

**REVUE DES PROFESSEURS DE FLE**

# **ENSEIGNER.FLE**



**11<sup>e</sup> année**

**no. 16**

**2017**

**RÉDACTEUR-EN-CHEF** : prof. Daniela-Irina MELISCH

**COMITÉ DE RÉDACTION:**

Prof. Constantin TIRON

*Inspectoratul Școlar Județean Suceava*

Prof. Cristina-Maria HETRIUC

*Colegiul National "Mihai Eminescu", Suceava*

Prof. Bianca-Elena GVINDA

*Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară, Suceava*

Prof. Briana BELCIUG

*Liceul Tehnologic „Iorgu Varnav Liteanu”, Liteni*

Prof. Elena VISOVAN

*Liceul Tehnologic "Nicanor Moroșan" Pîrteștii de Jos*

**2017 © Enseigner.fle**

**Revue des professeurs de FLE no.16, octobre 2017**

**ISSN : 1843 – 7621**

Le Comité de rédaction remercie tous ceux qui ont contribué avec des articles à ce numéro.

La responsabilité pour le contenu des articles appartient entièrement aux auteurs.  
Pour se procurer la revue, s'adresser à la rédaction.

ASOCIAȚIA ROMÂNĂ A PROFESORILOR DE LIMBA  
FRANCEZĂ (ARPF) - FILIALA SUCEAVA  
INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN SUCEAVA

# ENSEIGNER.FLE

Revue des professeurs de FLE

Suceava, 2017

## SOMMAIRE

### I. STRATÉGIES DE CLASSE

**Adelita ANOCA**, *Projet didactique: l'univers d livre* // p.5

**Gabriela BACIU**, *Stratégies didactiques dans l'acquisition des compétences de communication orale en FLE : la vidéo* // p.9

**Petronela-Daniela BADALUTA**, *L'article partitif – projet d'activité didactique* // p.16

**Monica-Lucreția LUCA-HUSTI**, *Brève approche sur les valeurs du passe simple et de l'imparfait en classe de FLE* // p.21

**Tita LAUTARESCU**, *Fiche pédagogique - Et si Chanteuse - SHY'M* // p.29

**Anca NASTASA**, *Vive les vacances - projet didactique* // p.41

**Aura MIHOC**, *Belle et Sébastien : l'aventure continue\_ – projet didactique* // p.47

**Geanina MOROȘAN**, *Les voisins du troisième – projet d'activité didactique* // p.54

**Cristina-Maria VOIȚIC**, *Décrire ses vêtements – projet d'activité didactique* // p.61

### II. EXPÉRIENCES PÉDAGOGIQUES

**Marcela BARBU**, *Stage de formation : « Développer les compétences orales : de la réception à la production »* // p.65

**Elena Sofica DUMITRASCU**, *« Bien dans ma peau, bien dans ma tête, bien dans mon avenir » : partenariat européen Erasmus+* // p.68

### III. ÉTUDES THÉORIQUES

**Tatiana AILINCĂI**, *Le concept de « roman du terroir » : Prémices et conditions de la naissance du roman du terroir au Québec* // p.71

**Daniela ANGHEL**, *Méthodes interactives adaptées pour la classe de FLE* // p.79

**Mirabela COBZARIU**, *Exploitation de la publicité en classe de FLE* // p.86

**Irina CONSTANTINESCU**, *Le cinéma comme outil pédagogique* // p.94

**Liliana Costea DONȚU**, *L'exploitation didactique de la séquence de film en classe de FLE* // p.100

**Nicoleta DRAGOMIR**, *Avantages et limites du jeu en classe de FLE* // p.105

**Alina IACOB**, *L'approche globale de la chanson* // p.107

**Luisa-Georgiana TANASE**, *Développer la compétence d'expression orale en classe de FLE* // p.111

**Les auteurs** // p.114

**Des précisions concernant la rédaction** // p.117

# STRATÉGIES DE CLASSE

## PROJET DIDACTIQUE

prof. **Adelita ANOCA**

Școala Gimnazială « Romul Ladea » Oravița

Date: -

Classe: 7e

École: « Romul Ladea » Oravița

Objet d'étude : le français

Sujet de la leçon : L'univers du livre

Type de leçon : leçon de révision des connaissances

Compétences générales :

- développer la capacité de réception orale / écrite ;
- développer la capacité d'émission orale / écrite.

Compétences spécifiques :

- dégager le sens global d'un message simple ;
- dégager des informations particulières d'un message écouté ;
- participer d'une manière active aux interactions verbales sur les thèmes variés ;
- exprimer en écrit des opinions sur des thèmes de l'univers proche ;
- réaliser des rédactions variées concernant des thèmes d'intérêt.

Objectifs opérationnels :

O1 : - compléter la grappe en partant du mot l'univers du livre ;

O2 : - exprimer leurs préférences en ce qui concerne les livres et argumenter leur choix ;

O3 : - former des devinettes et de deviner le métier du spectacle ;

O4 : - construire des phrases amusantes tout en combinant les professions et les animaux ;

O5 : - remplacer les mots soulignés par leurs synonymes ;

O6 : - relier chaque adjectif à un nom pour obtenir des comparaisons bien françaises ;

O7 : - donner une suite et une fin à l'histoire donnée en utilisant les expressions trouvées dans un petit récit ;

O8 : - créer de petits dialogues ;

O9 : - faire un court plaidoyer et soutenir les opinions par des arguments.

Matériel auxiliaire : feuille de flipchart, billets, cartons

Moments pédagogiques	Durée	Activités de la leçon	Méthodes et techniques												
1. <u>La mise en train de la classe</u>	3 min.	- Salut, contact avec la classe													
2. <u>Vérification du devoir</u>	5 min.	- On vérifie le devoir.													
3. <u>L'éveil de l'attention et vérification des connaissances antérieures</u>	5 min.	- Le professeur propose un remue-méninges en partant du syntagme <u>l'univers du livre</u> . On note toutes les idées (les mots, les syntagmes, les connaissances) que les élèves se rappellent et puis on tire des lignes entre les idées et le syntagme proposé.	remue-méninges												
4. <u>Révision</u>	35 min.	- Conversation introductive (Est-ce que vous aimez lire ? Qu'est-ce que tu lis de préférence ? Qu'est-ce qui te séduit quand tu choisis un livre ? Qu'est-ce qu'un livre pour toi ?) - Le professeur annonce le titre et les objectifs de la leçon. - On forme cinq groupes. Chaque équipe choisit un nom. On demande aux élèves d'expliquer le choix du nom et d'exprimer leurs préférences en ce qui concerne les livres.  On demande à chaque groupe de former des devinettes et de deviner le métier du spectacle. Ex. : Il réalise le décor. ( <i>le décorateur</i> )  - Les élèves jouent <i>Le grain de folie</i> . On leur donne deux listes de mots sans aucun rapport entre elles.  <table border="0" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;"><u>Professions</u></td> <td style="text-align: center;"><u>Animaux</u></td> </tr> <tr> <td>L'éditeur</td> <td>L'éléphant</td> </tr> <tr> <td>Le costumier</td> <td>La girafe</td> </tr> <tr> <td>La couturière</td> <td>Le singe</td> </tr> <tr> <td>L'illustrateur</td> <td>Le crocodile</td> </tr> <tr> <td>Le libraire</td> <td>Le tigre</td> </tr> </table> Ils prennent un élément de la première colonne, ils le mettent en rapport avec un élément de la deuxième et ils forment une phrase complexe.  - On demande aux élèves de remplacer les mots soulignés par leurs synonymes :	<u>Professions</u>	<u>Animaux</u>	L'éditeur	L'éléphant	Le costumier	La girafe	La couturière	Le singe	L'illustrateur	Le crocodile	Le libraire	Le tigre	- conversation frontale  - travail par groupes       - jeu didactique          - exercice de combinaison et de créativité
<u>Professions</u>	<u>Animaux</u>														
L'éditeur	L'éléphant														
Le costumier	La girafe														
La couturière	Le singe														
L'illustrateur	Le crocodile														
Le libraire	Le tigre														

	<p>Je dois <u>méditer</u> à ta proposition.  Il trouve ce personnage bien <u>amusant</u>.  Dans l'œuvre d'Alphonse Daudet <u>j'ai trouvé</u>  quelques belles descriptions de la Provence et de  ses habitants.  Victor Hugo <u>a écrit</u> de très beaux romans.  Il <u>a démontré</u> des qualités exceptionnelles.</p> <p>- On demande aux enfants de relier chaque adjectif  à un nom pour compléter les comparaisons  suivantes qui sont des expressions bien françaises.</p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">1. muet</td> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 40%;">a. la pierre</td> </tr> <tr> <td>2. bavard</td> <td></td> <td>b. un renard</td> </tr> <tr> <td>3. dur</td> <td style="text-align: center;">comme</td> <td>c. la pluie</td> </tr> <tr> <td>4. ennuyeux</td> <td></td> <td>d. une carpe</td> </tr> <tr> <td>5. rusé</td> <td></td> <td>e. une pie</td> </tr> </table> <p>- La première équipe doit utiliser ces expressions  dans un petit récit. Ils inventent la suite et la fin de  l'histoire commencée.  a. Mes parents sont partis à la campagne. Je  suis seul à la maison. Je pense téléphoner à mon  ami(e)...</p> <p>- Les élèves de la deuxième équipe écrivent des  dialogues et jouent des rôles en parlant de leurs  héros préférés qui peuvent être réels, de fiction ou  de littérature. Ils expliquent pourquoi les héros  choisis sont leurs modèles dans la vie, pourquoi ils  les admirent.</p> <p>- La troisième équipe doit écrire un dialogue. Ils  veulent créer un scénario, mais ils ont l'embarras  du choix : un héros classique ou un héros  contemporain. Enfin, ils tombent d'accord sur une  improvisation sur un sujet amusant.</p> <p>- La quatrième équipe écrit un dialogue intitulé  « Au cirque »</p> <p>- La cinquième équipe compose un dialogue en  utilisant les mots suivants : <i>reportage, modeste,</i>  <i>ennuyeux, guerre, envoyé spécial.</i></p> <p>- Les élèves font un plaidoyer pour ce qu'ils  préfèrent (le livre, l'Internet, la presse, la télé, la  radio). Ils tentent de convaincre, en développant  des arguments.</p>	1. muet		a. la pierre	2. bavard		b. un renard	3. dur	comme	c. la pluie	4. ennuyeux		d. une carpe	5. rusé		e. une pie	<p>- exercice  lexical</p> <p>- exercice de  remplacement</p> <p>- exercice de  combinaison</p> <p>- travail en  équipes  et en paires</p> <p>- jeu  d'invention et  de création</p> <p>- jeu de rôle</p> <p>- l'argumen-  tation</p>
1. muet		a. la pierre															
2. bavard		b. un renard															
3. dur	comme	c. la pluie															
4. ennuyeux		d. une carpe															
5. rusé		e. une pie															

5. <u>Evaluation</u>	2 min.	<p>À la fin de la classe on apprécie le comportement général des enfants, on fait des remarques sur le travail en équipe, sur la prononciation, la correction des affirmations. On encourage la créativité, le nouveau et la liberté de l'expression.</p> <p>Devoir : Le cinéma ou le théâtre ? Donne des arguments pour et contre !</p>	- observation systématique
----------------------	--------	--	----------------------------

## BIBLIOGRAPHIE

- ANGHEL Manuela – Delia, PETRIȘOR Nicolae – Florentin, *Guide pratique pour les professeurs de français*, Ed. Paradigme, Pitești, 2007
- LUCA Georgeta, *Exercices de créativité*, Ed. Brumar, Timișoara, 2004
- DRAGOMIR Mariana, *Considérations sur l'enseignement – apprentissage du français langue étrangère*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2001
- ROMAN Dorina, *La didactique de français langue étrangère*, Ed Umbria, Baia Mare, 1994.

# STRATÉGIES DIDACTIQUES DANS L'ACQUISITION DES COMPÉTENCES DE COMMUNICATION ORALE EN FLE : LA VIDÉO

prof. **Gabriela BACIU**  
Colegiul Dobrogean "Spiru Haret", Tulcea

De nos jours, la classe de langues doit devenir non seulement le cadre où l'on apprend une langue étrangère, mais elle doit être perçue aussi comme une fenêtre ouverte vers le monde réel constitué d'images, sons et impressions. De ce point de vue, le support le plus efficace pour l'enseignement-apprentissage du FLE doit avoir un caractère audio-visuel.

Correspondant aux principes de l'approche communicative, la nouvelle technologie et les médias assurent les conditions pour développer d'une manière efficace la compétence de communication, en se rapportant à l'image, à l'oral, à la communication verbale et paraverbale. En conséquence, la vidéo offre l'image la plus complète de l'espace francophone car on y trouve des situations de communication dans le contexte réel.

En outre, ce support met en relation de complémentarité les images et le message linguistique sonore, et donc il stimule la compréhension orale et il éveille l'attention pour une meilleure compréhension du lexique.

À part le rôle de modèle pour l'expression orale, il favorise l'interaction dans la classe étant donné que le caractère actuel et complexe du document vidéo encourage la prise de parole, l'analyse, la construction des phrases, la reformulation, la correction.

Dans ce contexte, les gestes, la mimique, l'image animée déterminent une acquisition des caractéristiques spécifiques pour la langue cible et la civilisation francophone dans notre cas, car chaque geste, chaque détail visuel apporte des informations linguistiques ou culturelles.

Tout comme dans le cas des documents audio, la vidéo peut avoir un caractère didactique ou authentique et c'est le professeur qui en fait le choix en fonction des objectifs à atteindre et du niveau de connaissances des élèves.

Conçue pour des fins pédagogiques, la première catégorie crée des structures linguistiques intégrées dans des contextes situationnels fabriqués capables de correspondre à des besoins langagiers précis. Cependant pour atteindre le but, il est recommandé d'utiliser des supports vidéo qui font usage de locuteurs natifs afin d'offrir une image réelle de la langue cible qui sera un point de départ pour l'expression orale de l'apprenant. C'est pourquoi le document authentique, sans être conçu pour la classe, devrait jouer un rôle essentiel dans l'acquisition de compétences de communication, étant donné qu'il s'appuie sur des situations réelles d'échange linguistique.

Didactique ou authentique, par la présence de deux canaux (image et son), la vidéo est un support flexible et riche à la fois qui développe tout un ensemble de compétences communicatives en suscitant chez l'apprenant le désir d'apprendre et l'éveil de la curiosité linguistique.

