écrivez une histoire ayant pour titre "La fin de l'affaire"*
(vous pouvez imaginer aussi bien une affaire amoureuse qu'une affaire d'argent)

Exemple 7 : *Écrivez une histoire ayant pour titre " Le jeu en valait la chandelle".*

Exemple 8 : *Écrivez une histoire ayant pour titre " Je l'ai échappée belle".*

Exemple 9 : *Écrivez à propos d'" un cadeau inattendu".*

Exemple 10 : *« Un jour, il a réussi à vaincre sa timidité ! » Racontez l'histoire de cette personne*

Sujets à caractère argumentatif

Exemple 1 : *Le travail est essentiel pour vivre heureux. Argumentez*

Exemple 2 : *La technologie moderne représente d'énormes avantages pour tout le monde. Etes-vous d'accord ?*

Exemple 3 : *Il faudrait interdire toutes sortes de Loteries. Vous n'êtes pas d'accord. Dites pourquoi.*

Exemple 4 : *Le travail est essentiel pour vivre heureux Etes-vous d'accord ?*

Exemple 5 : *Il faudrait interdire tout sorte de censure. Oui ou non. Dites pourquoi.*

Exemple 6 : *La vie rurale et la vie urbaine. Discutez-en. Quel est votre choix ?*

Exemple 7 : *Lire des romans n'est qu'une perte de temps ? Justifiez votre réponse.*

Exemple 8 : *Il faudrait interdire de fumer partout sauf à la maison. Qu'en pensez-vous ?*

Exemple 9 : *Est-il possible de réussir sans trahir personne?*

Exemple 10 : *La femme au travail ou à la maison ?*

Exemple 11 : *Laisser de la liberté aux adolescents ou pas ?*

Exemple 12 : *Qu'est-ce qui est le plus important : la famille ou le travail ?*

Exemple 13 : *L'éducation des enfants doit être stricte. Qu'en dites-vous ?*

Exemple 14 : *L'ordinateur vous isole du monde. Qu'en pensez-vous ?*

Exemple 15 : *Les oeuvres d'art et les trésors architecturaux devraient retourner dans leurs pays d'origine respectifs. Etes-vous d'accord ?*

Exemple 16 : *Les jeunes ne pensent qu'à l'argent. Etes-vous d'accord ?*

Exemple 17 : *Les vraies vacances sont des vacances où on ne fait rien. Qu'en pensez-vous ?*

Exemple 18 : *Les amis comptent autant que la famille. Qu'en pensez-vous ?* **Exemple 19** : *C'est important d'être à la mode ? Justifiez votre réponse.*

Exemple 20 : *Les filles sont plus raisonnables que les garçons. Oui ou non. Justifiez.*

Exemple 21 : *Le téléphone portable est un élément indispensable pour les jeunes. Etes-vous d'accord ?*

Exemple 22 : *On apprend plus de choses sur Internet que dans les livres. Qu'en pensez-vous ?*

Exemple 23 : *Il faut donner la même éducation aux filles et aux garçons. Qu'en dites-vous ?*

Exemple 24 : *Les voyages forment la jeunesse. Qu'en dites-vous ?*

Exemple 25 : *Il faut apprendre les langues étrangères le plus tôt possible. Qu'en dites-vous ?*

Exemple 26 : *Un adolescent doit avoir de l'argent de poche et pouvoir l'utiliser comme il veut. Justifiez-vous.*

Exemple 27 : *Pensez-vous que dans votre société les jeunes de 18 ans sont libres de prendre leurs propres décisions ? Justifiez votre réponse.*

Exemple 28 : *Pour lutter efficacement contre la violence, il faut se demander d'où elle vient. Qu'en pensez-vous ?*

Exemple 29 : *Certains disent que l'informatique et les nouvelles technologies vont tuer le livre. Qu'en pensez-vous ?*

Exemple 30 : *Les couples qui désirent ne pas avoir d'enfants passent pour des égoïstes, qu'en pensez-vous ?*

Exemple 31 : *Faut-il manger pour vivre ou bien vivre pour manger ? Qu'en pensez-vous ?*

Exemple 32 : *Le mensonge est-il inacceptable ou bien parfois nécessaire. Justifiez votre réponse.*

Exemple 33 : *L'écologie, c'est votre problème ou bien celui des autres ?*

Exemple 34 : *Le thème de l'argent est de plus en plus présent dans nos conversations. Qu'en pensez-vous ?*

Exemple 35 : *Le plus important dans la vie, c'est de réussir sa vie professionnelle. Qu'en pensez-vous ?*

Exemple 36 : *De nos jours, les gens travaillent plus qu'autrefois. Etes-vous d'accord ? Justifiez votre opinion.*

Exemple 37 : *Avoir des diplômes est indispensable pour réussir dans la vie. Quelle est votre opinion sur ce sujet ?*

Exemple 38 : *Que pensez-vous de la possibilité de faire des clones humains ? Donnez votre avis sur les progrès en génétique*

Exemple 39 : *Il vaut mieux être célibataire que marié ? Qu'en pensez-vous ?*

Exemple 40 : *Beaucoup de gens émigrent pour améliorer leurs conditions de vie. Qu'en pensez-vous ? Justifiez votre réponse.*

Exemple 41 : *Vivre seul et heureux ! Justifiez votre point de vue sur cette affirmation*

Exemple 42 : *Aujourd'hui, beaucoup de journaux présentent des régimes pour être minces. Qu'en dites-vous ? Justifiez votre réponse.*

Exemple 43 : *Aujourd'hui, les gens cherchent la perfection physique. Donnez votre opinion sur ce sujet.*

Exemple 44 : *Que pensez-vous de la violence à la télévision ?*

Exemple 45 : *L'argent ne fait pas le bonheur. Qu'en dites-vous ?*

Exemple 46 : *Les sportifs professionnels gagnent énormément d'argent ? Est-ce justifié ? Qu'en pensez-vous ?*

Exemple 47 : *Nous prenons presque tous des médicaments sans demander l'avis du médecin. Etes-vous d'accord et justifiez votre réponse.*

Exemple 48 : *Avoir un enfant à plus de 40 ans. Qu'en pensez-vous ?*

Exemple 49 : *Pour beaucoup de gens, aimer le sport signifie le regarder à la télévision seulement. Qu'en dites-vous ?*

Exemple 50 : *La retraite doit-elle ou non être avancée selon vous ? Justifiez votre réponse.*

Evaluation 1 du cours d'expression écrite

Répondez en cliquant sur la réponse qui vous semble la plus adéquate

1. En expression écrite, les apprenants doivent :
 - A. ? - comprendre des énoncés
 - B. ? - traduire des énoncés
 - C. ? - produire des énoncés
2. Que faire si l'apprenant fait beaucoup d'erreurs ?
 - A. ? - lui mettre une mauvaise note
 - B. ? - lui demander de rédiger à nouveau le sujet
 - C. ? - proposer des activités autour de certaines fautes fréquentes
3. L'expression écrite est une compétence à aborder dès le début de l'apprentissage?
 - A. ? - vrai
 - B. ? - faux
4. Pour aider les apprenants, vous pouvez :
 - A. ? - rechercher des idées ensemble avant qu'ils produisent
 - B. ? - les autoriser à utiliser un dictionnaire en expression écrite
 - C. ? - leur demander d'apprendre par cœur le dialogue de l'unité dans la méthode
5. Mieux vaut faire une activité d'expression écrite :
 - A. ? - en classe

- B. ? - en devoir à la maison
6. Quand vous corrigez une copie d'expression écrite, vous devez:
- A. ? - corriger les fautes des élèves sur la copie
 - B. ? - souligner simplement les fautes des élèves
 - C. ? - mettre une note sans souligner ni corriger

Activité 2 sur le cours d'expression écrite

Remettez dans l'ordre les étapes suivantes de la démarche à utiliser lors d'une séquence d'expression écrite :

- Vous ferez les exercices de remédiation sur les fautes les plus fréquentes en classe pour terminer.
- La rédaction se fera individuellement en classe. Vous en profiterez pour passer auprès des apprenants en classe.
- Vous rappellerez certaines caractéristiques du type de texte que les étudiants ont à produire (lettre, message, invitation, article...)
- Vous les faites travailler en groupe : ils chercheront des idées ensemble ou individuellement selon la difficulté.
- Vous élaborerez des exercices de remédiation pour chaque type de faute, afin qu'ils réussissent progressivement à produire des textes en respectant les règles de mise en texte.
- Vous soulignerez les fautes dans les copies chez vous en évitant de mettre une note.
- Vous noterez des idées au tableau et vous les effacerez au moment de la rédaction.
- Ensuite, vous les amènerez à s'auto corriger quand vous leur rendrez leur production.
- Vous lirez la consigne à vos apprenants, et vous n'hésitez pas à vérifier qu'elle a été bien comprise.