## EXEMPLES DE FICHES DIDACTIQUES EXPLOITANT LA VIDEO

### Fiche 1

#### L'enregistrement vidéo didactique (pour 2 heures)

**Niveau intermédiaire (B1)**

**Aptitudes mises en œuvre :** la compréhension orale et écrite, l'expression orale et écrite

**Objectif communicatif :** parler des voyages

**Objectif linguistique :** le passé composé, le présent, le vocabulaire des voyages

**Thème :** Voyager

**Source :** <http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/circulez-ya-toutvoir-0>



#### Activités d'analyse de la vidéo sans son

a) Regardez la vidéo sans son et répondez aux questions suivantes :

- Qui est le (la) protagoniste de la vidéo à votre avis ?
- Quel moyen de transport utilise-t-elle pour voyager ?
- Où voyage-t-elle ?
- Qui est-ce qu'elle rencontre en Roumanie ?
- Quelles sont les opportunités illustrées dans la vidéo, offertes par l'Union Européenne ?

#### Activités d'analyse de la vidéo avec son

Regardez de nouveau la vidéo, mais cette fois-ci avec son, et identifiez le lexique spécifique pour les voyages. Rangez-le en deux colonnes en fonction de la catégorie grammaticale dont il fait partie : noms/verbes. Les élèves écrivent les mots identifiés au tableau noir et dans leurs cahiers.

#### Activités d'analyse de la vidéo avec transcription phonétique

##### Transcription phonétique

*« Voix off*

*Ce jour-là, Chloé avait décidé de découvrir la nouvelle Europe. Et son papi, Paul, l'avait encouragée.*

*Le papi de Chloé*

*Allez ! Profites-en ! Bouge ! Aujourd'hui c'est facile. De mon temps, il fallait minimum deux jours pour aller à Prague et je ne te parle pas des visas. On devait*

*même changer de train en pleine nuit dans un trou perdu d'Allemagne de l'Est. Aujourd'hui, en avion, mais tu y es en quelques heures. Et ta carte d'identité suffit.*

*Voix off*

*Alors Chloé s'en va, en train, pour profiter des paysages et des gens. Bien sûr, c'est un peu plus long que l'avion mais ça n'a plus rien à voir avec l'époque de son papi. Prague et ses 900 kilomètres, ce sont quelques heures de voyage. En plus, Chloé n'a pas perdu son temps. Lors d'une incursion en Roumanie, elle a rencontré Dan. Ils se sont vus, ils se sont plu. Europe au service de Cupidon. Dan, lui aussi, avait eu envie de découvrir l'Europe et de se faire un peu d'argent. Il avait rejoint un chantier de la vieille Europe. 45 heures dans un vieux bus sur des routes loin d'être toutes impeccables. Et sur place, mal logé, mal considéré, il n'était même pas très bien payé. En plus, à son retour, il avait constaté que son employeur n'avait pas payé les lois sociales. Alors l'Europe... Quand elle retrouve son papi, Chloé est triste. Elle pense à Dan, resté là-bas. Lui, il a décidé de travailler d'arrache-pied pour devenir médecin et pouvoir la rejoindre. Cette fois, il le sait, il sera désiré. Par elle bien sûr mais aussi par des services de santé en manque de docteurs. »*

a) Vérifiez la liste déjà créée et complétez-la avec des mots que vous n'avez pas encore identifiés après la première écoute, mais qui font partie des deux catégories mentionnées.

b) Quels sont les moyens de transport que vous identifiez dans le texte ?

c) Classez les moyens de transport mentionnés dans le texte en deux colonnes en fonction de la préposition qui les précède : à/en. Ajoutez-y d'autres moyens en vous servant de vos connaissances antérieures.

d) Identifiez les verbes au présent de l'indicatif et les verbes au passé composé trouvés dans le texte, classez-les en deux colonnes en fonction du temps illustré.

f) Répondez aux questions suivantes concernant la compréhension du texte :

- Pourquoi Chloé a-t-elle décidé de voyager ?

- Qui l'a encouragée ?

- Quel est le moyen de transport choisi ?

- Qui a-t-elle rencontré en Roumanie ?

- Quelles sont les opportunités offertes par l'UE illustrées dans le document soit à l'aide des images, soit à l'aide du texte ?

g) Présentez un voyage que vous avez fait en Europe. Choisissez le moyen de transport et employez les temps du passé pour raconter votre histoire. (Si vous ne l'avez pas encore fait, imaginez-le !)

## Fiche 2

### L'enregistrement vidéo authentique (le reportage)

#### Fiche conçue pour 2 heures

**Niveau intermédiaire (B2)**

**Aptitudes mises en œuvre** : la compréhension orale et écrite, l'expression orale et écrite

**Objectif communicatif** : parler des nouveaux gadgets

**Objectif linguistique** : le présent, le nom-les néologismes du numérique, l'expression du but

**Thème** : Les *gadgets*-les dispositifs numériques

**Source** : <http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/envoie-special>



### Activités d'analyse de la vidéo sans son

- a) Regardez les images et répondez aux questions suivantes :
- Quels sont les *gadgets* que vous identifiez dans les images ? Ecrivez-les au tableau noir.
  - De quels domaines font-ils partie ?
  - Quels sont les avantages qu'ils offrent ?
  - Est-ce qu'il y a des désavantages que vous pouvez distinguer en regardant la vidéo ?

### Activités d'analyse de la vidéo avec son Transcription phonétique

« *Voix off*

*Dans toutes les pièces de la maison, des caméras de surveillance, elles aussi connectées.*

*Homme*

*Imaginons que je ne sois pas à la maison, j'ai besoin de vérifier pour une raison ou pour une autre ce qui se passe dans la maison ; j'ai un accès direct à l'intégralité des images prises par les caméras de la maison : la chambre de mes filles, l'entrée, le garage, l'extérieur.*

*Journaliste*

*Même si vous êtes en vacances, au ski... ?*

*Homme*

*À partir du moment où mon téléphone capte, j'ai accès à la maison. \*...+*

*Voix off*

*Maison, mais aussi santé, électroménager. Des dizaines d'objets connectés sont déjà disponibles en France. Comme la fourchette connectée, elle vous alerte si vous mangez trop vite ou si vous ne mâchez pas assez. La raquette de tennis qui enregistre les performances du joueur et les compare à celles de Rafael Nadal. Cette tige, plantée dans la terre, elle prévient quand les plantes ont besoin d'eau. Ou encore, le réfrigérateur dit « intelligent » : il envoie un SMS à son propriétaire quand il n'y a plus de lait, il peut aussi passer commande automatiquement sur le site d'un supermarché. En 2020, quatre-vingts milliards d'objets connectés peupleront notre quotidien. Comme ces voitures qui rouleront sans conducteur. Comment fonctionnent ces objets d'un nouveau type ? Les utilisateurs l'ignorent souvent. Tous ces dispositifs recueillent des données sur leur vie privée. Sont-elles bien protégées ? Aller simple, pour un futur très proche. »*

- a) Quels sont les *gadgets* identifiés dans le reportage ? Faites-en une liste au tableau noir et dans vos cahiers et comparez-la avec ce que vous venez d'identifier au cours de l'activité sans son. Correspondent-ils ?

b) Quel est le but de l'emploi de chaque *gadget* mentionné ? Pour vous exprimer correctement rappelez-vous l'expression du but.

**Rappelez-vous l'expression du but**

Prépositions + infinitif / nom : Pour = afin de / De manière à = de façon à

Conjonctions + subjonctif : De peur de = de crainte de / Pour que = afin que / De manière (à ce) que = de façon (à ce) que = de sorte que / De peur que = de crainte que (+ ne explétif)

c) Quel est le danger de l'usage des *gadgets* suggéré dans le texte ?

d) Selon les études, le *Smartphone* est le *gadget* le plus utilisé surtout par les adolescents et les jeunes.

**Débat**

Constituez deux groupes et analysez ce phénomène : un groupe plaidera en faveur de ce dispositif en justifiant leur option avec des arguments précis concernant ses avantages et l'autre plaidera contre le *Smartphone* et en présentera les désavantages. Les élèves auront à leur disposition 30 minutes pour concevoir leurs plaidoiries. À la fin, ils les présenteront et répondront aux éventuelles questions de l'arbitre / du professeur. Les élèves seront évalués en tenant compte du lexique, de la grammaire, de la prononciation, de la contribution au travail en groupe et de la capacité d'argumentation de chaque élève.

**Fiche 10**

**L'enregistrement vidéo (le dessin animé)**

**Niveau débutant (A1)**

**Aptitudes mises en œuvre** : la compréhension orale et écrite, l'expression orale et écrite

**Objectif communicatif** : parler de la vie à la campagne

**Objectif linguistique** : le nom, l'article défini, la négation, l'infinitif, l'expression de la simultanéité.

**Thème** : La vie à la campagne (Histoire adaptée écrite par Esope)

**Source** : <https://fr.pinterest.com/pin/381680137154307761/>



**Activités sans transcription phonétique**

Regardez le dessin animé et remplissez la grille ci-dessous

Qui ?	Où ?	Pourquoi ?	Comment ?

## Activités avec transcription phonétique

Regardez encore une fois la vidéo, mais cette fois-ci avec la transcription phonétique :

### Transcription phonétique

*« Le garçon qui appelait « Au loup ! »*

*Il était une fois un garçon qui s'ennuyait pendant qu'il était assis sur la colline veillant sur les moutons. Pour se divertir, il respira un grand coup et se mit à crier de toutes ses forces :*

*« Loup, loup ! Le loup est en train de pourchasser les moutons ! »*

*Les villageois arrivèrent jusqu'à la colline pour aider le garçon à chasser le loup. Mais lorsqu'ils arrivèrent en haut de la colline, ils ne virent aucun loup. Le garçon rigola en voyant leurs visages en colère.*

*« Ne te mets pas à crier « Loup ! », berger, lorsqu'il n'y a pas de loup ! », lui dirent les villageois et ils rentrèrent au village en ronchonnant.*

*Plus tard le berger se mit à crier :*

*« Loup, loup ! Le loup est en train de pourchasser les moutons ! »*

*À son vilain plaisir il regarda les villageois courir jusqu'à la colline pour l'aider à pourchasser le loup. Lorsque les villageois ne virent pas de loup, ils lui dirent sévèrement :*

*« Garde ta chanson effrayante pour le jour où il arrivera quelque chose de grave ! Ne crie pas « Loup ! » lorsqu'il n'y a pas de loup ! »*

*Mais le garçon sourit du coin de la bouche et les regarda s'en aller furieux en descendant la colline. Plus tard, il vit un vrai loup en train de roder haut autour de son troupeau, paniqué, il bondit sur ses pieds et cria aussi fort qu'il put :*

*« Loup, loup ! », mais les villageois pensaient qu'il se moquait d'eux à nouveau et, du coup, ne vinrent pas. Au coucher du soleil, tout le monde se demanda pourquoi le berger n'était pas revenu au village avec ses moutons. Ils montèrent là jusqu'à la colline pour aller à la rencontre du garçon, ils le trouvèrent en train de pleurer :*

*« Il y a vraiment eu un loup ici, le troupeau s'est éparpillé, j'ai crié « Loup ! ». Pourquoi n'êtes-vous pas venus ? »*

*Un vieux monsieur essaya de réconforter le berger alors qu'ils rentraient au village*

*« Nous t'aiderons à retrouver les moutons perdus demain matin. Personne ne croit un menteur, même lorsqu'il dit la vérité. » »*

a) Identifiez dans le texte tous les mots qui renvoient au lexique de la vie à la campagne. Écrivez-les dans vos cahiers et au tableau noir.

b) Identifiez dans la liste suivante les mots qui font partie du vocabulaire rural :

La maison / Le sentier / Le théâtre / La ferme / Le cochon / Le cinéma / Le champ / La volaille / Le coq / Cultiver / Les vendanges / Arroser / La poule / Le fermier / Le parc / L'agneau

c) Reliez en paires en fonction du genre les noms d'animaux suivants qu'on trouve à la ferme

Le coq, la dinde, le jars, le lapin, le canard, le dindon, le taureau, le cochon, le cheval, la cane, la vache, l'oie, la jument, la lapine, la truie, la poule.

d) Parlez de la vie à la campagne en utilisant le vocabulaire acquis au cours de cette classe, selon le modèle suivant :

*Je m'appelle Jean. J'adore la vie à la campagne avec ses animaux et ses aventures. J'aime arroser les plantes et nourrir la volaille. Mes animaux préférés à la ferme sont le lapin et le cheval. Le matin je nourris la volaille et je regarde les vaches se*

*promener paisiblement. Mon grand-père est fermier et il a beaucoup d'animaux : des vaches, des cochons, des lapins, des poules et des dindons.  
Il ne s'ennuie jamais.  
C'est une vraie aventure, la vie la campagne.*

## **BIBLIOGRAPHIE**

CUQ, J.-P., *Dictionnaire de didactique de français : Langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003  
TAGLIANTE C., *Techniques de classe. La classe de langue*, Paris, Ed. Clé International, 2001  
NICA T., ILIE C., *Tradition et modernité dans la didactique du français langue étrangère*, Oradea, Editura Celina, 1995

## **SITOGRAFIE**

<http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/circulez-ya-toutvoir-0>  
<http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/envoye-special>  
<https://fr.pinterest.com/pin/381680137154307761/>

# PROJET D'ACTIVITÉ DIDACTIQUE

prof. **Petronela-Daniela BADALUTA**  
Școala Gimnazială Reuseni, Udești

**Classe:** V-e

**Niveau :** A1

**Date :** le 25 mai 2017

**Titre de l'unité :** Révision finale

**Sujet de la leçon :** L'article partitif

**Type de leçon :** Exploitation morpho-syntaxique - bilan

**Supports :** Fiche d'exercices, planches

**Compétences générales :** Compréhension orale (C.O.)      Production orale (P.O)

Compréhension de l'écrit (C.E.)      Production écrite (P.E)

## **Compétences spécifiques:**

Identification des informations dans des textes courts concernant l'article partitif ;

Intégration des contenus dans des énoncés propres / personnels.

## **OBJECTIFS :**

### **Communicatifs :**

- repérer le thème de la leçon ;
- repérer dans les phrases indiquées les formes de l'article partitif.

### **Linguistiques :**

- reconnaître les formes de l'article partitif;
- utiliser les aliments et les boissons dans des situations de communication.

### **Socio-culturels :**

- promouvoir l'intérêt des élèves pour la langue française.