Test sur l'Enseignement de l'Expression Orale

1. Quelle est la principale difficulté associée à l'acquisition de la compétence en communication orale pour les apprenants d'une langue étrangère?
 - a. Prononciation
 - b. Compréhension
 - c. Structure grammaticale
 - d. Expressivité

2. Comment est désignée la compétence en expression orale selon les textes du Cadre européen commun de référence?
 - a. Communication linguistique
 - b. Dialogue interactif
 - c. Production orale
 - d. Échange verbal

3. Pourquoi est-il important de travailler rigoureusement la compétence en expression orale?
 - a. Pour obtenir une bonne note
 - b. Pour surmonter les problèmes de prononciation
 - c. Pour améliorer la compréhension en situation interactive
 - d. Pour développer des savoir-faire spécifiques

4. Comment commence généralement l'expression orale chez les apprenants d'une langue étrangère, selon le texte?
 - a. Par la correction linguistique
 - b. Par des gestes naturellement adaptés
 - c. Par des expressions idiomatiques
 - d. Par des mots bien délimités

5. Quels sont les composants de l'expression orale mentionnés dans le texte?
 - a. Idées, langage, pauses
 - b. Non verbal, voix, structuration
 - c. Débit, intonation, regards
 - d. Argumentation, gestes, silences

6. Comment la gestuelle et le non-verbal sont-ils décrits comme contribuant à une meilleure compréhension?
 - a. En étant détendu et décontracté
 - b. En utilisant un débit rapide

- c. En articulant clairement
 - d. En évitant les pauses
7. Quel est le rôle du professeur lors des dialogues entre les élèves en expression orale?
- a. Intervenir activement dans la conversation
 - b. Corriger immédiatement les erreurs linguistiques
 - c. Observer attentivement et intervenir ultérieurement
 - d. Participer activement aux simulations
8. Quelle est la recommandation concernant l'aménagement spatial de la classe pour favoriser l'expression orale?
- a. Disposer les tables en lignes droites
 - b. Créer un espace libre pour les simulations
 - c. Séparer les élèves pour éviter les interactions
 - d. Encourager les dialogues exclusivement avec le professeur
9. Pourquoi la simulation est-elle considérée comme importante dans l'apprentissage de l'expression orale?
- a. Pour limiter les erreurs linguistiques
 - b. Pour favoriser la créativité des apprenants
 - c. Pour atteindre des objectifs pratiques
 - d. Pour réutiliser les acquis antérieurs de manière flexible
10. Quel est l'objectif principal de l'expression orale dans une situation de communication authentique?
- a. Obtenir une note élevée
 - b. Préserver le déficit d'information
 - c. Corriger les erreurs linguistiques
 - d. Produire des énoncés neutres mais parfaits
11. Comment l'expression orale diffère-t-elle de la communication écrite selon le texte?
- a. L'expression orale est différée
 - b. L'expression orale nécessite une structuration
 - c. L'expression orale implique des énoncés parfaits
 - d. L'expression orale ne nécessite pas d'adaptation du discours
12. Quel est l'élément essentiel à adapter en expression orale selon le contexte?
- a. La prononciation
 - b. Le débit

- c. Le langage
 - d. Les gestes
13. Comment les pauses et les silences sont-ils décrits en expression orale?
- a. Comme des moments inutiles
 - b. Comme des signes de confusion
 - c. Comme des éléments significatifs
 - d. Comme des obstacles à éviter
14. Quelle est la première étape de l'expression orale selon le texte?
- a. La correction linguistique
 - b. La gestuelle
 - c. L'articulation
 - d. La génération d'idées
15. Pourquoi la simulation est-elle particulièrement recommandée dans l'enseignement de l'expression orale?
- a. Pour évaluer la compréhension écrite
 - b. Pour réutiliser les acquis antérieurs
 - c. Pour limiter les erreurs grammaticales
 - d. Pour renforcer l'expression neutre
16. Quel est le rôle de l'enseignant lors des simulations en expression orale?
- a. Intervenir fréquemment dans la conversation
 - b. Corriger immédiatement les erreurs linguistiques
 - c. Agir en tant qu'observateur et intervenir ultérieurement
 - d. Diriger activement la conversation
17. Comment la démarche pédagogique suggère-t-elle de lier l'expression orale à d'autres compétences linguistiques?
- a. En limitant l'utilisation de dialogues
 - b. En encourageant l'imagination des apprenants
 - c. En explorant des dialogues dans la compréhension orale
 - d. En privilégiant les échanges exclusivement scolaires
18. Pourquoi la forme épistolaire est-elle introduite tôt en production écrite?
- a. Pour encourager l'imagination des apprenants
 - b. Pour répondre aux besoins pratiques de la vie quotidienne
 - c. Pour faciliter la correction des erreurs
 - d. Pour limiter la complexité des productions

19. Quel est le critère principal pour évaluer l'expression orale en situation de communication authentique?
- La correction linguistique
 - L'adaptation au contexte
 - Le volume de la voix
 - La vitesse du débit
20. Pourquoi la correction des erreurs n'est-elle pas l'objectif principal des activités d'expression écrite selon le texte?
- Parce que les erreurs sont inévitables
 - Parce que l'expression écrite est une activité gratuite
 - Parce que l'objectif est la communication
 - Parce que la correction décourage les apprenants
21. Quel est l'impact du non-verbal sur l'expression orale, selon le texte?
- Il crée des difficultés de compréhension
 - Il améliore la communication
 - Il limite l'expression des idées
 - Il perturbe le débit de la voix
22. Quel est l'effet attendu de la mise en situation authentique dans l'expression écrite?
- Limiter les erreurs linguistiques
 - Préserver le déficit d'information
 - Favoriser des énoncés parfaits
 - Augmenter la créativité des apprenants
23. Comment évolue l'expression orale au fil de l'apprentissage?
- Elle diminue en complexité
 - Elle reste constante
 - Elle augmente progressivement en longueur et en complexité
 - Elle devient principalement écrite
24. Quel est le critère essentiel à considérer dès la première production en expression orale?
- La créativité des apprenants
 - La cohérence des textes
 - La correction linguistique
 - La structuration du discours

25. Pourquoi l'expression orale doit-elle être ancrée dans une situation de communication précise, selon le texte?

- a. Pour répondre aux exigences scolaires
- b. Pour préserver le déficit d'information
- c. Pour faciliter la correction des erreurs
- d. Pour permettre l'utilisation des énoncés parfaits

Thème 6. Les jeux en classe de FLE.

L'intégration du jeu didactique en classe de FLE répond à la volonté légitime de diversifier les méthodes d'apprentissage. Cela permet à l'enseignant d'offrir aux apprenants une expérience d'apprentissage plus agréable et motivante.

Le jeu est souvent considéré comme essentiel au développement intellectuel, social et psychologique, contribuant à la construction de la fonction symbolique, de l'intelligence et des apprentissages scolaires. Le jeu apparaît chez l'enfant comme exercice d'une impulsion intérieure vers des activités qui assurent le développement des aptitudes, des habiletés et des habitudes existant déjà chez l'adulte.

En classe de français, l'utilisation du jeu nécessite une compréhension précise de ce que cela implique pour les joueurs, qu'ils soient des enfants ou des apprenants d'une langue étrangère. Les activités ludiques sont une source de motivation puissante, favorisant une utilisation collaborative et créative des ressources communicatives des apprenants. Le jeu place l'apprenant au centre de son apprentissage, aligné sur l'approche constructiviste de Piaget, et encourage la prise de parole et l'interaction.

L'introduction du jeu en classe de FLE s'inscrit dans la continuité des approches communicative et actionnelle. Elle offre un cadre plus ludique, favorise le travail en équipe, définit des objectifs stimulants et encourage la prise de parole. Le jeu permet de créer une dynamique de groupe, de briser la glace, et d'apporter une dimension ludique tout en étant pleinement intégré à la séquence pédagogique.

Le choix des jeux en classe de FLE nécessite une compréhension approfondie du groupe d'apprenants. Il est essentiel de définir clairement les objectifs d'apprentissage, de choisir les compétences à mettre en avant, et de prendre en compte le nombre d'apprenants, leur niveau, leur personnalité, le temps disponible, et l'espace de la classe. La participation de l'enseignant au jeu peut être bénéfique pour guider le jeu, corser le challenge, ou simplifier l'activité.

Les ressources en ligne offrent une variété de jeux adaptés à l'enseignement du FLE. Il est recommandé de consulter des sites spécialisés proposant des conseils sur l'adaptation des jeux au niveau des apprenants et aux compétences à travailler. Les jeux du commerce, conçus de manière professionnelle, offrent un défi intéressant, des interactions riches entre les joueurs et une satisfaction pour le vainqueur.

Pendant un jeu, l'apprenant joue un rôle actif tout au long de son processus d'apprentissage, tant du point de vue de la prise de parole et du retour d'information que de l'écoute et du retour d'information. C'est pourquoi le jeu s'intègre naturellement à l'approche actionnelle de l'enseignement/apprentissage, comme décrit par Dowell (« learning by doing » et « learning as a social process ») ou Piaget. L'objectif de la classe de FLE va au-delà de l'acquisition de compétences purement linguistiques et décontextualisées ; il vise plutôt à encourager l'action et la réaction appropriées dans diverses situations de communication. C'est précisément là que les activités ludiques trouvent leur intérêt, en offrant une mise en situation proche de la réalité. Ces scénarios réalistes incitent les apprenants à s'exprimer en utilisant les connaissances déjà acquises (ou en cours d'acquisition), les amenant ainsi à communiquer de manière similaire à ce qu'ils pourraient expérimenter dans des situations de communication réelle. Tout cela se déroule en recevant un retour d'information continu et constant de la part des autres participants ou du professeur.

Comment choisir des jeux ? Six questions à se poser.

Il est crucial de bien connaître son groupe afin de minimiser les risques de situations inconfortables lors de l'introduction d'une séquence de jeu en classe. Les questions à se poser concernant la ludothèque sont simples mais cruciales, influençant non seulement le choix du jeu, mais aussi la manière de l'utiliser.

Quel est l'objectif du jeu ? Comme toute séquence pédagogique, la séquence de jeu nécessite la définition d'objectifs d'apprentissage clairs. Quelles compétences souhaitez-vous mettre en avant ? Compréhension écrite/orale, production, renforcement de vocabulaire, de grammaire, etc. C'est la question primordiale à considérer.

Combien d'apprenants sont présents ? Cette question est cruciale pour déterminer si le jeu se déroulera en équipe ou individuellement. Le nombre peut poser problème pour les jeux en équipe dans les petits groupes, ou inversement pour les jeux individuels dans des classes plus nombreuses.

Quel est leur niveau et leur personnalité ? Il est essentiel de distinguer entre le niveau et la personnalité des apprenants. Un apprenant de bas niveau mais ouvert peut faciliter l'acceptation du jeu par le groupe, tandis que des groupes de haut niveau pourraient ne pas réagir favorablement au jeu. Il est nécessaire d'adapter les règles en fonction de ces facteurs.

De combien de temps disposez-vous ? Soyez prudent lors de la première utilisation d'un jeu, surtout avec des groupes hésitants. Certains jeux nécessitent peu d'explications, mais d'autres demandent plus de temps, influencé également par le niveau du groupe. Considérez également le temps nécessaire pour le décompte des points et les corrections.

De quel espace disposez-vous ? La question de l'espace est liée au mouvement des apprenants. En fonction de la taille de la classe et de l'espace disponible, adaptez les jeux pour permettre une participation active.

Est-ce que je participe ? La participation du professeur peut guider le jeu, augmenter le défi, ou au contraire, le simplifier. Adaptez votre participation en fonction des réponses précédentes et pensez que les apprenants apprécient souvent jouer avec le professeur.

Enfin, **testez vos jeux !** Comme pour les exercices préliminaires, jouer à un jeu avec vos collègues mettra en lumière d'éventuels problèmes et ajoutera une dimension divertissante à votre préparation.

En ce qui concerne la recherche de jeux, explorez les ressources en ligne pour obtenir des informations et les acquérir. Une simple recherche avec les termes "jeux" et "FLE" renverra vers des listes de jeux créés par des enseignants, mais il est important de noter que les jeux conçus par des professionnels offrent souvent un défi plus

intéressant, des interactions riches entre les joueurs et une satisfaction accrue pour le vainqueur. Il est également recommandé de consulter des sites spécialisés pour des conseils sur l'adaptation des jeux au niveau des apprenants et aux compétences à travailler. En fin de compte, les jeux du commerce peuvent être d'excellents supports pédagogiques s'ils sont adaptés à vos besoins. Des liens sont fournis à la fin de l'article pour explorer des jeux FLE conçus par des enseignants, des jeux grand public, des jeux sans matériel, et des jeux nécessitant du matériel. Enfin, des boutiques spécialisées françaises peuvent être consultées pour se procurer ces jeux, certaines offrant une livraison internationale.

Des possibilités qu'offre le jeu en contexte pédagogique :

Ressources en ligne:

1. Bonjour de France - Apprendre le français par les jeux www.bonjourdefrance.com/index/indexjeu.htm
2. Jeux traditionnels en classe de français www.atelier.de.francais.over-blog.com/page9821.html
3. www.Scoutopédia fr.scoutwiki.org/Portail:Jeu
4. Des jeux pour le FLE www.institutfrancais.pl/enseigner-lefrancais/categories/des-jeux-pour-le-fle/
5. Jeux de Nim www.jeuxdenim.be/
6. Tric Trac TV www.trictrac.tv/
7. Philibert www.philibertnet.com/

Afin d'intégrer des jeux en classe de FLE, il est essentiel de prendre conscience des trois dimensions impliquées : ludique, visant à susciter la joie, éducative, visant à structurer le jeu, et pédagogique, cherchant à développer le sentiment de performance chez les apprenants. Au cours de chaque jeu, les apprenants ont démontré un intérêt accru, se montrant plus dynamiques et moins timides, tout en favorisant une communication plus soutenue. Les activités ludiques ont réussi à éliminer l'ennui

souvent associé à l'apprentissage traditionnel. Nous avons également noté que les apprenants étaient joyeux, détendus, actifs et attentifs. Ils ont facilement compris les règles de chaque jeu, ont répondu avec enthousiasme aux questions et ont montré un engagement élevé. Le nombre d'apprenants impliqués dans les jeux a été considérable, avec une participation active et une communication en français. Le désintérêt des apprenants a nettement diminué, et les élèves étaient pleinement absorbés par le jeu et l'apprentissage, éliminant ainsi les distractions.

En conclusion, les jeux mis en œuvre lors de nos cours de français ont réussi à instaurer une atmosphère propice à l'apprentissage, grâce à leurs qualités pédagogiques adaptées à l'âge et aux besoins d'estime de soi des apprenants. Cela a conduit à l'acquisition et à l'apprentissage de la langue en tant qu'accomplissement personnel des apprenants, établissant un équilibre harmonieux entre la détente et la concentration.

TEST

1. Pourquoi l'intégration du jeu didactique en classe de FLE est-elle justifiée?
 - A: Pour augmenter le nombre d'apprenants en classe.
 - B: Pour diversifier les méthodes d'apprentissage et rendre l'expérience plus agréable et motivante.
 - C: Pour éliminer complètement l'ennui en classe.
- 2: Quel rôle le jeu joue-t-il dans le développement intellectuel, social et psychologique?
 - A: Il n'a pas d'impact significatif.
 - B: Il contribue à la construction de la fonction symbolique, de l'intelligence et des apprentissages scolaires.
 - C: Il limite le développement des aptitudes chez l'adulte.
- 3: Comment le jeu est-il décrit chez l'enfant?
 - A: Comme une perte de temps.
 - B: Comme une impulsion intérieure vers des activités qui favorisent le développement des aptitudes, des habiletés et des habitudes existant déjà chez l'adulte.

C: Comme une activité nuisible au développement.

4: Pourquoi est-il important de comprendre ce que le jeu suppose pour les joueurs en classe de français?

A: Parce que cela ne fait aucune différence.

B: Pour s'assurer que les enseignants comprennent les règles du jeu.

C: Pour savoir comment les joueurs (enfants ou apprenants d'une langue étrangère) perçoivent le jeu et comment les enseignants doivent se préparer.

5: Quel est le principal avantage du jeu selon le texte?

A: Sa capacité à donner des récompenses généreuses aux vainqueurs.

B: Sa capacité à placer l'apprenant au centre de son apprentissage et de l'action, en accord avec l'approche constructiviste.

C: Sa capacité à rendre les cours plus longs.