### **Thème :**

- les aliments et les boissons

### **Organisation de la classe :**

- travail collectif
- travail individuel
- travail en équipe

### **Matériel utilisé :**

- portfolios ;
- fiche d'exercices, fiche d'apprentissage ;
- fiche d'évaluation.

### **Méthodes et procédés :**

- la conversation, l'explication, la problématisation, l'exercice (de complètement, de transformation, d'identification, de traduction)

## **Déroulement des activités**

<b>Étape / Durée</b>	<b>Déroulement</b>	<b>Rôle du professeur</b>	<b>Activité des élèves</b>	<b>Organisation de la classe</b>	<b>Matériel utilisé</b>
<b>Phase 1 : Mise en train / 2 min.</b>	Présentation du sujet de la leçon, des compétences et des objectifs	Salut, conversation situationnelle .	Salut. Écoute active des objectifs et des compétences. Organisation de la classe.	Grand groupe	
<b>Phase</b>		a) Comment	Les élèves		

<b>2 :Activité brise-glace / 2 min.</b>	Présentation de l'activité de brise-glace	ça va ? b) Quel jour sommes-nous aujourd'hui ? c) Quelle saison est- ce ?	écoutent attentivement et ils répondent aux questions.	Grand groupe	
<b>Phase 3 : Mise en route / 10 min. Vérification des connaissances antérieures :</b> -les formes de l'article partitif et les cas de suppression C.O. / P.O.	Vérification du devoir à la maison.  Distribution d'une fiche- support de réactualisatio n des connaissances acquises sur l'article partitif	Le professeur demande aux élèves de présenter leur devoir. Le professeur demande aux élèves de lire attentivement la fiche- support, d'identifier les articles partitifs.	Les élèves écoutent les consignes, lisent les phrases- support et disent la manière de formation de l'article partitif et les cas de suppression.	Travail collectif	-les exercices du devoir  -fiche- support
<b>Phase 4 : Mise en situation d'apprentissa ge /15 min./ renforcement des connaissances / C.E. / P.E.</b>	Distribution d'une fiche d'exercices	Le professeur distribue aux élèves la fiche d'exercices et leur demande de lire les consignes et de résoudre les exercices proposés.	Les élèves lisent avec attention les consignes des exercices et essaient de les résoudre.	Travail en équipes	-fiche d'exercic es
<b>Phase 5 : Mise en situation de communication : P.E. / 7 min.</b>	Distribution de la fiche- support	Le professeur distribue aux élèves une fiche comme support pour leur production écrite.	Les élèves écoutent la consigne et écrivent en utilisant l'article partitif.	Travail individuel	planche
<b>Phase 6 : Mise en situation d'interaction : P.O. / 5 min.</b>	Former les paires d'élèves	Le professeur propose aux élèves quelques conversations situationnelle s où ils utilisent l'article partitif.	Les élèves écoutent les indications du professeur et participent aux interactions.	Travail à deux	

<b>Phase 7 :</b> Évaluation / 8 min. P.O.	Distribution de la fiche d'évaluation	Le professeur explique la consigne.	Les élèves complètent la fiche d'évaluation.	Travail individuel	-fiche d'évalua tion
<b>Phase 8 :</b> Devoir à la maison / 1 min.	Explication du devoir à la maison	Le professeur propose comme devoir une rédaction: « C'est ton anniversaire. Propose un menu de fête. »	Les élèves écoutent la consigne et l'explication du professeur.	Grand groupe	-sur une feuille à part

**FICHE-SUPPORT**  
**DE RÉACTUALISATION DES CONNAISSANCES**  
*(L'article partitif)*

**I. 1. Soulignez les articles partitifs:**

Le matin, maman boit du café et nous buvons une tasse de thé. Nous mangeons des croissants, des œufs, peu de pain avec du beurre et de la confiture.

Pour faire des crêpes, maman utilise de la farine, un peu d'huile, du lait et des œufs. On les mange avec du chocolat ou de la glace.

**!!! Rappelle-toi les FORMES DE L'ARTICLE PARTITIF**

- **Au singulier:**
- **Au pluriel:**
- **L'emploi de la préposition DE :**

**FICHE DE TRAVAIL**

1. Choisis la bonne solution:

J'ai acheté du sucre.  
de sucre.

Je veux de charcuterie.  
de la charcuterie.

Vous achetez de farine.  
de la farine.

Elle ne mange pas de céréales.  
des céréales.

Elle boit un verre de jus.  
du jus.

Mon père mange des croissants.  
de croissants.

2. **Traduis en français :**

a. El mănâncă pâine, unt și șuncă.

b. Tu bei o cană de ceai.

- c. Eu nu vreauciocolatăcăldă.
- d. Mama cumpără suc de portocale.

**3. Complète avec l'article partitif (du, de la, de l', des) ou avec la préposition de / d'.**

Le petit déjeuner traditionnel français est différent du petit déjeuner en Roumanie. En France, on prend souvent ...café, ... thé ou ... chocolat chaud. On ne mange pas beaucoup : un peu ... pain, ... beurre et ... confiture. Quelquefois on mange... croissants avec un peu ... confiture et il y a des Français qui boivent un verre ... jus d'orange. En Roumanie, le petit déjeuner est souvent copieux – surtout le week-end : on mange souvent ... œufs au bacon beaucoup ... œufs avec ... toasts et un verre de jus ... fruits ou une tasse ... café. Les enfants boivent un verre ... lait. Certains adultes boivent aussi ... lait. Quelquefois, on mange ... céréales avec ... lait. Presque tout le monde commence le repas par un grand verre ... jus d'orange.

**4. Souligne les articles partitifs:**

Antoine {19 ans}: Chez nous, le petit déjeuner est très classique. On mange du pain avec du beurre et de la confiture et on boit du café avec du lait et du sucre. Le dimanche, on mange parfois des croissants... si quelqu'un se lève pour aller à la boulangerie.

Eva {17 ans}: Je prends un petit déjeuner "à l'américaine". Je commence par du jus d'orange et ensuite je mange des céréales avec du lait et du yaourt. Avec ça, je bois du café noir ou du thé.

Thomas {15 ans}: Le petit déjeuner est mon repas préféré. Je prends du chocolat chaud et je mange des tartines de pain grillé avec du beurre et de la marmelade. Après, je vais au lycée.

Classe : V-e

Nom de l'élève :

**FICHE D'ÉVALUATION**

**2p d'office**

**I. Complétez avec la forme convenable de l'article partitif : (1p)**

..... jambon

..... miel

..... crème

..... oignon

..... fruits

**II. Répondez aux questions par une phrase négative: (4 p)**

1. Elle mange de la glace? Non, elle.....
2. Voulez-vous du café ? Non, nous.....
3. Il a de l'argent ? Non, il .....

4. Tu prends des médicaments ? Non, je

.....

**III. Complétez les phrases : (3 p)**

Un enfant doit boire un litre..... lait chaque jour. Il doit manger.....légumes et beaucoup .....fruits. Il peut manger .....viande, ..... fromage, ..... Riz, ..... pâtes, ..... pommes de terre, mais peu .....frites et .....bonbons. Il ne doit pas boire ..... Coca, mais ..... jus de fruits.

**Total : 10 points**

# BREVE APPROCHE SUR LES VALEURS DU PASSE SIMPLE ET DE L'IMPARFAIT EN CLASSE DE FLE

prof. **Monica-Lucreția LUCA-HUSTI**

Doctorante à l'Université de Bucarest

École doctorale « Langues et Identités culturelles »

## Quelques constats

Depuis 17 ans d'expérience d'enseignante du français, j'ai constaté que certains élèves roumains emploient, d'une manière parfois maladroite, les temps du passé dans leurs productions orales et écrites lorsqu'ils présentent des événements, des faits, des expériences au passé. C'est d'ailleurs une des difficultés avec laquelle les apprenants du français – que ce soit élèves ou adultes – se confrontent assez souvent.

Je ne discuterai pas ici les origines de cette difficulté, mais je présenterai une possible approche (qui ne se veut pas être une fiche pédagogique, ni une recette ou un modèle, mais une ébauche à compléter) dont les enseignants pourraient faire usage dans leur pratique de classe.

## Deux raisons

Deux raisons ont fait l'objet de mon choix de mettre en place en classe de français les valeurs du passé simple rapportées à celles de l'imparfait. **La première** renvoie aux **différences d'usage du passé simple (PS) et de l'imparfait (IMP) dans le récit au passé en roumain et en français**. En roumain, dans le récit, le PS a un emploi plutôt régional, tandis qu'en français, il est le temps de référence, à côté de l'IMP. **La seconde raison** a affaire avec l'emploi du PS et de l'IMP à côté d'autres temps du passé (le passé composé et le plus-que-parfait) dans les productions orales et écrites des apprenants.

**Le choix du texte narratif littéraire** en tant que **support pour les exercices** à résoudre s'explique, d'une part, par le besoin d'apporter de nouveau la littérature en classe de FLE (vu sa présence limitée dans les manuels roumains de français pour le lycée) et d'autre part, l'exercice quotidien des apprenants qui étudient aux classes de roumain des textes narratifs littéraires, textes qui font partie de la thématique obligatoire pour l'examen de baccalauréat. Je considère que c'est une bonne manière de les aider à avoir une image globale (et non pas fragmentée) de l'usage de la littérature pour accéder à la langue.

## Deux objectifs

Compte tenu de ces intentions pédagogiques formulées ci-dessus, deux objectifs pédagogiques sont envisageables :

1. S'approprier les différences d'emploi du PS et de l'IMP en français et en roumain.
2. Utiliser les divers emplois du PS et de l'IMP dans les productions écrites en français, à côté d'autres temps du passé.

## Deux compétences

1. Compréhension des écrits.
2. Production écrite.

**Public visé :** élèves de XI<sup>e</sup> qui étudient le français comme LV2, en régime de 2 heures par semaine.

**Durée :** au moins 4 classes de français

**Type de leçon :** mixte (enseignement-apprentissage et renforcement des acquis)

**Prérequis grammaticaux :** différences d'emplois des formes et de conjugaison du passé simple et de l'imparfait des verbes les plus usuels.

**Difficultés anticipées :** Il est possible que certains élèves fassent des confusions morphologiques entre l'imparfait et le plus-que-parfait. D'autres pourraient avoir des difficultés de reconnaissance des formes verbales du passé simple. Pour régler ces difficultés grammaticales et d'autres lexicales, l'enseignante guidera les apprenants, fera des rappels ou donnera des explications supplémentaires afin de les encourager à surmonter les questions d'incompréhension du propos.

### Déroulement des activités

#### I. Observez les exemples 1-7 et lisez les phrases qui accompagnent les peintures :



1. Monet, *Femme à l'ombrelle* (1886)  
(1872)  
La Femme à l'ombrelle **marchait**.



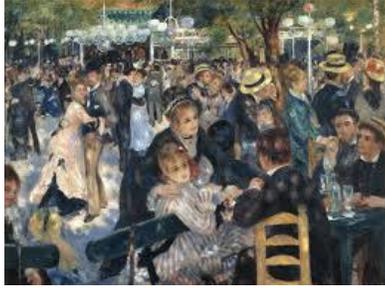
2. Renoir, *Femme à l'ombrelle assise*  
La Femme à l'ombrelle **marcha**.



3. Julien Dupré, *La fenaison* (1881)  
(1881)  
Le couple de paysans **ramassait** les foin.  
les foin.



4. J. Dupré, *Femme versant à boire*  
Le couple de paysans **ramassa**



5. Renoir, *Bal du Moulin de la Galette* (1876)  
Le couple **discuta** autour de la table pendant que les invités **dansaient**.



6. Millet, *L'angélus* (1857)  
Tous les jours, quand les cloches **annonçaient** la prière de l'angélus, ils **arrêtaient** les travaux des champs pour prier.



7. Monet, *La Cathédrale de Rouen* (1893) – La cathédrale de Rouen **resplendissait** dans l'air étincelant de soleil.

1. À quels temps verbaux sont les verbes en gras, marqués dans les phrases qui accompagnent les peintures ?
2. Sont-ils des temps du présent ou du passé ?
3. Qu'est-ce qu'ils expriment, le PS et l'IMP dans les phrases qui accompagnent les peintures ? Cochez en marquant dans la case correspondante le numéro de la peinture appropriée.

Emplois	Le passé simple (PS)	L'imparfait (IMP)
a) a) pour une action achevée (accomplie à un moment défini du passé).		
b) b) pour une action en train de s'accomplir dans le passé (non accomplie).		
c) c) pour des actions du premier plan.		
d) d) pour une action de second plan.		
e) e) pour faire une description (des objets, des gens etc.).		
f) f) pour présenter des habitudes, des répétitions.		

**II. Lisez attentivement les explications du tableau ci-après. Il vous aidera à trouver les réponses appropriées pour les activités qui suivent.**

Emplois de l'IMP	Emplois du PS
<p><b>1.</b> 1. S'emploie pour raconter <b>des faits de 2<sup>nd</sup> plan</b> (moins importants). Ex : Le couple <b>discuta</b> autour de la table pendant que les invités <b>dansaient</b>.</p> <p><b>2.</b> S'emploie pour raconter des habitudes, des faits en répétition. Ex : <b>Chaque jour j'apprenais</b> quelque chose sur la planète, sur le départ, sur le voyage. (A. de Saint-Exupéry, <i>Le Petit Prince</i>)</p> <p><b>3.</b> 3. S'emploi pour faire des descriptions (du décor, des gens, des objets) Ex : <i>Donc, j'étais un mauvais élève. Mes carnets disaient la réprobation de mes maîtres. Quand je n'étais pas le dernier de ma classe, c'est que j'en étais l'avant-dernier.</i> (D. Pennac, <i>Chagrin d'école</i>)</p> <p><b>4.</b> 4. S'emploie pour des actions inachevées, <b>sans indication de début ou de fin</b>, indiquées par des expressions comme : <i>à l'époque, à cette époque, avant</i>). Ex : <i>À cette époque, Paris était bien plus loin de Marseille que ne l'est aujourd'hui Moscou.</i> (M. Pagnol, <i>Le Temps des secrets</i>)</p> <p><b>5.</b> 5. S'emploi pour « ouvrir » le récit</p> <p><b>6.</b> (« l'imparfait d'ouverture ») Ex : <i>LES dîneurs entraient lentement dans la grande salle de l'hôtel et s'asseyaient à leurs places.</i> (G. de Maupassant, <i>Le TIC</i>)</p>	<p><b>1.</b> S'emploie pour raconter <b>des faits du 1<sup>er</sup> plan</b> (les plus importants qui font avancer le récit) <i>Alice Schäfer ouvrit les yeux avec difficulté. La lumière du jour naissant l'aveuglait, la rosée du matin poissait ses vêtements. Trempée de sueur glacée, elle grelottait</i> (G. Musso, <i>Central Park</i>)</p> <p><b>2.</b> S'emploie pour présenter une action nouvelle qui introduit un changement par rapport à une situation donnée dans le passé (indiqué par verbe au PS+pendant que/ tandis que+IMP) Ex : <i>Pendant que je visitais Saint-Malo, je pris beaucoup de photos.</i></p> <p><b>3.</b> S'emploie pour désigner <b>des actions qui se succèdent</b> dans le passé (souligne le déroulement de ces actions) Ex : <i>À vélo, je roulai au bord de la mer de Brest à Saint-Malo puis je visitai Saint-Malo.</i></p> <p><b>4.</b> S'emploie pour désigner une <b>action brève, ponctuelle et terminée dans le passé</b> (indiquée par des adverbes/expressions comme <i>soudain, tout à coup, un beau jour, l'année dernière</i> etc). Ex : <i>Mon père se retourna soudain, me regarda stupéfait, et s'écria : « Qu'est-ce que tu dis ? »</i> (M. Pagnol, <i>La gloire de mon père</i>)</p>

1. Quelles sont les expressions avec lesquelles s'utilise l'IMP dans les phrases de l'exercice II, colonne de gauche (les emplois de l'IMP ?
2. Formulez des phrases de votre choix avec les expressions identifiées.