6: En quoi l'introduction du jeu en classe de FLE s'inscrit-elle?

A: Elle s'inscrit dans une approche exclusivement grammaticale.

B: Elle s'inscrit dans la continuité des approches communicative et actionnelle, encourageant la prise de parole et l'interaction.

C: Elle s'inscrit dans une approche strictement théorique.

7: Pourquoi le choix des jeux en classe de FLE nécessite-t-il une compréhension approfondie du groupe d'apprenants?

A: Parce que c'est une tradition.

B: Parce que cela permet de minimiser les risques de situations gênantes et d'adapter les jeux aux besoins du groupe.

C: Parce que cela rend les cours plus difficiles.

8: Quelle est la recommandation concernant la participation de l'enseignant au jeu?

A: L'enseignant ne devrait jamais participer.

B: La participation de l'enseignant peut être bénéfique pour guider le jeu, corser le challenge, ou simplifier l'activité.

C: Les enseignants ne devraient pas jouer avec les étudiants.

9: Quels sont les inconvénients des "jeux FLE" conçus pour la classe?

A: Ils sont toujours amusants.

B: Ils sont souvent trop simples, avec des interactions limitées et des récompenses du vainqueur trop maigres.

C: Ils offrent une variété d'interactions riches entre les joueurs.

10: Que peut-on conclure de l'impact des activités ludiques sur les apprenants en classe de FLE?

A: Elles rendent les apprenants plus timides et désintéressés.

B: Elles créent une atmosphère favorable à l'apprentissage, favorisant la communication et réduisant l'ennui.

C: Elles rendent les apprenants moins actifs et attentifs.

Thème 7. L'évaluation et les 6 niveaux de compétence des locuteurs (selon le CECRL)

Évaluation

Afin d'intégrer des jeux en classe de FLE, il est essentiel de prendre conscience des trois dimensions impliquées : ludique, visant à susciter la joie, éducative, visant à structurer le jeu, et pédagogique, cherchant à développer le sentiment de performance chez les apprenants. Au cours de chaque jeu, les apprenants ont démontré un intérêt accru, se montrant plus dynamiques et moins timides, tout en favorisant une communication plus soutenue. Les activités ludiques ont réussi à éliminer l'ennui souvent associé à l'apprentissage traditionnel. Nous avons également noté que les apprenants étaient joyeux, détendus, actifs et attentifs. Ils ont facilement compris les règles de chaque jeu, ont répondu avec enthousiasme aux questions et ont montré un engagement élevé. Le nombre d'apprenants impliqués dans les jeux a été considérable, avec une participation active et une communication en français. Le désintérêt des apprenants a nettement diminué, et les élèves étaient pleinement absorbés par le jeu et l'apprentissage, éliminant ainsi les distractions.

En conclusion, les jeux mis en œuvre lors de nos cours de français ont réussi à instaurer une atmosphère propice à l'apprentissage, grâce à leurs qualités pédagogiques adaptées à l'âge et aux besoins d'estime de soi des apprenants. Cela a conduit à l'acquisition et à l'apprentissage de la langue en tant qu'accomplissement personnel des apprenants, établissant un équilibre harmonieux entre la détente et la concentration.

L'évaluation (des compétences) doit être préférée au contrôle (des connaissances).

«Le mot est issu de l'ancien français contre-rôle, où il désignait un registre de comptabilité tenu en double exemplaire, permettant ainsi une vérification. Le mot garde aujourd'hui cette connotation de vérification à une conformité, généralement celle de la norme.» (Dictionnaire de didactique du flé et fls) Une évaluation doit être positive c'est-à-dire une évaluation critériée qui s'attache à évaluer la capacité propre de

l'apprenant. Elle est formulée en termes positifs: l'apprenant est capable de...Elle ne doit pas être comparative et focaliser l'évaluation sur les réussites en minimisant les échecs. Il est donc opportun de s'attacher à déterminer ce que l'apprenant est peut faire et remplacer le « Tu ne sais pas !» par «Tu ne sais pas encore!».

Il faut par ailleurs mettre en place, dès le début des cours, un système d'évaluation transparent. La transparence est la clé de tout. Il faut bien définir avant l'évaluation les attentes de l'évaluateur afin que le rapport à la note change chez les apprenants. En connaissant les exigences de la tâche, l'apprenant resitue l'évaluation dans le processus d'apprentissage et cela limite les dérapages.

Comment **sélectionner des activités** d'évaluation ?

Dans une perspective de type actionnel, pour que l'activité d'évaluation s'apparente à une tâche à accomplir, l'enseignant veillera à inscrire les activités proposées dans une situation de communication plausible à l'oral comme à l'écrit.

Toute tâche à accomplir :

- s'inscrit dans un contexte de communication, un domaine et un thème ;
- mobilise des compétences générales (savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre) ;
- requiert des compétences à communiquer langagièrement (pragmatique, linguistique, sociolinguistique et culturelle) ;
- requiert des stratégies de préparation, de sélection et de communication ;
- requiert la mise en oeuvre d'activités langagières.

La schématisation permet donc de **visualiser** toutes les compétences langagières à maîtriser pour réaliser la tâche et pour définir précisément les paramètres de l'évaluation (critères qu'on va établir pour évaluer).

Les critères seront réunis dans une grille avec une pondération (la fourchette des notes pour chaque critère). La pondération des critères facilite l'évaluation.

Il est plus simple, surtout lors d'une production orale, et lorsque l'enseignant a bien assimilé les critères sur lesquels il devra se prononcer, d'entourer un chiffre sur

une grille, que de réfléchir à la note qu'on va attribuer pour un des critères. L'évaluation ne peut s'appuyer sur des grilles standard. La valeur de chaque critère varie en fonction de l'importance qu'on lui accorde selon le niveau et l'objectif de l'évaluation : relativité des critères. Il faut donc non seulement s'interroger sur ce qu'on veut savoir à travers cette évaluation mais aussi sur les critères spécifiques à un niveau donné et sur l'importance à leur accorder.

On attribuera alors un nombre de points plus ou moins important à chacun des critères retenus. On donnera le nombre de points que l'on juge nécessaire en fonction de l'objectif.

Par exemple, plus le niveau est avancé et plus l'importance d'un critère tel que la maîtrise du registre de langue augmentera.

Les 6 niveaux des compétences du CECRL

Utilisateur Niveau Compétences langagières

	É
l	A1
é	P
m	
e	
n	
t	A2
a	P
è	
m	
ø	
r	
À	
n	Indépendant B (B1-B2)
th	B1
À	
t	
e	

s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.

B2

P

e
u
t

Expérimenté C (C1-C2)

c
o
m
p
t
e
a
d
m

C1

P

C2

P

Le CECRL propose également une grille d'autoévaluation pour chaque niveau et chaque activité langagière

c Questions

- b** 1. Qu'est-ce que c'est l'évaluation des apprentissages ?
- m** 2. Nommez les fonctions de l'évaluation.
- p** 3. Nommez les types pour l'évaluation.
- c** 4. Quels outils pour harmoniser et calibrer l'évaluation propose CECRL ?
- e** 5. Comment sélectionner des activités d'évaluation ?

n
d
n

6. Expliquez le niveau Élémentaire A.
7. Expliquez le niveau Indépendant B.
8. Expliquez le niveau Expérimenté C.

Sélectionnez la réponse correcte pour chaque question :

1. Qu'est-ce que l'évaluation des apprentissages?
 - a. Un processus de notation des apprenants.
 - b. Une démarche pour recueillir des informations sur les compétences acquises et les utiliser en fonction des objectifs.
 - c. Un bilan des connaissances des apprenants.
 - d. Une évaluation comparative entre les apprenants.
2. Quels sont les trois moments clés de l'évaluation des apprentissages?
 - a. Évaluation précoce, évaluation continue, évaluation sommative.
 - b. Évaluation initiale, évaluation formative, évaluation finale.
 - c. Évaluation diagnostique, évaluation normative, évaluation critique.
 - d. Évaluation introductive, évaluation constante, évaluation concluante.
3. Quelle est la fonction de l'évaluation initiale?
 - a. Réguler l'enseignement/apprentissage.
 - b. Déterminer le degré de maîtrise des apprentissages.
 - c. Fixer les objectifs et définir le parcours d'apprentissage.
 - d. Établir le bilan des compétences acquises.
4. Quels sont les deux types d'évaluation initiale mentionnés?
 - a. Évaluation normative, évaluation pronostique.
 - b. Évaluation pronostique, évaluation conclusive.
 - c. Évaluation diagnostique, évaluation comparative.
 - d. Évaluation anticipée, évaluation postérieure.

5. Que propose le CECRL en ce qui concerne l'évaluation?
 - a. Limiter la responsabilité de l'apprenant.
 - b. Ne pas considérer l'apprenant comme un acteur social.
 - c. Harmoniser et calibrer l'évaluation en fonction des principes pédagogiques.
 - d. Se référer à la performance du natif.
6. Quelle connotation le mot "évaluation" conserve-t-il selon le dictionnaire de didactique du fle et fls?
 - a. Une connotation de vérification à une conformité.
 - b. Une connotation de compétition.
 - c. Une connotation de complexité.
 - d. Une connotation de subjectivité.
7. Quelle est l'importance de formuler l'évaluation en termes positifs?
 - a. Pour accentuer les échecs.
 - b. Pour minimiser les réussites.
 - c. Pour focaliser sur la capacité propre de l'apprenant.
 - d. Pour encourager la compétition.
8. Pourquoi la transparence est-elle considérée comme la clé de tout dans l'évaluation?
 - a. Pour compliquer le processus d'évaluation.
 - b. Pour limiter l'accès aux informations.
 - c. Pour définir clairement les attentes de l'évaluateur.
 - d. Pour augmenter la pression sur les apprenants.
9. Comment l'enseignant peut-il rendre les activités d'évaluation similaires à des tâches à accomplir dans une perspective actionnelle?
 - a. En rendant les tâches complexes et abstraites.
 - b. En éliminant toute perspective actionnelle.

- c. En inscrivant les activités dans une situation de communication plausible.
- d. En évitant l'utilisation de l'oral.

10. Quels sont les éléments d'une tâche à accomplir?

- a. Contexte de communication, mobilisation des compétences générales, et utilisation des stratégies.
- b. Comparaison, compétences linguistiques, et préparation.
- c. Tâches simples, contexte flou, et compétences spécifiques.
- d. Mobilisation des compétences générales, évaluation normative, et contexte de communication.

8. La planification d'une leçon

1. Qu'est-ce qu'un plan de leçon?
2. La microplanification
3. La phase préactive
4. L'ouverture
5. Le déroulement
6. Phase postactive
7. P

1. Le plan de leçon est ce que les enseignants appellent souvent leur «préparation ⁱ de cours».

Le plan de leçon s'inscrit dans un processus de planification à court terme, aussi nommé ⁱ la micro planification. Cet outil est principalement destiné à l'enseignant. ^p e

Une leçon ^s correspond à une rencontre avec les élèves, que celle-ci dure une heure, deux heures ou trois heures.

Elle ^{retenir} comprend une ouverture, un déroulement et une clôture.

Il faut distinguer la leçon de la partie de cours.

Cette dernière correspond à plusieurs rencontres avec les élèves et porte sur une thématique ou un bloc de matière important. En général, on trouve de 3 à 6 parties de cours dans une session de 15 semaines, alors qu'on peut avoir 15 leçons de 3 heures (pour un cours de 45 heures) ou 30 leçons de 2 heures (pour un cours de 60 heures), etc.

Le plan de leçon est un outil pour vous aider dans votre préparation de cours. Il s'appuie sur les documents institutionnels, ministériels et sur des principes de planification pédagogique.

La micro planification fait référence à l'une des trois phases du processus d'enseignement : la phase préactive (réflexion sur sa planification).

Les deux autres phases étant la phase interactive (l'enseignant et les élèves en action) et la phase postactive (retour réflexif sur sa planification).

Les avantages :

Réduire le stress;
Économiser du temps lorsque nous donnons le cours pour une deuxième fois;
Si un collègue donne le même cours, possibilité d'échanger nos planifications de cours et d'assurer un enseignement comparable.

Les étapes de planification en lien avec la phase pré active et la phase post active du processus d'enseignement.

Planifier, c'est se préparer à être un acteur vivant et efficace qui sait gagner l'adhésion intellectuelle et affective de ses classes.

Phase préactive

Les étapes de planification en lien avec la phase pré active et la phase post active du processus d'enseignement.

Le plan de chaque cours est un outil qui vous permettra de noter les sujets à aborder avec les étudiants durant le cours, la nature des interventions, les activités d'apprentissages, le temps alloué à chaque activité, les moyens et la documentation qui sera nécessaire, etc.

Pour chaque cours (en lien avec le calendrier établi dans le plan d'études) :

Établir la liste des sujets à aborder;

Prévoir les activités d'enseignement et d'apprentissage pertinentes, ainsi que sa durée approximative;

Prévoir les moyens et les outils nécessaires (questionnaire, livre, etc.); Préparer tout ce qui sera nécessaire à votre séance pédagogique.

L'ouverture

Le commencement de la leçon est caractérisée par la mise en oeuvre d'une série de routines d'organisation ou de rituels qui ont un impact non négligeable sur la participation des élèves.

Voici quelques questions que l'enseignant pourrait se poser :

De quelle façon vais-je accueillir les élèves pour qu'ils se sentent bienvenus en classe et qu'ils aient le goût de revenir?

Quelles sont les informations que je dois leur communiquer?

Comment susciter la curiosité au moyen de la présentation du plan au tableau?

C'est ici qu'il faut capter l'attention des élèves et la diriger vers l'objet d'apprentissage (objectif et contenu).

On peut faire cette entrée en matière en planifiant une mise en situation. Elle peut prendre diverses formes. Une mise en situation intéressante est souvent suffisante pour donner aux élèves le goût d'apprendre et d'être attentifs.

Un bon moyen de stimuler la motivation est de relier l'apprentissage visé et le contenu de la leçon, à la vie des élèves, à l'actualité ou à la vie professionnelle.

Finalemment, on doit penser à des exercices de rappel et d'introduction qui permettront aux élèves de se rafraîchir la mémoire, on parle d'évaluation diagnostique. Les questions servent alors à activer les connaissances antérieures des élèves et à agir sur le sentiment de compétence et sur la motivation de l'élève.

Le déroulement

Nous voici au coeur de la leçon. Cette étape se divise généralement en *quatre parties*.

1– Choisir les activités d'enseignement:

La partie communication d'informations et d'explications consiste à mettre sur papier le détail de ce qui sera enseigné aux élèves.

Pour assurer cette communication d'informations et d'explications, l'enseignant peut avoir recours au dialogue questions-réponses, à l'exposé explicatif ou à l'utilisation d'un matériel audiovisuel. Il doit prévoir différents éléments techniques ou moyens pédagogiques pour faciliter la compréhension des élèves. Comment présenter intégrer les connaissances et non seulement les comprendre superficiellement? Comment communiquer les relations entre les différentes notions présentées et aider

les élèves à faire des liens dans leur tête (graphiques, schémas en arbre, tableaux, modèles, carte de concepts, analogies, etc.)?

2– Choisir les activités d'apprentissage:

Viens maintenant le temps de planifier la ou les tâches à soumettre aux élèves.

Il convient donc de faire un choix judicieux pour rendre l'élève actif dans ses apprentissages. Voici quelques questions à se poser : Cette tâche permet-elle aux élèves de progresser vers l'atteinte de l'objectif prévu? Cette tâche permet-elle à l'élève de faire certains choix et de prendre des décisions?

Quel que soit le type de tâche retenue, on doit penser à planifier plusieurs éléments reliés à celle-ci. Transmettre des consignes claires et le matériel nécessaire à la tâche;

Transmettre les critères de réussite. Les élèves doivent pouvoir vérifier s'ils sont en mesure de réussir la tâche. Identifier des indices qui leur permettent de juger de la qualité de leur travail;

Fournir des conseils méthodologiques pour guider leur démarche intellectuelle et en même temps les rassurer concernant leur capacité à réussir la tâche;

Encadrer l'activité et offrir une rétroaction sur la tâche. Cela fait partie de l'évaluation formative.

3– Identifier l'objectif spécifique de l'activité proposée

Il faut prévoir les séquences d'apprentissage en se référant à un processus type d'apprentissage. Lorsqu'un élève apprend, il doit se rappeler ce qu'il sait sur le sujet (activation) et formuler des hypothèses explicatives des phénomènes à l'étude (élaboration). L'élève doit aussi organiser ses acquis sous forme de réseau cognitif (organisation). Ensuite, il doit être en mesure d'appliquer ces connaissances structurées à des situations simples (application) avant de les appliquer de façon automatique (procéduralisation) à des situations complexes, tout en créant des relations avec ses connaissances de plus en plus riches (intégration).