**III. a) Lisez attentivement les fragments de (1) à (3) ci-dessous. Complétez le tableau et précisez le rapport entre le PS et L'IMP.**

(1) Elle avait la gorge sèche et un goût violent de cendre dans la bouche. Ses articulations étaient meurtries, ses membres ankylosés, son esprit engourdi. [...]

Stupéfaite, elle découvrit soudain qu'un corps d'homme, massif et robuste, était recroquevillé contre son flanc et pesait lourdement sur elle. (G. Musso, *Central Park*).

(2) Pendant que Gabriel finissait de mettre ses chaussures, Alice sortit dans la rue et jeta dans un conteneur l'intégralité de leurs vêtements (G. Musso, *Central Park*).

(3) Il ne put rien dire de plus. Il éclata brusquement en sanglots. [...] Je me moquais bien de mon marteau, de mon boulon, de la soif et de la mort. Il y avait, sur une étoile, une planète, la mienne, la Terre, un petit prince à consoler ! (A. de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*)

N° du fragment	Formes verbales	Temps verbal	Emploi(s)

**b) Dans les fragments (4) et (5) ci dessous, identifiez les emplois du PS et de l'IMP et complétez-les dans le tableau ci-après :**

(4) Robinson s'était efforcé d'apprendre l'anglais à Vendredi. Sa méthode était simple. Il lui montrait une marguerite, et il lui disait : — Marguerite. Et Vendredi répétait : — Marguerite. Et Robinson corrigeait sa prononciation défectueuse aussi souvent qu'il le fallait. (M. Tournier, *Vendredi et la vie sauvage*)

(5) À cette période d'activité militaire intense succédèrent des pluies abondantes. Il fallut faire de nombreuses réparations dans la maison [...]. Puis ce fut à nouveau la récolte des céréales. Elle fut si abondante qu'il fallut nettoyer et sécher une autre grotte non loin de la grande grotte qui commençait à déborder de grains. (M. Tournier, *Vendredi et la vie sauvage*)

(6)

N° du fragment	Forme verbale	Temps verbal	Emploi(s)

### Évaluation

L'évaluation sera faite en deux étapes. Par le **feed-back** (des paroles encourageantes pour le travail des élèves les plus actifs et remise des notes). Par un **test de contrôle** qui vérifiera le niveau de maîtrise des règles d'emplois des temps cités et de la capacité de réutilisation du PS et de l'IMP dans une production écrite rédigée au passé.

### Test de contrôle

**Nom et prénom :**

**Classe :**

**I. Lisez attentivement les fragments de (1) à (8).**

(1) Un matin, vers neuf heures, je trottai légèrement sur le plateau qui domine le Puits du Mûrier. Au fond du vallon, l'oncle était à l'affût dans un grand lierre, et mon

père se cachait derrière un rideau de clématites, sous une yeuse, à flanc de coteau. (M. Pagnol, *Le château de ma mère*)

(2) J'ouvris tout doucement une porte, et je sus tout de suite qui était là : ma tante Fifi, l'une des sœurs aînées de mon père. [...] C'était une femme d'une grande autorité, elle était la directrice d'une école supérieure : elle y régnait en despote bien-aimée. (M. Pagnol, *Le Temps des secrets*)

(3) « Il était une fois un petit prince qui habitait une planète à peine plus grande que lui, et qui avait besoin d'un ami... » (A. de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*)

(4) Un beau matin, ma mère me déposa à ma place, et sortit sans mot dire, pendant qu'il écrivait magnifiquement sur le tableau : « La maman a puni son petit garçon qui n'était pas sage. »

(M. Pagnol, *La gloire de mon père*)

(5) Je vidai ma musette dans l'herbe tandis que Lili étalait sur une toile de sac le contenu d'un « carnet » de cuir. (M. Pagnol, *Le Temps des secrets*)

(6) Tous les matins, vers quatre heures, mon père ouvrait la porte de ma chambre, et chuchotait : « Veux-tu venir ? » (M. Pagnol, *Le château de ma mère*, Tome 2)

(7) Lullaby chercha la sortie du magasin, presque en courant. Quand elle passa devant la porte, elle heurta quelqu'un et elle murmura : Pardon, madame (Le Clézio, *Lullaby*)

(8) C'était une fille de mon âge. [...] Sur de longues boucles d'un noir brillant, elle portait une couronne de coquelicots. (M. Pagnol, *Le Temps des secrets*)

**1. Dans le tableau ci-dessous, complétez les cases avec la forme verbale correspondante à chaque temps verbal : (20 p)**

Imparfait (IMP)	Passé simple (PS)	Passé composé (PC)	Plus-que-parfait (PQP)

**2. Associez chaque fragment de l'exercice I aux emplois correspondants du PS et de l'IMP. Écrivez le numéro du fragment dans la colonne appropriée: (10 p)**

Emplois	PS	IMP
a) une succession d'événements.		
b) des commentaires, des réflexions.		
c) une action en train de s'accomplir dans le passé (non accomplie).		
d) une action du premier plan.		
e) une action de second plan.		
f) faire une description (des objets, des gens etc.).		
g) présenter des habitudes, des répétitions.		

h) une action nouvelle qui introduit un changement par rapport à une situation donnée dans le passé.		
--	--	--

**3. Dans les fragments (4) et (5) de l'exercice I, identifiez les expressions qui s'emploient avec l'IMP. Construisez deux énoncés avec les expressions identifiées en respectant le même type de phrase que celui des fragments. (10p)**

**II. Complétez les phrases avec le temps verbal approprié, le PS ou l'IMP : (10 p)**

1. Pendant que je savourais mon café au lait, elle (préparer) \_\_\_\_\_ ma musette.
2. Une brise légère (venir) \_\_\_\_\_ de se lever : elle attisa soudain le parfum du thym et des lavandes.
3. Parvenu au fond de la grotte il retrouva à tâtons ses vêtements. Il (être) \_\_\_\_\_ inquiet parce que l'obscurité blanche persistait autour de lui.
4. Isabelle ouvrit une très grande armoire, que je (ne pas avoir) \_\_\_\_\_ encore remarquée, parce qu'elle (être) \_\_\_\_\_ derrière moi.

**III. Production écrite (40p)**

**Rédigez un texte** de 160 à 180 mots dans lequel vous racontez un souvenir heureux qui vous a produit du bonheur. Votre récit doit indiquer les circonstances dans lesquelles s'est déroulé l'évènement : le lieu, la succession des événements, les situations ponctuelles, les émotions éprouvées et tes impressions)

Pour y arriver, **vous devez** :

- \* respecter la structure d'un exposé (introduction, contenu, conclusion)
- \* faire une rédaction à la 1<sup>ère</sup> personne
- \* construire des paragraphes clairement délimités (avec des alinéas)
- \* utiliser les temps du récit (imparfait et passé simple)
- \* formuler des phrases complexes, soigneusement construites (avec des connecteurs logiques)
- \* faire attention aux questions de morphosyntaxe (conjugaison et construction des phrases : ex. pendant que +IMP +S +Verbe au PS). Vous pouvez vous aider des explications du tableau des emplois du PS e IMP ;

**Notă : Se acordă 10 puncte din oficiu**

**Quelques réflexions en guise de conclusion**

Les considérations dont j'ai fait part dans cette approche, d'ordre théorique et pratique à la fois, sur les emplois du PS et de l'IMP en français, ont tenté de mettre en évidence deux aspects. L'un touche les apprenants et l'autre, les enseignants. Le fait que le passé simple, un temps verbal considéré lourd à porter, inutile à être appris par les apprenants, pourrait devenir plus « attrayant » si on l'apprend en relation avec l'imparfait. C'est une bonne manière de remettre le texte narratif littéraire à sa place en classe de FLE, vu que les apprenants le redécouvrent, certains avec joie, d'autres avec surprise.

Du côté des enseignants, je pourrais dire que c'est une pratique de classe faisable dans certaines conditions. Je fais ici référence aux prérequis des apprenants concernant au

moins les temps du passé en français et l'habitude de travailler sur la production écrite. Il est évident donc que, pour mettre en place une telle approche, il faut organiser, d'une façon soutenue et persévérante, le travail sur les temps du passé en classe.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Les peintures impressionnistes que j'ai utilisées ont été prises sur internet à l'adresse <https://www.youtube.com/watch?v=WFGJdBLhBwg> (classe inversée : l'imparfait et le passé simple – de Jean Marie le Jeune), site consulté le 27 avril 2017.

## CORPUS DES TEXTES NARRATIFS LITTERAIRES

DE SAINT-EXUPÉRY, A., *Le Petit Prince*, Éditions Ebooks, 1943 ;  
MUSSO, G., *Central Park*, Éditions XO Le livre de poche, 2015 ;  
PENNAC, D., *Chagrin d'école*, Paris, Gallimard, Collection Folio, 2009 ;  
DE MAUPASSANT, G., *Le TIC*, in « Nouvelles fantastiques », București, Ed. Prietenii cărții, 1998 ;  
PAGNOL, M., *La gloire de mon père*, Tome 1 « Souvenirs d'enfance », Paris, Éditions Le livre de poche, 1995 ;  
PAGNOL, M., *Le Temps des secrets*, Paris, Éditions de Fallois, 2004 ;  
TOURNIER, M., *Vendredi et la vie sauvage*, Paris, Éditions Gallimard Jeunesse, 2012 ;  
LE CLEZIO, *Lullaby*, in « Mondo et autres histoires », Paris, Gallimard, Collection Folio, 1999.

## FICHE PÉDAGOGIQUE ET SI CHANTEUSE -*SHY'M*

prof. **Tita LAUTARESCU**,  
Colegiul Național „Mihai Viteazul”, Slobozia, Ialomița

*Cet article est un extrait de l'ouvrage „ L'Opposition en classe de FLE ", conçu pour mon 1er degré didactique, coordinatrice, Mme conf. univ. dr. Sonia Berbinski. Mme Berbinski a beaucoup insisté sur l'aspect pratique de mon ouvrage et cette fiche pédagogique est réalisée après le modèle des fiches du Programme International "Parteneriate pentru invatare: French and Spanish languages competences through songs" 2010-2012. Mme Berbinski a été le directeur pour la part roumaine au cadre de ce projet qui a reçu le Prix de l'Union Européenne.*

**Niveau** - B1-B2

**Public** – grands adolescents et adultes

**Compétences culturelles** : l'interculturel de la chanson; la vie, l'amour

**Compétences lexicales**: antonymie, polysémie, champs sémantiques

**Compétences linguistiques**: phonétique, orthographe, le futur, l'imparfait

**Compétences pragmatico-discursives**: structure argumentative

**Compétences communicatives**: expression des émotions

**Objectifs**

- Repérer et nommer des informations sonores.
- Reconnaître un jeu de mots.
- Dégager les idées essentielles d'un texte.
- Identifier les paires antonymiques du texte
- Identifier les modalités d'exprimer une opposition

**Support didactique**

- fiches avec le texte biographie de Shym's
- fiches avec la chanson – texte lacunaire
- cd et lecteur cd



**Shy'm** (pseudonyme de Tamara Marthe), née le 28 novembre 1985 à Trappes, est une chanteuse et danseuse française de pop.

« Je suis née (dans la musique et la danse), je chantais et mon père m'accompagnait à la guitare. Issue d'une culture créole, antillaise, il y a toujours eu de la danse, de la musique, la fête à la maison ! » affirme Shy'm.

Tamara Marthe naît d'un père martiniquais, Harry Marthe, et d'une mère normande. Elle a une sœur aînée, Adeline et un frère cadet, Thomas Cova Marthe. Dès sa jeunesse, elle baigne dans un univers musical puisque son père est musicien et chanteur à ses heures perdues et sa mère danseuse. Ses parents apprécient des artistes

comme Bill Deraime, Charlélie Couture, Claude François, Francis Cabrel ou encore Jean-Jacques Goldman, le chanteur préféré de sa mère. Les genres musicaux comme

le zouk et le rythm'n'blues rythment son enfance et elle se passionne alors très tôt pour la danse et la musique, captivée par des artistes comme Tracy Chapman, Beyoncé Knowles ou les Red Hot Chili Peppers.

Bien qu'elle aime le chant, elle est longtemps incapable de se produire devant un public. Afin de pouvoir arrêter ses études pour danser et chanter, ses parents lui imposent l'obtention du baccalauréat. En même temps que la préparation de celui-ci (qu'elle obtiendra à 17 ans), elle prend des cours de chant avec Jocelyne Lacaille et s'exerce à la danse avec Olav Sibi, issu de la compagnie Black Blanc Beur, qui lui permet d'enregistrer ses premières maquettes. Ahmed Meflah promeut Shy'm auprès des maisons de disques à Paris et produit des clips de démonstration afin de séduire de potentiels producteurs. Au sein des locaux de Warner, K. Maro découvre les maquettes de la chanteuse sur le bureau du directeur artistique. Cherchant justement une chanteuse à lancer, le chanteur-producteur lui fait passer une audition et Shy'm le rejoint à Montréal pour un essai qui s'avère concluant. Elle enregistre Histoire de luv' en featuring avec lui, premier single de l'album *Million Dollar Boy* de K. Maro, et choisit à ce moment-là Shy'm comme nom de scène (Shy pour timide, et m pour Martinique).

K. Maro devient son producteur et elle sort son premier single *Femme de couleur* en 2006, extrait de son premier album studio *Mes fantaisies*, certifié disque de platine. Elle sort ensuite en 2008 l'album *Reflets* et en 2010 *Prendre l'air*, ré-édité en 2011 et certifié disque de platine en France. En 2012, elle sort l'album *Caméléon* (triple disque de platine), album qui contient la chanson « Et si » (sortie : 5 novembre 2012).

Shy'm est une artiste très appréciée en France, étant nominée plusieurs fois à *l'Artiste féminine francophone de l'année*, prix qu'elle a gagné en 2012 et 2013.

## LA MARTINIQUE

La **Martinique** (« *Matnik* » en créole), est une île des Antilles françaises à la fois région d'outre-mer, département d'outre-mer (code départemental 972) et région ultrapériphérique européenne située dans les Caraïbes. Elle est française depuis 1635.

Elle devrait son nom à Christophe Colomb, premier Européen à la découvrir le 15 juin 1502. L'île est alors appelée Madanina, Madiana ou Mantinino par ses habitants, les Kalinas, qui aurait désigné une île mythique chez les Taïnos d'Hispaniola. Le nom a évolué selon les prononciations en Madinina, « l'île aux fleurs », Mada, et enfin, par influence de l'île voisine de la Dominique, le nom est devenu Martinique. Selon l'historien Sydney Daney, l'île aurait été appelée Jouanacaëra, par les Caraïbes, ce qui signifierait « l'île aux iguanes »

La Martinique est située dans l'arc des Petites Antilles, dans la mer des Caraïbes, entre la Dominique, au nord et Sainte-Lucie au sud, à environ 450 km au nord-est des côtes du Venezuela, et environ 700 km au sud-est de la République dominicaine.

Elle est peuplée par près de 400 000 habitants.

### 1. Lisez le texte et cochez la case correspondante aux réponses Vrai ou Faux

No	Affirmation	Vrai	Faux
1	Shym's est martiniquaise.		
2	Elle a obtenu le bac.		
3	Shym's aimait dès l'enfance apparaître devant le public		
4	Le premier promoteur de Shym's a été Ahmed Meflah		
5	Son premier album s'appelle <i>Million Dollar Boy</i>		
6	La Martinique signifie en espagnol " l'île aux iguanes"		

## Activités sur la chanson :

### 1 Regardez attentivement les fiches avec la chanson-texte lacunaire.

Si c'est *oui* .....

Ce sera peut-être .....

Si c'est peut-être **aujourd'hui**

Ce sera sûrement *non* **demain**

Et les liens se déchirent

Et les miens s'éparpillent

Comme ..... de saison

Marque ..... de l'exil

(refrain)

Et si seulement si

Tout était pour la vie

Et si ..... si

Nous l'étions aussi

**Comme si l'on pouvait arrêter le temps**

**Et faire qu'un instant dure** .....

**Comme ces** .....

**Ou l'éclat d'un diamant**

Juste une photo de toi et moi

**Si tu** ..... **aujourd'hui**

**M'aimeras-tu demain**

Qu'allons-nous bien pouvoir se dire

Si l'on se serre .....

Et comme les feuilles de l'automne

**Tout s'en va et tout revient**

Et ma chanson est naïve

Mais elle me fait .....

(refrain)

Et si seulement si

Tout était pour la vie

Et si ..... si

Nous l'étions aussi

.....

**Et faire qu'un instant dure éternellement**

**Comme ces montagnes de fer**

.....

Juste une photo de toi et moi

Et si on savait .....

Si on ne craignait .....

Si l'on pouvait d'un coup de crayon

Dessiner nos .....

Si l'on **avait tout**

Si seulement on **savait tout**

.....

### 2. Ecoutez la chanson et complétez les espaces libres de la fiche.

### 3. Identifiez les paires antonymiques (verbes, adverbes, noms) présentes dans la chanson.

#### Rappel

Définition – les antonymes sont des mots qui appartiennent à la même classe (catégorie grammaticale), mais, dont la signification est opposée.

#### Types d'antonymes

– les antonymes complémentaires (concernent l'application ou la non-application d'une propriété: applicable / non-applicable, présence/ absence)

- les antonymes réciproques sont les deux pôles opposés d'une même relation

-les antonymes contraires ou scalaires sont des mots qu'il est possible de disposer sur une échelle (chaud/tiède/frais/froid)

Attention: La signification des mots antonymes dépend en partie du contexte: un mot peut avoir un antonyme différent selon qu'il est employé dans telle ou telle situation.

### 4. Quels autres vers indiquent une idée d'opposition ?

### 5. a. Trouvez les adverbes présents dans le texte de la chanson.

## Rappel

Définition - L'adverbe est un mot invariable qui modifie ou précise le sens d'un verbe; il peut être effacé d'une phrase; il est noyau de groupe adverbial.

### Types d'adverbes :

- les adverbes en *-ment*
- les autres adverbes

L'orthographe des adverbes en *-ment* varie selon les mots à partir desquels ils sont formés. Toutes les variations se produisent immédiatement avant la finale *-ment*.

Les adverbes en *-ment* dérivent tous d'adjectifs (ou de participes passés) et sont formés à partir de ces derniers.

1. Pour les adjectifs qui se terminent par une consonne au masculin, on forme l'adverbe en ajoutant *-ment* au féminin de l'adjectif.

#### Masculin- Féminin-Adverbe

*capricieux – capricieuse – capricieusement*

*frais – fraîche – fraîchement*

*grand – grande – grandement*

*lent – lente – lentement*

#### Mais attention !

*bref – brève, mais brièvement*

*gentil – gentille, mais gentiment*

*précis – précise, mais précisément*

2. Pour tous les autres adjectifs (finale en *-e*, en *-é*, en *-i*, en *-u*), on forme l'adverbe en ajoutant *-ment* à l'adjectif:

*faible - faiblement*

*poli - poliment*

*grave - gravement*

*vrai - vraiment*

*effronté - effrontément*

*absolu - absolument*

*passionné - passionnément*

*prétendu – prétendument*

3. Pour les adjectifs qui se terminent en *-ant* ou *-ent* au masculin, on forme l'adverbe en remplaçant

*-ant* par *-amment*

*-ent* par *-emment*.

*abondant - abondamment*

*apparent - apparemment*

*galant - galamment*

*fréquent - fréquemment*

*suffisant - suffisamment*

*violent - violemment*

4. Cas particuliers

a) *traître* fait *traîtreusement*

b) *gai* fait *gaiement* ou *gaîment* [*gaiment*]

c) Pour certains adjectifs qui se terminent par *-e*, on forme l'adverbe en remplaçant le *e* final par *-ément*.

*aveugle - aveuglément*

*énorme - énormément*

d) Neuf adjectifs en *-u* prennent l'accent circonflexe sur la voyelle. Ce sont :

*assidu - assidûment*

*continu - continûment*

*congru - congrûment*

*cru - crûment*

dû - dûment  
goulu - goulûment  
incongru - incongrûment

indu - indûment  
nu - nûment

**5. b. Formez un adverbe à partir de chacun des adjectifs suivants.**

- |                     |                     |
|---------------------|---------------------|
| 1. conscient _____  | 7. éminent _____    |
| 2. conséquent _____ | 8. abrupt _____     |
| 3. récent _____     | 9. ardent _____     |
| 4. obligeant _____  | 10. troisième _____ |
| 5. passionné _____  | 11. pesant _____    |
| 6. différent _____  | 12. bruyant _____   |

**6. a. Identifiez les temps verbaux et essayez de donner un sens à leur présence/emploi dans le texte.**

**Rappel**

**1. L'imparfait de l'indicatif** est un temps du passé. Il permet d'indiquer une action dans le passé qui a duré dans le temps et qui se poursuit peut-être toujours. C'est le temps idéal pour décrire des paysages ou exprimer des habitudes dans le passé.

Tous les verbes ont la même terminaison à l'imparfait sans exception : -ais, -ais, -ait, -ions, -iez, -aient

Formation :

On utilise le radical du verbe à l'indicatif présent avec '**nous**', on supprime la terminaison '**ons**' et on ajoute les terminaisons typiques de l'imparfait comme donné dans le tableau suivant:

Les Terminaisons de l'Imparfait

<b>Pronom</b>	<b>Radical</b>	<b>Terminaison</b>
je	Radical	<b>-ais</b>
tu	Radical	<b>-ais</b>
il / elle / on	Radical	<b>-ait</b>
nous	Radical	<b>-ions</b>
vous	Radical	<b>-iez</b>
ils / elles	Radical	<b>-aient</b>

*Mais attention :*

a ) Il y a une seule exception : le verbe être (j'étais, tu étais...).

b) Il ne faut pas confondre présent et imparfait pour les verbes en **-ier, -yer, -gner, -illier**. La confusion peut rapidement venir car la prononciation est la même. Mais ce serait vite oublier qu'il n'y a pas d'exception dans les terminaisons. On a donc deux i qui sont l'un à côté de l'autre à l'imparfait.

L'imparfait de l'indicatif permet de décrire le passé, une *situation non précisée*:

- le cadre
- la durée
- une description - le décor, le climat...
- des circonstances

- des sentiments
  - un état mental
  - donner un complément d'information
  - une action continue, répétée, habituelle
  - le commencement d'une histoire
- Mon père **portait** toujours un chapeau noir. (description)  
 Il **pleuvait** souvent les soirs à la campagne. (description - climat)  
 Nous **habitions** en France à cette époque. (action habituelle)  
 Il **était** une fois un roi et une reine. (commencement d'une histoire)

**6. b Demandez aux étudiants « que font les jeunes de votre âge? Que faites-vous? ».** **Ecrivez au tableau les verbes/expressions qui sont exprimés:**

- sortir
- aller à l'école
- avoir une mobylette
- faire du sport
- jouer de la musique
- utiliser l'ordinateur
- avoir la possibilité de voyager
- avoir des animaux domestiques
- travailler le week-end pour avoir de l'argent
- regarder la télé
- etc.

**Demandez-leur ensuite:** « Et vos parents, par rapport à tout cela, sortaient-ils ? »

- Allaient-ils à l'école ?
- Quelles matières avaient-ils ? N'avaient-ils pas ?
- Apprenaient-ils les langues étrangères ? Lesquelles ?
- Faisaient-ils des voyages scolaires ?
- Avaient-ils des correspondants ?
- Comment se rendaient-ils à l'école ?

2. Il y a plusieurs modalités d'exprimer **le futur** dans la langue française.

*Le futur simple* sert à parler des projets, des rêves, des actions qui ne sont pas encore arrivées.

Formation

On prend le radical du futur (finit toujours en **R**), qui coïncide d'habitude avec l'infinitif du verbe, et on ajoute les terminaisons du futur comme donné dans le tableau suivant:

Les Terminaisons du Futur simple

<u>Pronom</u>	<u>Radical</u>	<u>Terminaison</u>
je	Radical	<b>-ai</b>
tu	Radical	<b>-as</b>
il / elle / on	Radical	<b>-a</b>
nous	Radical	<b>-ons</b>
vous	Radical	<b>-ez</b>

ils / elles	Radical	-ont
-------------	---------	------

*Mais attention!*

a) Radicaux de quelques verbes irréguliers

Quelques verbes ne forment pas leur futur simple sur l'infinitif mais sur un autre radical. Les plus utilisés sont:

Être – ser	Aller – ir
Devoir – devr	Faire – fer
Vouloir – voudr	Venir – viendr
Avoir – aur	Tenir – tiendr
Pouvoir – pourr	Voir – verr
Savoir – saur	Recevoir – recevr

b) Tous les verbes ont la même terminaison au futur simple

Emploi du futur simple

Une action future par rapport au présent :

*Je partirai en vacances dans deux jours.*

Un ordre :

*Tu viendras demain à 7 h. juste ! Tu partiras immédiatement !*

Une phrase hypothétique :

*Si tu ne l'arrêtes pas, il fera des bêtises.*

Le présent peut avoir la valeur de futur :

*J'ai un rencard ce soir*

### 6. c. Faites une rédaction ayant le sujet "Quand je serai grand(e)..."

#### Le futur proche

Formation: le verbe ALLER conjugué au présent+ Infinitif

On utilise le futur proche pour exprimer une action:

- sur le point de se réaliser :

*Le train va partir dans quelques instants !*

- ou considérée comme sûre dans le futur :

*L'année prochaine, mon grand-père va prendre sa retraite.*

*Le ciel est gris, il va pleuvoir.*

### 6. d. Mettez les verbes au futur simple ou au futur proche selon le sens:

1. Le magasin ..... (ouvrir) dans dix minutes.
2. Ne vous inquiétez pas, l'avion ..... (décoller) à l'heure indiquée, malgré le brouillard.
3. Ils ..... (partir) bientôt en voyage.
4. Nous ..... (aller) en France l'été prochain.
5. Ils ..... (se marier) dans une semaine.
6. Nous ..... (devoir) bien sûr les aider.
7. Le père ..... (revenir) et moi, je n'ai pas encore préparé le dîner.
8. Je suis sûre que la pluie ..... (ne pas durer) longtemps

### Le futur antérieur

Le futur antérieur est un temps composé. Il se forme avec avoir ou être au futur simple, suivi du participe passé du verbe.

Avec être	Avec avoir
Je serai parti(e)	J'aurai fini
Tu seras sorti(e)	Tu auras mangé

Elle sera rentrée	Il/Elle aura oublié
Nous serons allé(e)s	Nous aurons pris
Vous serez passé(e)(s)	Vous aurez donné
Ils seront venus	Ils/Elles auront essayé
Elles seront venues	

Il exprime l'antériorité par rapport à une action au futur :  
*Je sortirai quand j'aurai fini mes devoirs.* (L'action finir ses devoirs est antérieure à l'action sortir)

*Quand vous arriverez je serai déjà partie.* (L'action dîner est antérieure à arriver)

Il présente l'action accomplie par rapport à un moment futur :

*Je serai arrivé avant 23 heures.*

*À 16 heures, nous aurons terminé la réunion*

### **Le si conditionnel**

Proposition PRINCIPALE		Proposition . SUBORDONNÉE
Indicatif présent /futur /imparfait	SI	Indicatif présent
Conditionnel présent	SI	Indicatif imparfait
Conditionnel passé	SI	Indicatif plus-que-parfait

### **6. e. Complétez les phrases, tout en pensant à la chanson:**

Et si on savait tout, .....