4– Identifier le type d'évaluation

Préciser les types d'évaluation que suggère votre tâche. Trois types d'évaluation possible. L'évaluation diagnostique permet de vérifier les acquis de l'étudiant. L'évaluation formative permet de situer au regard de la cible de formation les apprentissages de l'étudiant. Elle prépare ce dernier à l'évaluation sommative. L'évaluation sommative permet de témoigner de l'atteinte de la compétence ou de l'élément de compétence ciblé.

La clôture

Cette étape finale a une place très importante parce qu'elle permet l'objectivation de ce qui a été appris. Elle sera également fort utile pour préparer ou pour ajuster le cours suivant.

Voici des questions à se poser qui peuvent assurer une conclusion de qualité :

Comment pourrais-je conclure la leçon pour qu'elle ne se termine pas en «queue de poisson» ou ne soit brusquement interrompue par la fin du cours?

Comment faire le point de la leçon, dresser un bilan de ce qui a été appris, souligner ce qui est essentiel à retenir (résumé), annoncer des réinvestissements futurs de ce qui a été appris?

Comment demander aux élèves de rappeler dans leurs mots l'essentiel de ce qui a été appris pendant la leçon?

Exemple d'un plan de leçon

T

Objectif terminal :

Concepts clés:

m

Ouverture

Æ

Horaires du cours

Déroulement des activités

Des ressources à consulter

s

Déroulement

Durée:

Mot de bienvenue

Durée Activités d'enseignement -Ce que le prof fait (Choisir des méthodes pèda-gogiques et assurez-vous de rendre l'étudiant actif)

 Activités d'apprentissage -Ce que l'élève fait (En classe Hors classe)

O

b

À

e

. Clôture

Retour sur les apprentissages du cours

Matériel à prévoir: Qu'est-ce dont j'ai besoin pour ce cours? Commentaire réflexif sur le cours: Que devrais-je améliorer ? Noter les points forts de la leçon ainsi que les améliorations possibles.

s

é **Test : Planification de leçon**

s Sélectionnez la réponse correcte pour chaque question :

p 1. Quel est le terme souvent utilisé par les enseignants pour désigner leur plan
de leçon?

d a. Planification pédagogique.

è b. Plan d'études.

ë c. Préparation de cours.

f d. Calendrier éducatif.

é 2. Quelle est la principale distinction entre la leçon et la partie de cours selon le
texte?

h a. La leçon dure une heure, deux heures ou trois heures, tandis que la partie de
cours comprend plusieurs rencontres.

u b. La leçon est destinée à l'enseignant, tandis que la partie de cours concerne les
élèves.

s c. La leçon correspond à une thématique, tandis que la partie de cours porte sur
un bloc de matière important.

è d. La leçon fait référence à la micro planification, tandis que la partie de cours
à la macro planification.

o 3. Qu'est-ce que la micro planification dans le processus d'enseignement?

u a. La phase interactive.

il

9

n

- b. La phase préactive.
 - c. La phase postactive.
 - d. La phase de communication.
4. Quels sont les avantages de la micro planification mentionnés dans le texte?
- a. Augmenter le stress, économiser du temps, et faciliter l'échange de planifications entre collègues.
 - b. Réduire le stress, économiser du temps, et faciliter l'échange de planifications entre collègues.
 - c. Augmenter le stress, économiser du temps, et compliquer l'échange de planifications entre collègues.
 - d. Réduire le stress, perdre du temps, et compliquer l'échange de planifications entre collègues.
5. Quelle est la première étape de la phase préactive dans le processus d'enseignement?
- a. Élaborer la liste des sujets à aborder.
 - b. Préparer tout ce qui sera nécessaire à la séance pédagogique.
 - c. Établir la liste des sujets à aborder, prévoir les activités, moyens, et outils nécessaires.
 - d. Élaborer la liste des activités d'apprentissage.
6. Quelle est la caractéristique de l'ouverture d'une leçon?
- a. C'est la phase interactive.
 - b. C'est la phase de communication.
 - c. C'est la mise en œuvre de routines d'organisation ou de rituels.
 - d. C'est la phase postactive.
7. Quels sont les objectifs de l'ouverture d'une leçon selon le texte?
- a. Captiver l'attention des élèves, diriger vers l'objet d'apprentissage, et annoncer les réinvestissements futurs.
 - b. Captiver l'attention des élèves, éliminer les questionnements, et conclure rapidement.
 - c. Ignorer les élèves, se concentrer sur le contenu, et minimiser l'importance des rituels.
 - d. Éviter la curiosité des élèves, ne pas annoncer les réinvestissements futurs, et ne pas faire de résumé.
8. Quelle est la dernière étape de la leçon, permettant l'objectivation de ce qui a été appris?
- a. La phase interactive.

- b. La phase préactive.
 - c. La clôture.
 - d. La phase postactive.
9. Quelles sont les questions suggérées pour assurer une conclusion de qualité lors de la clôture d'une leçon?
- a. Comment pourrais-je prolonger la leçon?
 - b. Comment pourrais-je ajouter plus d'informations?
 - c. Comment pourrais-je conclure la leçon de manière satisfaisante?
 - d. Comment pourrais-je interrompre la leçon brusquement?
10. Que devrait inclure le commentaire réflexif sur le cours à la fin du plan de leçon?
- a. Les critères de réussite.
 - b. Les questions posées aux élèves.
 - c. Les points forts de la leçon et les améliorations possibles.
 - d. Les informations nécessaires pour l'évaluation sommative.

GLOSSAIRE

Acquis: Capital des savoirs, savoir-faire et savoir-être d'un individu à un moment donné.

Activité : Tout événement dans la classe auquel l'apprenant participe est une activité (il y a des activités de lecture, d'expression orale, des activités ludiques, des activités de conceptualisation, etc). L'exercice est une activité qui se caractérise généralement par son côté contraignant et répétitif, et son centrage sur un but précis. L'exercice vise à faire acquérir des automatismes. (On parlera, par exemple, d'un exercice de substitution, mais d'une activité de repérage).

Apprenant : Personne engagée dans un processus d'apprentissage.

Apprentissage: Processus systématiquement et intentionnellement orienté vers l'acquisition de certains savoirs, savoir-faire et savoir-être.

Approche: Base théorique constituée d'un ensemble de principes sur lesquels repose l'élaboration d'un programme d'études

Approche communicative : Vers le début des années 70, en réaction contre la méthodologie audio-orale et la première génération des méthodes audiovisuelles, on voit émerger une méthodologie de la communication, appelée rapidement « approche communicative ». L'analyse des besoins des apprenants détermine le contenu du cours. Les habiletés à acquérir en fonction de ces besoins sont répertoriées puis travaillées en contexte, en situation, en prenant en compte tous les aspects qui y sont liés : linguistique, extralinguistique et contextuel. On cherche à faire acquérir à l'apprenant une compétence linguistique mais aussi communicative, d'où la prédominance des savoirs mais aussi et surtout des savoir-faire.

Approche fonctionnelle : Cette approche cherche grâce à une analyse des besoins chez l'apprenant à connaître les notions (notions de localisation dans l'espace, le temps...) et les fonctions (langagières) qui seront les plus nécessaires à l'apprenant.

Aptitude : Disposition innée ou acquise grâce à l'apprentissage

Authentique (document) : Se dit d'un document (texte, document sonore, visuel ou audiovisuel) qui provient du monde extrascolaire et n'a pas été fabriqué à des fins pédagogiques. S'oppose à « document didactique » (qui a été fabriqué à des fins pédagogiques) dont le contenu linguistique est dosé en fonction d'une progression ou répond à un objectif pédagogique précis. D'autres documents sont dits « didactisés » : il s'agit de documents authentiques qui ont été adaptés ou remaniés à des fins pédagogiques

Capacité : Aptitude généralement acquise par un apprentissage et permettant d'exercer des activités dans divers champs de connaissance. Une capacité est un potentiel dont dispose un apprenant ; elle n'est pas directement observable et se manifeste au travers de compétences.

Centration sur l'apprenant : Méthodologie qui centre le projet éducatif sur l'apprenant et non sur le contenu ou la méthode. « L'essentiel de l'attention est porté sur « à qui enseigner ? », pour mieux adapter les moyens choisis (« comment enseigner ? ») aux buts visés. » Elle tient compte des stratégies d'apprentissage qui peuvent différer d'un individu à l'autre. (R. Galisson, D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères Paris, CLE International, 1980).

Closure : Test, qui cherche à faire compléter les parties manquantes d'un texte. Il cherche à évaluer la capacité de lecture d'un sujet, ou la lisibilité d'un texte. Il consiste à faire reconstituer un texte dont on a supprimé un mot sur cinq.