Si on ne craignait rien,.....

Si l'on pouvait d'un coup de crayon dessiner nos lendemains, .....

Si l'on avait tout, .....

Si seulement on savait tout de nous, .....

### **7. Quel rôle joue, selon vous, la conjonction „ou”?**

#### **Rappel**

*Ou* est une conjonction qui en tant que connecteur argumentatif, démontre une grande complexité. Ducrot O.(cf. Berbinski : 2008: 226-241) est le premier à mettre en évidence le caractère ambigu d'*ou*, en l'interprétant de façon:

- Descriptive; le *ou* non-logique ou descriptif réunit des prédicats dont la valeur sémantique est proche *L'argent (le fric) ou la vie (je te tue)!* Ce sont des mots prononcés par un voleur, un cambrioleur pour qui l'argent signifie la vie .

- Inclusive; *ou* annonce l'incompatibilité entre deux phrases /énoncés ou éléments de la phrase. *Vous savez qui est l'auteur de „La nausée” ou de „L'étranger” ?*

- Exclusive; *ou* exclusif est tantôt confirmé, tantôt contesté; il est marqueur de l'antonymie discursive basée sur une relation de disjonction exclusive ou contradiction. Et l'opposition s'opère au niveau de l'implicite.

Imaginons un dialogue entre deux hommes, dont le deuxième va être bientôt papa :

-*Qu'est – ce que tu veux: un garçon ou une fille ?*

-*Qu'importe si c'est un garçon ou une fille; pourvu qu'il soit un footballeur!*

## 8. Que savez-vous sur le mot „lendemain” ?

### Rappel

La transformation au discours rapporté apporte des transformations non seulement verbales ou pronominales, mais aussi des transformations des indicateurs de temps.

### 8. b Retrouvez la transformation correcte:

Discours direct	Discours indirect
Maintenant	Le jour même /ce jour-là
En ce moment	A ce moment-là
Aujourd'hui	Alors/à ce moment-là
Hier	L'avant-veille
Avant- hier	La veille
Demain	Le surlendemain
Après-demain	Le lendemain
Ce soir	(le mois) suivant
Cette semaine	Ces jours-là
(le mois) prochain	Ce soir-là
L'autre jour	Auparavant/quelques jours avant
Dans deux jours	Deux jours plus tard
Il y a trois jours	Trois jours après
Ces jours-ci	Cette semaine-là
Dans trois jours	Trois jours avant/auparavant/plus tôt

## 9. Quels sentiments éprouvez-vous à l'écoute de cette chanson ?

### 10. Soyez les compositeurs et transformez les vers :

a) Et comme les feuilles de l'automne

    Tout s'en va et tout revient

en:

Et comme ..... de l'été/de l'hiver/du printemps

Tout .....

b) Si c'est *oui* aujourd'hui

Ce sera *peut-être* demain

Si c'est *peut-être* aujourd'hui

Ce sera sûrement *non* demain

en

Si c'était *non* ce jour-là

Ce serait ..... le lendemain

Si c'était ..... ce jour-là

Ce serait ..... le lendemain

### Observations-

*Le professeur peut effacer du texte de la chanson les mots en fonction du niveau de la classe, de ce qu'il veut vérifier ou enseigner.*

*-On peut aussi travailler avec la vidéo.*

### Corrigés:

Le texte

1. Faux; Vrai; Faux; Vrai; Faux; Faux

La chanson

3. *Oui/peut-être/non; aujourd'hui/demain; peut-être/surément (adverbes); tout/rien (pronoms); la fin/le début (noms); s'en va/revient (verbes).*

4. *Comme si l'on pouvait arrêter le temps  
Et faire qu'un instant dure éternellement  
Comme ces montagnes de fer  
Ou l'éclat d'un diamant*

Pour les exercices 2, 3 et 4 on a souligné les réponses dans le texte de la chanson p. 102-103.

5. a.

*Si c'est **oui** aujourd'hui  
Ce sera **peut-être** demain  
Si c'est **peut-être** aujourd'hui  
Ce sera **sûrement non** demain  
Et les liens se déchirent  
Et les miens s'éparpillent  
Comme la fin de saison  
Marque le début de l'exil  
(refrain)  
Et si **seulement** si  
Tout était pour la vie  
Et si **seulement** si  
Nous l'étions **aussi**  
Comme si l'on pouvait arrêter le temps  
Et faire qu'un instant dure **éternellement**  
Comme ces montagnes de fer  
Ou l'éclat d'un diamant  
**Juste** une photo de toi et moi  
Si tu m'aimes **aujourd'hui**  
M'aimeras-tu **demain**  
Qu'allons-nous **bien** pouvoir se dire  
Si l'on se serre la main*

*Et comme les feuilles de l'automne  
Tout s'en va et tout revient  
Et ma chanson est naïve  
Mais elle me fait du **bien**  
(refrain)  
Et si **seulement** si  
Tout était pour la vie  
Et si **seulement** si  
Nous l'étions **aussi**  
Comme si l'on pouvait arrêter le temps  
Et faire qu'un instant dure **éternellement**  
Comme ces montagnes de fer  
Ou l'éclat d'un diamant  
**Juste** une photo de toi et moi  
Et si on savait tout  
Si on ne craignait rien  
Si l'on pouvait d'un coup de crayon  
Dessiner nos lendemains  
Si l'on avait tout  
Si seulement on savait tout  
De nous...*

5. b

1. consciemment  
2. conséquemment      3. récemment  
4. obligeamment      5. passionnément  
6. différemment      7. éminemment  
8. abruptement      9. ardemment  
10. troisièmement      11. pesamment  
12. bruyamment

6. a. Dans le texte de la chanson, on trouve la première et la deuxième règle du SI conditionnel:

- le présent de l'indicatif
- l'imparfait de l'indicatif
- le futur simple
- le futur proche

On n'y trouve pas le conditionnel présent, mais la présence de la conjonction **si** nous montre qu'il s'agit de la deuxième règle du SI conditionnel.

Il y a aussi l'infinitif présent demandé par des raisons grammaticales.

On y emploie ces temps en accord avec le message du texte: une chanson d'amour qui est un mélange de réalité et d'hypothèses.

6. b. Le professeur doit aider les apprenants, car cet exercice se veut plutôt oral et pour bien fixer l'imparfait de l'indicatif il faut écrire les réponses au tableau noir pour faire la différence entre les terminaisons (on a 4 terminaisons qui se prononcent „e”) mais également pour différencier le présent et l'imparfait.

6. c. La rédaction peut être faite par des apprenants A2, B1 et aussi B2, et, en fonction du niveau, on établit la longueur et d'autres consignes ou restrictions.

6. d.

1. Le magasin va ouvrir dans dix minutes.

2. Ne vous inquiétez pas, l'avion décollera à l'heure indiquée, malgré le brouillard.

3. Ils vont partir bientôt en voyage.

4. Nous irons en France l'été prochain.

5. Ils vont se marier dans une semaine.

6. Nous devons bien sûr les aider.

7. Le père va revenir et moi, je n'ai pas encore préparé le dîner.

8. Je suis sûre que la pluie ne va pas durer longtemps.

6. e. Toutes les phrases utilisent la deuxième règle du SI conditionnel:

Proposition:

Et si on savait tout, on pourrait dire „je t'aime” de tout le cœur.

Si on ne craignait rien, on irait jusqu'au bout du monde.

Si l'on pouvait d'un coup de crayon dessiner nos lendemains, la vie serait trop simple.

Si l'on avait tout, on s'ennuyerait.

Si seulement on savait tout de nous, on serait encore plus amoureux?

7. Ou a ici une valeur inclusive: un instant dure éternellement comme ces montagnes de fer ou l'éclat d'un diamant (ce sont des choses parmi les plus résistantes au monde).

8.a. Lendemain –nom masculin; agglutination de l'endemain, ce dernier étant composé de en et de demain: le jour qui a suivi ou qui suivra celui dont on parle; mot utilisé surtout dans le discours rapporté.

8.b.

<b>Discours direct</b>	<b>Discours indirect</b>
Maintenant	Alors/à ce moment-là
En ce moment	A ce moment-là
Aujourd'hui	Le jour même /ce jour-là
Hier	La veille
Avant- hier	L'avant-veille
Demain	Le lendemain
Après-demain	Le surlendemain
Ce soir	Ce soir-là
Cette semaine	Cette semaine-là
(le mois) prochain	(le mois) suivant
L'autre jour	Auparavant/quelques jours avant
Dans deux jours	Deux jours plus tard
Il y a trois jours	Trois jours avant/auparavant/plus tôt
Ces jours-ci	Ces jours-là
Dans trois jours	Trois jours après

9. Les sentiments que l'on éprouve en écoutant cette chanson peuvent être très différents d'une personne à l'autre ou d'un état d'âme à un autre. On y peut sentir l'amour, l'espoir, mais aussi la tristesse.

10. Propositions

a) Et comme la verdure du printemps

Tout verdit et tout fleurit!

Et comme le soleil de l'été

Tout aimé, tout détesté ...

Et comme les flocons de l'hiver

Tout gèle et dégèle!

b) Si c'était non ce jour-là

Ce serait jamais le lendemain

Si c'était jamais ce jour-là

Ce serait toujours le lendemain

## SITOGRAPHIE

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Shy'm>

[http://fr.wikipedia.org/wiki/Cam%C3%A9l%C3%A9on\\_\(album\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Cam%C3%A9l%C3%A9on_(album))

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Martinique>

[http://blog.crdp-versailles.fr/chantemerleblog/public/graph\\_int\\_09\\_Orthographe.pdf](http://blog.crdp-versailles.fr/chantemerleblog/public/graph_int_09_Orthographe.pdf)

# PROJET D'ACTIVITÉ DIDACTIQUE

prof. Anca NASTASĂ  
Școala Gimnazială "Ion Irimescu", Fălticeni

**Classe:** V<sup>e</sup>

**Niveau:** A2 débutants

**Date :** -

**Manuel :** Limba franceză pentru clasa a V-a, ed. Cavallioti

**Titre de l'unité :** *Vive les vacances*

**Sujet de la leçon :** *La phrase interrogative construite à l'aide de : où, quand, comment, pourquoi*

**Supports :** une présentation Power Point contenant des enfants qui passent les vacances à la mer, à la montagne, des enfants qui se déplacent vers l'école, qui vont à l'école à huit heures, des filles habillées élégamment, un enfant qui dort; une image avec la Tour Eiffel

## Compétences générales

- compréhension de l'oral
- production orale
- compréhension de l'écrit
- l'interaction

## Objectifs

- Objectifs communicatifs
  - Parler de ses vacances, de ses loisirs, de ses préférences
  - Dire/Donner son avis sur de beaux lieux à passer les vacances
  - Décrire des lieux et des monuments mayennais
- Objectifs linguistiques
  - Reconnaître et utiliser correctement les verbes du premier groupe et les verbes auxiliaires au présent
  - Reconnaître la forme interrogative des verbes, les mots introducteurs de l'interrogation et la manière dont celle-ci se construit
- Objectifs socio-culturels
  - Parler des vacances des enfants
  - Découvrir les beautés de son pays mais aussi des objectifs touristiques

## Thèmes

Vacances, loisirs

## Organisation de la classe

Travail individuel, travail collectif

## Matériel utilisé

Le vidéoprojecteur, un document sonore (<https://www.youtube.com/watch?v=ZmRLK799i6E>), la fiche d'exercices, la fiche d'évaluation

**Durée :** 50 minutes

## Activité brise- glace

Questions –réponses :

-Quel jour sommes-nous aujourd'hui ? Quelle date ?

-En quelle saison sommes-nous ?

Le professeur écrit sur le tableau le mot « printemps ». Sur ce mot il propose le jeu de la balle. Le premier élève reçoit la balle du professeur et dit un mot du champ lexical

« printemps ». Puis ils lancent la balle de l'un à l'autre et chaque élève dit son mot. Le jeu finit quand les élèves ont proposé leur mot.

### **Mise en route**

Le professeur propose aux élèves de présenter le programme de la journée : un jour d'école et un jour de vacances.

### **Vérification des connaissances antérieures**

Compréhension des écrits, production orale

Lecture des devoirs à la maison des élèves: le dialogue « Où aimes-tu passer les vacances »

### **Grammaire**

1. Avec le texte du manuel qui apparaît à la rubrique « Observe », page 114, introduction, sémantisation et fonctionnement des structures interrogatives : où, quand, comment, pourquoi

2. Travail des exercices 1, 2, 3 page 114 du manuel.

3. Projection de plusieurs images qui peuvent se prêter à poser des questions en se servant des structures ci-dessus.

### **Entraînement**

Avec la fiche d'exercices et le document sonore

Distribuer la fiche d'exercices

Résoudre les exercices proposés

Projection du document vidéo et sonore

(<https://www.youtube.com/watch?v=ZmRLK799i6E>)

Dialogue sur ce que les élèves voient et entendent

### **Évaluation**

Distribuer la fiche d'évaluation

Résoudre les exercices proposés

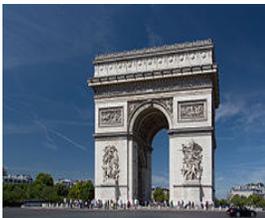
**Devoir à la maison** – pour aller plus loin

Dialogue : « Projets de week-end »

## **Annexe 1**

### **Fiche d'exercices**

1. Posez des questions pour obtenir les réponses suivantes:
  - Pierre va en ville.
  - Il va rapidement.
  - Il va en ville à quatre heures de l'après-midi.
  - Il va en ville pour acheter du pain.
2. Posez les questions suivantes à l'aide d'**est-ce que**:
3. Posez toutes les questions que les images ci-contre vous inspirent:





4. Complétez le dialogue suivant:
- Allô, c'est toi Pierre?
  - Oui, c'est toi.
  - .....
  - Je suis à la maison.
  - .....
  - Je fais les devoirs aux mathématiques?
  - .....
  - Ils sont très difficiles.
  - .....
  - Mon frère est à la salle de gym.
  - .....
  - Il s'entraîne pour un grand concours.