Cognitif : « Qui a trait à la connaissance. Par extension, s'emploie parfois pour exprimer des systèmes d'apprentissage où l'apprenant est conduit à réfléchir sur ce qu'il apprend et la façon dont il apprend » (J.-P. Narcy, Apprendre une langue étrangère, Les Éd. d'organisation, Paris, 1990). Notion à mettre en relation avec le développement de la capacité conceptuelle.

Compétences : « Maîtrise des savoirs et des savoir-faire qui permettent d'effectuer les tâches scolaires dans une discipline donnée et qui constituent le niveau d'expertise de chacun » (Cahiers pédagogiques n° 280, janvier 1990, p. 55). Elle se

manifeste par des comportements observables au cours d'activités et peut donc être évaluée. La compétence est le contexte concret qui permet d'évaluer une capacité.

Compétence de communication: Connaissance (pratique et non nécessairement explicitée) des règles psychologiques, culturelles et sociales qui commandent l'utilisation de la parole dans un cadre social.

Contexte: Ensemble des éléments, des détails extérieurs qui accompagnent un fait ou un texte et qui contribuent à l'éclairer.

Créativité: En didactique des langues, aptitude de l'élève à inventer et à créer des énoncés dans des cadres thématiques ou situationnels qu'il découvre lui-même. L'enseignement d'une L.E. qui se limiterait à des pratiques de répétition a peu de chances de donner à l'élève une compétence créative, ni même de le préparer à l'expression libre.

Critère : Élément de base auxquels on se réfère pour mener à bien une évaluation.

Curriculum: Synonyme de « programme ».

Diagnostic : Evaluation diagnostique. Effectuée pendant l'apprentissage, elle informe l'enseignant et l'apprenant. Elle permet en somme au professeur d'adapter son enseignement.

Didactique : (du verbe grec *didaskhein* : enseigner) Domaine qui avait trait aux contenus d'enseignement, aux savoirs.

Discours : Equivalent de parole; s'appliquant aux réalisations écrites ou orales de la langue.

Énoncé: De manière générale, souvent employé comme synonyme de "phrase" ou d'ensemble de phrases qui se suivent.

Enseignement: Au sens restreint, il s'agit d'un processus de transmission de connaissances. Au sens large et moderne, c'est un processus d'organisation des situations d'apprentissage.

Evaluation: Processus qui consiste à recueillir un ensemble d'informations pertinentes, valides et fiables et à examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats à l'objectif fixé, en vue de prendre une décision.

Fixation : Phase du travail comportant des exercices souvent répétitifs visant à faire mémoriser des acquisitions. La production y est convergente et précède une phase d'activités de transfert.

Formative : Evaluation formative, entièrement intégrée à l'apprentissage, elle intervient avant, pendant et après le cursus de formation. Centrée sur l'apprenant, elle mesure ses résultats en fonction d'objectifs opérationnels. C'est une aide à l'enseignement/apprentissage, en permettant à l'enseignant de réguler le premier et à l'élève de gérer le second.

Français langue étrangère (FLE) : Il s'agit de la langue française, enseignée ou apprise comme une langue étrangère. Par opposition au français langue maternelle ou au français langue seconde. Le français langue étrangère renvoie actuellement à une conception de la langue comme langue des échanges de la vie courante. Une langue pour agir, interagir et non une langue d'accès au savoir.

Français langue maternelle (FLM) : Le FLM ou langue première désigne la première langue de socialisation, une langue acquise hors situation formelle d'enseignement, par interactions avec le milieu social.

Français langue seconde (FLS) : Le français est langue seconde partout où, en tant que langue langue étrangère, son usage est socialement indéniable et privilégié dans la vie publique. La caractéristique du **F.L.S.** est d'être une langue non première pour les locuteurs et d'être une langue de médiation au savoir.

Interaction: Echange signifiant entre deux ou plusieurs personnes dans un but défini. Cet échange est fondé sur un besoin réel de communiquer et sur le caractère imprévisible des énoncés.

Item : Synonyme de « questions ».

Jeu de rôle: Technique d'animation dans laquelle plusieurs participants sont invités à s'impliquer dans l'interprétation des différents rôles de personnages se trouvant dans une situation précise, afin de permettre une analyse des représentations, sentiments et attitudes liés à cette situation.

Les participants autres que les acteurs sont placés en position d'observateurs pendant la phase d'interprétation des rôles. Ils prennent part avec les acteurs à la phase d'analyse menée sous la direction de l'animateur

Langue cible : Langue étrangère que l'apprenant apprend.

Langue source : Langue maternelle de l'apprenant.

Locuteur: Celui qui émet le message linguistique (par opposition à "auditeur": celui auquel est destiné le message). On dit également "émetteur" ou "destinateur". Le terme "locuteur" s'applique plutôt à la communication orale. Pour la communication écrite, on emploie quelquefois "scripteur". Autre synonyme de "locuteur" : "sujet parlant".

Matériel didactique: Ensemble des documents et des moyens audiovisuels utilisés comme aides et supports dans une action d'enseignement.

Méthodologie: Discipline pédagogique qui traite du comment mener un processus d'enseignement.

Méthodologie audio-orale : Ensemble de principes méthodologiques qui ont trouvé leur expression la plus nette à partir de 1950 aux Etats-Unis et de 1960 en France, et qui s'appuient explicitement sur une théorie linguistique : le distributionnalisme post-Bloomfieldien et une théorie de l'apprentissage : celle du psychologue Skinner.

La méthode audio-orale se présente comme une réaction contre le flou linguistique des méthodes directes. Comme celles-ci, elle accorde la priorité à la langue orale, mais elle privilégie la notion de « modèle » à imiter, dans des exercices dits « structuraux », travaillés au laboratoire de langues. Chaque exercice présente un patron de phrase ou « pattern ». Des stimuli verbaux déclenchent la réutilisation du patron, avec utilisation des éléments fournis par ces stimuli ou amorces. Cette technique appelée « pattern drill

» s'appuie sur une progression par « étapes minimales », inspirée des principes de l'enseignement programmé. Certains tenants de cette méthode contestèrent la pertinence du dialogue comme mode de présentation des éléments linguistiques, craignant que les nécessités de l'échange n'aillent à l'encontre d'une progression rigoureusement graduée.

Méthodologie structuro globale audio-visuelle : Ensemble d'hypothèses méthodologiques qui ont trouvé leur expression, en France en particulier, avec les travaux des équipes de Zagreb et de Saint Cloud, à partir des années 1950. Ces hypothèses, ensuite diversifiées et adaptées par d'autres méthodologues, s'appuient sur les considérations, les choix et les principes suivants.

Au plan méthodologique :

- choix d'une langue contemporaine et délimitation de la matière à enseigner en fonction des impératifs de la communication,
- présentation graduelle des divers usages sociolinguistiques, priorité - non primauté - étant donnée à l'oral,
- importance accordée à la situation et au contexte dans lesquels apparaissent les formes linguistiques ; au locuteur et aux relations qu'il entretient avec la situation, l'interlocuteur et son propre message ;
- établissement d'une progression fondée sur les caractères structuraux de la langue enseignée, mais visant plus à dégager des paliers successifs dans les possibilités de communication qu'à parcourir au plus vite l'ensemble des règles du système.

Sur le plan pédagogique :

- refus de la traduction interlinguale (passage par la langue maternelle) comme moyen d'accès au sens (même si on ne néglige pas la vertu stylistique et analytique de la traduction) ;
- primauté donnée à l'éducation de la perception auditive, à une mise en situation génératrice de comportement verbal, à la transposition de plus en plus libre ;

- accent mis sur une communication véritable (dans la présentation des dialogues, textes et documents, aussi bien que dans les exercices et activités de la classe).

Sur le plan technique

- utilisation de l'image comme point de départ possible de la compréhension, comme simulacre d'une certaine réalité culturelle ;
- utilisation de l'enregistrement sonore comme modèle acoustique invariant et comme présence d'une réalité linguistique étrangère qui n'est pas seulement apportée par le maître ;
- utilisation combinée de l'image et du son comme instruments d'une représentation audio-visuelle qui simule un acte de communication et permet d'en provoquer de nouveaux.

Méthodologie directe : Ensemble de procédés d'enseignement des langues étrangères qui s'est constitué, au début du siècle, en relation avec l'évolution des théories éducatives (cf. méthode active). La méthode directe réagit contre les conceptions traditionnelles qui faisaient de l'enseignement des langues une discipline visant à développer les capacités d'analyse et à accumuler les connaissances de vocabulaire et de grammaire, grâce à des pratiques pédagogiques comme la traduction et l'apprentissage de règles théoriques, avec l'accès aux textes littéraires et à la "culture" comme objectifs essentiels.

Elle met l'accent sur l'expression orale et le recours immédiat et constant à la langue étrangère (le "bain linguistique"). Le professeur évite de faire appel à la traduction, suscite une activité de découverte chez l'élève en présentant la nomenclature étrangère à partir des objets réels ou figurés. Le dialogue est souvent de type pédagogique, c'est-à-dire à sens unique, (question du professeur - réponse de l'élève) et la "performance" de l'élève est un moyen de vérification de ses connaissances. Dans cette méthodologie, le rôle du professeur est primordial, puisqu'il a la charge d'introduire dans la classe tous les éléments nécessaires à la compréhension des faits de

langue. La méthode directe donne une grande importance à l'acquisition du vocabulaire et fait volontiers usage du centre d'intérêt. Elle n'a pas prêté assez attention à la spécificité de la langue par rapport aux autres matières d'enseignement et la révolution pédagogique qu'elle a introduit n'est pas fondée sur une révision sérieuse des postulats linguistiques et méthodologiques. Il n'en reste pas moins que la méthode directe a posé les premiers jalons d'une évolution qui n'a cessé de se préciser à travers les apports de la méthode audio-orale et de la méthode audio-visuelle.

Méthodologie traditionnelle ou méthode Grammaire/ traduction : Décalque de l'expression anglaise : "grammar/ translation method".

Cette méthodologie, directement inspirée de l'enseignement du latin, a été dominante du milieu du XIXe siècle jusqu'au XXe (années 40/ 50), avec des cas de survivances actuelles. Elle vise la maîtrise de l'écrit littéraire. L'acquisition de la langue se fait par un enseignement de la grammaire, par la pratique d'exercices de thèmes/ versions et par l'explication de textes littéraires. La langue n'est pas enseignée dans le but de communiquer, mais plus comme discipline intellectuelle.

Objectif : Capacité à exercer sur un certain contenu, défini en termes de comportement de l'apprenant et que l'enseignement cherche à installer chez les apprenants.

Objectif opérationnel : Il vient de la démultiplication d'un objectif général en objectifs spécifiques. Ces derniers sont opérationnalisés pour être travaillés puis évalués. La formulation de l'objectif opérationnel respecte les principes suivants : univocité, comportement observable, conditions de passation, critères.

Pédagogie : (du grec *agogein* : *conduire*), Domaine qui s'intéressait aux moyens de transmettre les savoirs, c'est-à-dire à l'action orientée vers la classe

Pré-requis : Ensemble organisé et hiérarchisé de connaissances et compétences que l'apprenant doit maîtriser avant d'être admis dans un niveau supérieur.

Pronostic : Il s'agit d'une des fonctions de l'évaluation qui sert à évaluer les pré-requis, à examiner si l'apprenant possède les aptitudes nécessaires pour mener à bien la formation dans laquelle il veut s'engager.

Question fermée: Question à laquelle le sujet doit apporter une réponse courte dont le contenu est univoque.

Question ouverte: Question à laquelle le sujet répond en utilisant son propre vocabulaire, ce qui permet des déductions plus fines sur sa psychologie et son niveau culturel, notamment. Dans la question ouverte, le contenu et la formulation ne sont pas univoques.

Question de production: Question pour laquelle le sujet doit produire lui-même sa réponse (par opposition à la question de sélection). La question fermée et la question ouverte sont toutes deux des questions de production.

Reformulation : Modification de la forme d'un énoncé, sans en modifier le sens ni la fonction. Le QCM (questionnaire à choix multiple) est un exercice de reformulation, qui met en oeuvre la compréhension et non plus la production (l'élève doit choisir entre plusieurs reformulations d'un contenu celle qui correspond le mieux à ce contenu). Lors d'un entraînement à l'expression, la reformulation permet, en s'appuyant sur la présentation fonctionnelle et sémantique du programme grammatical, d'amener les apprenants à utiliser la totalité des moyens qu'ils ont acquis.

Savoirs : Ensemble de connaissances et compétences (entre autres linguistiques), acquises par l'apprenant, grâce à l'apprentissage et l'expérience.

Savoir-être : Catégorie d'objectifs comprenant les activités, en termes de comportements ou d'attitudes ou d'opinions ou de représentations, par lesquelles une personne manifeste non seulement sa façon d'appréhender sa propre personne (le « concept de soi »), les autres, les situations, la vie en général, mais aussi la façon de réagir et d'agir.

Sommative : Evaluation sommative, par opposition à l'évaluation formative. Après avoir fait l'inventaire des connaissances acquises, elle compare les performances

des apprenants en fonction de leurs résultats. Il s'agit aussi de la dernière étape de l'évaluation formative.

Stratégies : Science ou art de combiner et de coordonner des actions en vue d'atteindre un but. Elle correspond à une planification pour parvenir à un résultat avec proposition d'objectifs à atteindre et de moyens envisagés pour y parvenir.

Stratégies d'apprentissage : Manière d'organiser son apprentissage

Tâche : Activité proposée à l'apprenant

Test : Synonyme d'épreuve

Validation : démarche permettant de vérifier sur le terrain, auprès de ceux qui les ont mises en oeuvre, si les actions suggérées ont produit les effets ou les résultats attendus.

Bibliographie

1. Desmons F. Enseigner le FLE: Pratiques de classe . P : Belin. 274p. URL : <https://sciarium.com/file/128907/>
2. Defays J.-M., Beacco J.-C., Chnane-Davin F. Le FLE en questions : enseigner le français langue étrangère et seconde. Bruxelles : Mardaga, 2020., 255p.
3. Collectif : L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues : onze articles pour mieux comprendre et faire le point La Maison des langues, 2010.
4. Cuq J.P. Gruca I. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2017.
5. Лепетюха А. В. Курс лекцій з методики викладання французької мови як іноземної : навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти освітніх рівнів "бакалавр" та "магістр" за спеціальністю "французька мова" Вінниця : Нова книга, 2019. 197 с.
6. Майєр, Н. В. Формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови: теорія і практика : монографія / Н. В. Майєр ; М-во освіти і науки України, Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2015. — 471 с. : рис., табл. Бібліогр.: с. 380-464.
7. Методи навчання французької мови : синхронічний та діахронічний аспекти = Les méthodologies de l'enseignement du français langue étrangère : les aspects synchronique et diachronique : навч.-метод. посібник. / упорядн. А. Іващук, Б. Лабінська. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2021. 100 с.
8. Наказ МОН України від 23.03.2018 № 283 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи». Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua>
9. Нова українська школа: методика навчання французької мови у 1–4 класах закл. заг. сер. освіти на засадах компетентнісного підходу : навч.-метод. посіб. / О. І. Рацюк, О. М. Якоб.К. : Видавничий дім «Освіта», 2021. 48 с.

10. Практикум з методики навчання французької мови і літератури у закладах загальної середньої освіти : навчальний посібник / укладачі: Б. І. Лабінська, Д. А. Руснак ; М-во освіти і науки України, Чернів. нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. Чернівці : Чернівецький національний університет, 2019. 207 с.

11. Rosen E., Reinhardt C., Robert J.-P. Faire classe en FLE : une démarche actionnelle et pragmatique - Nouvelle édition revue et augmentée. Vanves : Hachette FLE. 2022. 206p.

12. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія/ під загальн. ред. С.Ю.Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2015. – 444 с.

13. Яковенко-Глушенкова Є.В. Теоретико-методичні засади формування професійно орієнтованої усномовленнєвої комунікативної компетентності у майбутніх учителів французької мови. К.: Вид.центр КНЛУ, 2015. 394 с.

Інтернет ресурси:

1. <https://mooc.cavilam.com/>
2. <http://phonetique.free.fr/>
3. <http://membres.multimania.fr/milenchip/phonetic.htm>
4. <http://www.linguistes.com/phonetique/phon.html>
5. <http://www.cle-inter.com/echo/>
6. <http://www.editionsdidier.com/discipline/fle/>
7. <http://www.ciep.fr/en/tcf/>
8. <http://www.francaisfacile.com/>
9. <http://www.lepointdufle.net/>
10. <http://www.lefrancaispourtous.com/>
11. <http://www.tv5.org/cms/chaine-francophone/enseigner-apprendre-francais/>
12. <http://www.bonjourdefrance.com/>