## Annexe 2

### Fiche d'évaluation

1. Posez des questions ; utilisez deux manières d'adresser les questions:
  - Mes parents vont au travail.
  - Ils partent à sept heures du matin.
  - Moi, je vais à la mer par le train.
  - Je vais à la mer par le train.
  
2. Demande à ton ami :
  - Où il va
  - Comment il voyage
  - Quand il part
  - Pourquoi il préfère le train
  
3. Complète le dialogue:
  - Salut! ..... Vas-tu?
  - Salut! Très bien, merci!
  - Tu vas ..... en vacances?
  - À la campagne!
  - Et Pierre, il va .....?
  - Il reste à la maison.
  - .....
  - .....il est un peu malade.
  - Et toi, tu pars.....?
  - Demain matin.
  - Ah! bon! Eh bien, bon voyage!
  - Merci. Bonnes vacances à toi aussi.

### Déroulement des activités

Phase/ Étape Durée	Déroulement	Rôle du professeur	Activité des élèves	Organisation de la classe	Matériel utilisé
<b>Phase 1</b> Mise en train 2 min.	Présentation des compétences et des objectifs	Salut, conversation situationnelle. Explication du détail des objectifs.	Salut. Écoute active des objectifs et des compétences. Organisation de la classe.	Grand groupe	
<b>Phase 2</b> Activité de brise- glace 2 min.	Présentation de l'activité de brise- glace	Le professeur écrit sur le tableau le mot « printemps ». Sur ce mot il propose le jeu de la balle. Le premier élève reçoit la balle du professeur et dit un mot du champ lexical « printemps ». Puis ils lancent la balle de l'un à l'autre et chaque élève dit son mot. Le jeu finit quand les élèves ont proposé leur mot.	Les élèves se passent le ballon de l'un à l'autre et prononcent des mots du type : beau, soleil, la neige fond, perce-neige, tulipe, lilas, l'herbe vert, les oiseaux chantent, tout est gai, c'est les Pâques, etc.	Grand groupe	Une balle
<b>Phase 3</b> Mise en route 2 min.	Présentation du programme d'une journée de travail à l'école et d'une journée de vacances	Le professeur adresse aux élèves les questions : -Que fais-tu chaque jour quand tu vas à l'école ? -Que fais-tu pendant un jour de vacances ?	Les élèves présentent leur programme.	Grand groupe	
<b>Phase 4</b> Vérification des connaissances antérieures. Compréhension des écrits Production orale 5 min.	Lecture des devoirs à la maison des élèves.	Le professeur demande aux élèves de lire leurs dialogues intitulés « Où aimes-tu passer tes vacances ? »	Les élèves lisent leurs dialogues.	Grand groupe	Les devoirs des élèves.
<b>Phase 5</b> Grammaire	Acquisition des	1. Le professeur propose aux élèves	Les élèves reconnaissent les structures	Grand groupe	Le manuel

<p>Production orale 15 min.</p>	<p>structures interrogatives</p>	<p>d'observer le texte du manuel de la rubrique « Observe » et de désigner les mots qui marquent l'interrogation. Il écrit au tableau noir : -Tu vas où ? Où est-ce que tu vas ? -Tu voyages comment ? Comment est-ce que tu voyages ? -Tu pars quand ? Quand est-ce que tu pars ? 2. Il propose ensuite de résoudre les exercices 1, 2, 3 de la page 114. Il explique le mot interrogatif « pourquoi » 3. Le professeur projette une série d'images : des enfants qui passent les vacances à la montagne, des enfants qui se déplacent dans la ville pour aller à l'école à huit du matin, des filles habillées élégamment, un enfant qui dort, une image de Paris, une image de la Provence</p>	<p>interrogatives où, quand, comment et saisissent qu'il y a deux manières de poser la question : où/où est-ce que, quand/quand est-ce que, comment/comment est-ce que Les élèves résolvent les exercices proposés. Les élèves posent des questions du type : Où passent les enfants le matin ? Quand est-ce qu'ils vont à l'école ? Comment sont habillées les filles ? Pourquoi est-ce que Pierre ne va pas à l'école ? Comment est Paris/la Tour Eiffel ? Quand allez-vous en Provence ?</p>		<p>Présentation Power Point</p>
<p><b>Phase 6</b> Entraînement Production orale 9 min.</p>	<p>Travail des exercices qui appliquent les formules interrogatives acquises</p>	<p>Le professeur demande aux élèves de résoudre les exercices proposés Il projette un film et demande aux élèves de dire ce</p>	<p>Les élèves résolvent les exercices, posent des questions et y répondent.</p>	<p>Grand groupe</p>	<p>La fiche Le document sonore</p>

		qu'ils ont retenu.			
<b>Phase 8</b> Évaluation 8 min.	Activité d'évaluation	Le professeur demande aux élèves de résoudre les exercices de la fiche d'évaluation.	Les élèves résolvent les exercices	Grand groupe	La fiche d'évaluation
<b>Phase 10</b> Devoir à la Maison - pour aller plus loin 2 min.	Devoir à la maison	Le professeur propose aux élèves de faire une composition avec le titre « Une région que j'aime ».	Les élèves écoutent les explications du professeur et écrivent le titre du devoir.	Travail individuel	

# PROJET DIDACTIQUE

prof. **Aura MIHOC**

Colegiul Național de Informatică « Spiru Haret » Suceava

**Date:** le 7 avril 2017

**École :** Collège National d'Informatique « Spiru Haret », Suceava

**Classe:** XII-ème D

**Niveau :** B2

**Professeur :** Aura Mihoc

**Discipline :** Langue française

**Contenu de l'apprentissage :** COMPRÉHENSION ORALE, apprendre avec une séquence vidéo

**Sujet de la leçon:** Le film en classe de FLE « Belle et Sébastien : l'aventure continue »

**Type de leçon:** acquisitions de nouvelles connaissances

**Supports :**

Documents authentiques

Fiches de travail

**Compétences générales :** Compréhension de l'oral (CO)

Production orale (PO)

Compréhension de l'écrit (CE)

Production écrite (PE)

**Objectifs :**

**Objectifs communicatifs :**

- Répondre oralement aux questions sur l'affiche / la bande annonce
- Interagir
- Illustrer la compréhension du message transmis par la séquence vidéo
- Analyser les images et les animations

**Objectifs linguistiques :**

- Identifier dans les documents proposés les structures antérieurement acquises
- Employer correctement les temps verbaux
- Construire des énoncés cohérents et corrects

**Objectifs socio-culturels :**

- Découvrir le film français
- Développer l'intérêt des élèves pour les films français

➤ **Organisation de la classe :**

Travail individuel, travail collectif (grand groupe); sous-groupes

**Matériel utilisé :** Fiches de travail, le vidéoprojecteur,

➤ **Ressources matérielles :** Le film Belle et Sébastien : l'aventure continue  
<http://www.film-streaming.co/belle-et-sebastien-laventure-continue-streaming.php#>

➤ **Formes d'évaluation:** évaluation de l'activité collective, par des remarques  
évaluation de l'activité individuelle, par des notes

➤ **Durée :** 50 minutes

➤ **Lieu du déroulement :** la salle de classe.

**TYPE DE LECON :** acquisitions de nouvelles connaissances

## DÉROULEMENT DES ACTIVITES

Phase / Étape / Durée	Déroulement	Rôle du professeur	Activité des élèves	Organisation de la classe	Matériel utilisé
<b>Phase 1</b> <b>Mise en</b> <b>train de</b> <b>la classe</b> <b>/ 2'</b>	Présentation du sujet de la leçon, des compétences et des objectifs	Salut, conversation situationnelle L'appel Explication du détail des objectifs Le professeur demande aux élèves d'ouvrir les livres, les cahiers, de se préparer pour la classe	Les élèves répondent au salut ; L'élève de permanence donne les absents ; Les élèves écoutent attentivement et répondent aux questions du professeur	Grand groupe	
<b>Phase 2</b> <b>Le</b> <b>contrôle</b> <b>des</b> <b>devoirs /</b> <b>5'</b>	Contrôle des cahiers Vérification des fautes d'orthographe et de grammaire	Le professeur demande aux élèves de présenter leurs devoirs à la maison : réaliser la fiche technique du film <i>Belle et Sébastien</i> ; <i>l'aventure continue</i> ; chercher des informations sur le réalisateur, Christian Duguay	Les élèves lisent leurs devoirs.  Les autres doivent intervenir si c'est le cas.	Grand groupe	Les cahiers
<b>Phase 3</b> <b>La</b> <b>vérification</b> <b>des</b> <b>connaissances</b> <b>antérieures / 8'</b>	Débat	L'enseignant entame une conversation sur le film <i>Belle et Sébastien</i> : <i>l'aventure continue</i> . On regarde l'affiche et on pose des questions sur le titre et sur les personnages de l'affiche.	Les élèves répondent oralement aux questions.	Grand groupe	
<b>Phase 4</b> <b>Mise en</b> <b>situation</b> <b>de</b> <b>communication</b> <b>/ 5'</b>	Déroulement de la séquence vidéo avec son : la bande- annonce du film <a href="https://www.youtube.com/watch?v=DTd8sXijrOw">https://www.youtube.com/watch?v=DTd8sXijrOw</a>	L'analyse de l'affiche dégage quelques pistes sur le film. En ce sens-là, on va regarder avec son la bande-annonce du film <i>Belle et Sébastien</i> : <i>l'aventure continue</i> .			
<b>Phase 5</b> <b>Mise en</b> <b>situation</b> <b>d'entraînement</b>	Distribution d'une première fiche	En voyant la bande- annonce les élèves se rappelleront les moments importants du film. Alors, on posera des questions sur :	Les élèves travaillent sur la fiche no. 1.  Les élèves répondent aux questions, écoutent les	Grand groupe	La fiche de travail no. 1

/ <b>Renforcement des connaissances / 10'</b>	Distribution d'une deuxième fiche	<p>- <b>les moments du film.</b> On reconstitue grâce à huit images les grands moments du film (fiche de travail 1)</p> <p>- <b>les personnages :</b> Identifiez les personnages du film. Écrivez sous chaque photo le nom du ou des personnage(s). Faites le portrait physique de chacun de ces personnages. (fiche de travail 2)</p>	explications du professeur, notent sur la fiche de travail no. 2.	Sous-groupes	
<p><b>Phase 6</b> <b>Présentation de l'activité de production orale / 5'</b></p> <p><b>Phase 7</b> <b>Présentation de l'activité de compréhension de l'oral / 8'</b></p>	<p>Comprendre un dialogue du film</p> <p>Distribution d'une troisième fiche de travail</p> <p>Distribution d'une quatrième fiche de travail</p> <p>Distribution d'une</p>	<p>On regarde la séquence vidéo sans son (43'50'' - 45'11'') et on pose des questions sur :</p> <p>- <b>la scène du film.</b> Les élèves situent la scène. Cette activité permet une mise en place du contexte et du vocabulaire utilisé dans cet extrait et un travail de remémoration. Ils doivent s'imaginer ce que se disent les personnages. Quel objet est important dans cette scène ? Pourquoi ?</p> <p>On regarde la séquence vidéo avec son (43'50'' - 45'11'') et on pose des questions sur :</p> <p>- <b>le sens</b> du dialogue (fiche de travail 3 : Dites si les affirmations suivantes sont vraies, fausses ou non données dans l'extrait...)</p> <p>- <b>le repérage des mots</b> (fiche de travail 4 : Cochez les mots que vous avez entendus ....)</p> <p>- <b>la transcription</b> du dialogue (fiche de travail 5). Complétez les points par les mots qui manquent.</p>	<p>Les élèves regardent la séquence vidéo et répondent oralement aux questions.</p> <p>Les élèves travaillent sur la fiche no. 3.</p> <p>Les élèves travaillent sur la fiche no. 4.</p> <p>Les élèves travaillent sur la fiche no. 5.</p>	Grand groupe	

	cinquième fiche de travail : la transcription du dialogue				
<b>Phase 8 Evaluati on / 6'</b>	Test d'entraîne ment à la compréhensi on de l'oral	Le professeur demande aux élèves d'écouter un document audio et de choisir la bonne réponse.	Les élèves travaillent sur la fiche no. 6.	Activité individuelle	La fiche de travail no. 6
<b>Phase 9 Devoir à la maison / 1'</b>	Distribution de la fiche <i>Devoir à la maison</i> : La chanson du film est interprétée par Zaz. Faites quelques recherches sur Zaz.	Le professeur propose aux élèves de travailler la fiche : Devoir à la maison et explique la consigne.	Les élèves prennent la fiche « Devoir à la maison » et écoutent attentivement les explications du professeur	Travail individuel	Cahiers de devoirs (La fiche : Devoir à la maison)

### Fiche de travail 1

Reconstituez les grands moments du film et classez-les dans l'ordre chronologique.





1	2	3	4	5	6	7	8

### Fiche de travail 2

Identifiez le nom des personnages et faites le portrait physique de chacun de ces personnages.



### Fiche de travail 3

#### Comprendre le sens du dialogue

Dites si ces phrases sont vraies ou fausses, puis rectifiez celles qui sont fausses.

PHRASES	VRAI	FAUX	RECTIFICATION
a. Sébastien a volé les médailles.			
b. Sur une médaille, il est marqué Lisa.			
c. Pierre avait offert les médailles à Lisa.			
d. Lisa est la mère de Sébastien.			
e. Sébastien est né le jour de la Saint-Sébastien.			
f. Sébastien a 8 ans.			

### Fiche de travail 4

#### Repérez les mots :

Cochez les mots que vous avez entendus.

- |                                 |                                  |                                    |                                  |
|---------------------------------|----------------------------------|------------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> garçon | <input type="checkbox"/> Pierre  | <input type="checkbox"/> jour      | <input type="checkbox"/> voir    |
| <input type="checkbox"/> mentir | <input type="checkbox"/> maman   | <input type="checkbox"/> deviner   | <input type="checkbox"/> mois    |
| <input type="checkbox"/> Belle  | <input type="checkbox"/> viens   | <input type="checkbox"/> médaille  | <input type="checkbox"/> saint   |
| <input type="checkbox"/> volé   | <input type="checkbox"/> Comment | <input type="checkbox"/> naissance | <input type="checkbox"/> baptême |

**Fiche de travail 5 :** Complétez les points par les mots qui manquent. Lisez le dialogue à haute voix.

#### Transcription du dialogue :

*Sébastien :* On y va ..... ? *Pierre :* Viens voir là ! À qui tu as ..... ça ?

*Sébastien :* Je les ai pas volées ! *Pierre :* Ne mens ..... ! Où tu as eu ..... ?

*Sébastien :* Je mens pas ! C'est à ..... ! *Pierre :* Tu sais ce qui est ..... sur cette ..... ? « ..... Marceau », c'était ma médaille de ..... Je l'avais offerte à Lisa. Où tu as eu ça ?

*Sébastien :* C'était à ma ..... *Pierre :* Comment ça à ta mère ? Tu m'as dit qu'elle était .....

*Sébastien :* Le ..... de la saint ....., il y a .....ans.

**Fiche de travail 6 :** Choisissez la bonne réponse et écrivez-la sur la feuille

1. Le document que vous venez d'entendre est :
  - A. un dialogue entre le réalisateur du film et une star de télévision
  - B. une publicité pour le film « Belle et Sébastien »
  - C. un flash actu radiophonique sur Félix Bossuet
  - D. une interview avec le jeune acteur, Félix
2. Félix
  - A. aura 11 ans le mois prochain
  - B. joue avec Christian Duguay
  - C. est un garçon qui a 10 ans
  - D. joue dans un film tourné par Christian Duguay
3. Christian Duguay :
  - A. est très connu et il a l'air jeune
  - B. a un très court parcours de cinéma
  - C. est très connu pour ses films d'action
  - D. courait de l'école primaire pour aller voir le film au cinéma
4. Le film « Belle et Sébastien »
  - A. apparaît pour la première fois dans les années 70
  - B. est adapté de la vieille série « Belle et Sébastien »
  - C. est un deuxième volet tourné à la mer
  - D. nous fait penser à l'enfance

# PROJET D'ACTIVITÉ DIDACTIQUE

prof. **Geanina MOROȘAN**  
Colegiul Tehnic „Mihai Băcescu” , Fălticeni

PROFESSEUR: Moroșan Geanina

ÉCOLE: Collège Technique „Mihai Băcescu” – Fălticeni

CLASSE : VI<sup>ème</sup> classe, L2

NIVEAU DU CECRL DE LA CLASSE : A1-A2

DATE : le 12 avril 2017

TITRE DE L'UNITÉ : « Les voisins du troisième »

SUJET DE LA LEÇON : la maison/ la chambre

TYPE DE LEÇON : Travail sur le lexique (leçon mixte d'expression orale et écrite)

COMPÉTENCES GÉNÉRALES :

Compréhension orale

Production écrite

Interaction orale

COMPÉTENCE SPÉCIFIQUE VISÉE :

Présenter la maison/ la chambre

Situer dans l'espace

Nommer quelques meubles ; les situer dans l'espace

Utiliser les unités lexicales circonscrites au thème « La maison » dans des situations de la vie quotidienne

OBJECTIFS DE LA SÉQUENCE :

## *OBJECTIFS COMMUNICATIFS / PRAGMATIQUES*

- Reconnaître des pièces.
- Situer des objets dans l'espace.
- Présenter un lieu.
- Employer les structures lexicales dans les contextes.

## *OBJECTIFS LINGUISTIQUES*

- Enrichir son lexique sur le thème du logement.
- Réviser les prépositions de lieux.
- Nommer des activités quotidiennes.

## *OBJECTIF (INTER)CULTUREL*

- Découvrir des logements français.
- Développer l'intérêt des élèves pour la langue, la culture et la civilisation française et francophone

## SUPPORTS UTILISÉS

Le texte «Les voisins du troisième» , manuel des Éditions Cavallioti

Les documents audio-vidéo : le vidéoclip de la chanson « Dans ma chambre »

[https://www.youtube.com/watch?v=CUAsT\\_m15TY](https://www.youtube.com/watch?v=CUAsT_m15TY) (1'52), consulté le 3 mars 2017

#### FICHES DE TRAVAIL

[https://fr.islcollective.com/resources/search\\_result?searchworksheet=GO&Vocabulary\\_Focus=Maison&type=Printables](https://fr.islcollective.com/resources/search_result?searchworksheet=GO&Vocabulary_Focus=Maison&type=Printables)

#### METHODES ET PROCEDES DIDACTIQUES

L'observation, la traduction sélective, le dialogue guidé, l'exercice, le jeu, la conversation.

#### MOYENS DIDACTIQUES

L'ordinateur, le vidéoprojecteur, la connexion internet, le manuel, la fiche d'exercices, le dictionnaire, le tableau blanc interactif, le flipchart

FORMES D'ORGANISATION : activité frontale, individuelle, par groupe

ÉVALUATION: formative, orale, observation systématique

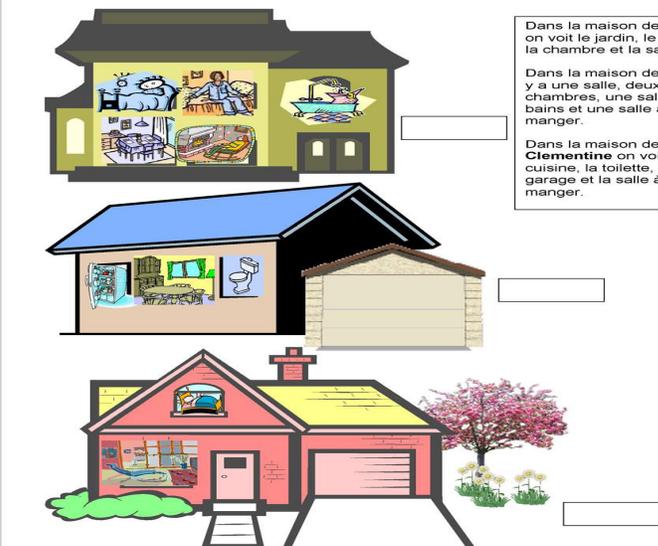
DURÉE : 50 minutes

### **DÉROULEMENT DES ACTIVITÉS**

<b>Phase / Durée/ Étape</b>	<b>Déroulement</b>	<b>Activité des élèves</b>	<b>Rôle du professeur</b>	<b>Méthodes/ Organisation de la classe</b>	<b>Matériel utilisé</b>
<b>Phase 1</b> 1 min. <b>Mise en train</b>	Salut, appel, conversation situationnelle	L'élève de service donne le nom des absents.	Il crée une atmosphère favorable à l'apprentissage	-activité frontale	
<b>Phase 2</b> 3 min. <b>Activité de brise-glace</b>	Présentation de l'activité de brise- glace	Les élèves doivent répondre aux questions du professeur.	Le professeur propose aux élèves un petit jeu du cache-cache. On cache un stylo/ un crayon et on demande aux élèves où on le met.	-grand groupe	-un stylo/ un crayon
<b>Phase 3</b> 3 min. <b>Réactualisat ion des connaissanc es acquises</b>	Présentation du devoir	Lecture à choix de l'exercice. Travail avec les cahiers.  Les élèves lisent les phrases et ils expliquent leurs choix	Il fait le contrôle du devoir écrit <i>Qui habite où</i> (Fiche)	-grand groupe -dialogue dirigé -lecture -observation	- le cahier des études
<b>Phase 4</b> 2 min. <b>Précision du titre et des compétences</b>	Présentation de la compétence et des objectifs de la séance	Les élèves suivent la présentation du professeur	Il annonce le titre de la nouvelle leçon et l'écrit au tableau noir. Il communique les compétences à acquérir, au niveau des élèves.	-grand groupe  - conversation	-le tableau noir  -la craie
<b>Phase 5</b> 15 min <b>Mise en route</b>	Travail sur le document audio. Cette activité porte sur la compréhension de la chanson « Dans ma chambre » <a href="https://www.youtube.com/watch?v=CUAst_mI5TY">https://www.youtube.com/watch?v=CUAst_mI5TY</a>	Les élèves écoutent attentivement la chanson et résolvent ensuite les exercices (répondent aux questions, complètent la chanson avec des mots manquants, choisissent la variante correcte)	Il propose aux enfants d'écouter la chanson et de faire les exercices	-travail collectif  - l'observation	- l'ordinateur -le vidéo - projecteur -la connexion internet - la fiche de travail sur la chanson -le dictionnaire

<p><b>Phase 6</b> 25</p> <p><b>Mise en situation d'apprentissage</b></p> <p><b>Compréhension orale/écrite</b></p>	<p>Distribution de la fiche avec les tâches à réaliser</p> <p>Identification et présentation des unités lexicales.</p> <p>Lecture du lexique spécifique</p> <p>Résolution des exercices proposés par l'enseignant</p>	<p>Les enfants résolvent oralement et en écrit la fiche d'exploitation du lexique (compréhension de l'oral/ de l'écrit)</p> <p>Les élèves vérifient leur travail, passent au tableau, corrigent les fautes</p>	<p>Le professeur propose aux élèves quelques exercices sur la fiche de travail et demande aux élèves d'écouter attentivement les demandes</p> <p>Supervision</p> <p>Validation</p>	<p>-grand groupe</p> <p>-la traduction sélective</p> <p>-explication lexicale</p> <p>- le dialogue guidé</p> <p>- l'exercice</p>	<p>-le tableau noir</p> <p>-la craie</p> <p>-le dictionnaire</p> <p>-les fiches d'exercices</p> <p>- le cahier</p>
<p><b>Phase 7</b> 1 min.</p> <p><b>Devoir à la maison</b></p> <p><b>Production écrite</b></p>	<p>Conclusions</p>	<p>Ils notent la consigne</p>	<p>On leur présente la consigne du devoir <i>Décrivez votre chambre. Parlez des meubles, couleurs etc. Vous pouvez dessiner ou coller quelque chose.</i></p>	<p>-exposé</p> <p>-activité frontale</p>	

**Qui habite où?**



Dans la maison de **Marie** on voit le jardin, le garage, la chambre et la salle.

Dans la maison de **Pierre** il y a une salle, deux chambres, une salle de bains et une salle à manger.

Dans la maison de **Clementine** on voit la cuisine, la toilette, le garage et la salle à manger.

iSLCollective.com

## FICHE DE TRAVAIL (SUR LA CHANSON)

### 1. Regarde la vidéo et réponds :

- Quel est le thème de la chanson ?
- Quels sont les objets des meubles qui apparaissent dans la chanson ?
- Qu'est-ce qu'il y a sur le bureau ?
- De quelle couleur est le fauteuil ?
- Où se trouve le lit ?
- Quels instruments de musique voyez-vous ?

### 2. Écoute le document audio et complète la chanson:

Dans ma chambre il y a .....

Et à côté de *ce*..... il y a .....

Et sur *ce*..... qu'est qu'il y a ?

Il y a .....

Mais c'est pas tout, car il y a encore

....., *une table de nuit*

*Un placard* et .....

..... et *des rideaux*

*Un réveil* et un vélo

*Une guitare* et un piano

..... et .....

..... de Picasso

C'est un faux

Et bien sûr, *des jeux vidéo*.

### 2. Coche VRAI ou FAUX :

- Le lit est dans la chambre.
- Le placard est situé près du fauteuil.
- À côté du bureau il y a la table de nuit.
- Sur le tapis il y a l'ordinateur.
- On ne trouve pas des rideaux dans cette chambre.

## FICHE D'EXERCICES

### 1. Trouvez les mots cachés et complétez les pointillés :

a) Sur le T.....se trouve une cheminée. TITO

b) Sous la F.....du premier étage il y a un petit B.....

TERÊFEN ; COLNAB

c) On entre dans la maison par une P..... TERPO

d) Le G..... est à côté de la maison. GRAEGA

e) Un J..... entoure la maison. INDARJ

### 2. Trouvez les mots cachés :

**CHAMBRE****QUARTIER****JARDIN****SALLE****DE BAIN****TERRASSE****CUISINE****BALCON****TAPIS**  
**MAISON****MEUBLE**

3.Regardez les images et lisez les phrases. Vrai ou faux ?



		VRAI	FAUX
a)	C' est un fauteuil.	X	
b)	C' est une télé.		
c)	Ce sont des chaises.		
d)	C' est un lit.		
e)	C' est une maison.		
f)	C'est une porte.		
g)	C'est une table.		
h)	Ce sont des rideaux.		

Qui habite dans quelle chambre?



Pierre: Dans ma chambre il y a un lit, une armoire, une commode, et deux tableaux.



Mireille : Dans ma chambre il y a un lit, une table, un fauteuil, des jouets et un tableau.



Nadja: Dans ma chambre il y a un lit, deux tableaux, une armoire et un tapis.

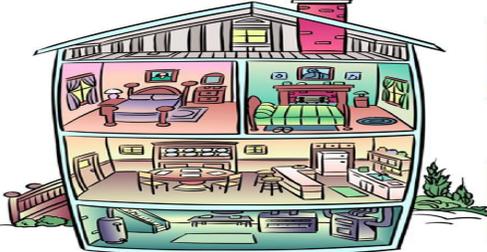


Benjamin: Dans ma chambre il y a un lit, une armoire, des jouets et une chaise.



iSLCollective.com

# Ça, c'est ma maison!



### Réponds :

Où est-ce qu'on mange?  
On mange dans \_\_\_\_\_

Où est-ce qu'on dort?  
On dort dans \_\_\_\_\_

Où est-ce qu'on prépare le déjeuner?  
On prépare le déjeuner dans \_\_\_\_\_

Où est-ce qu'on se lave les dents?  
On se lave les dents dans \_\_\_\_\_

iSL Collective.com

### Vrai ou faux?

Dans cette maison il y a 7 pièces.  
 Il y a 2 chambres à coucher.  
 Au rez-de chaussée se trouvent la cuisine et la salle à manger.

### Complète :

Le lit se trouve dans .....

La table se trouve dans .....

Le frigo se trouve dans .....

La moquette ronde se trouve dans .....

### Dans cette maison il y a des pièces qui ne se voient pas. Quelles sont ces pièces? Coche la bonne case:

la salle de bain  
 la salle de séjour  
 la salle d'amis  
 la salle à manger  
 la chambre à coucher  
 la cuisine

## TRANSCRIPTION

[https://www.youtube.com/watch?v=CUAsT\\_mI5TY](https://www.youtube.com/watch?v=CUAsT_mI5TY)

### Dans ma chambre il y a un lit

Et à côté de *ce lit* il y a un bureau

Et sur *ce bureau* qu'est qu'il y a ?

Il y a un ordinateur

Mais c'est pas tout, car il y a encore

*Un tapis, une table de nuit*

*Un placard et un fauteuil*

*Une lampe et des rideaux*

*Un réveil et un vélo*

*Une guitare et un piano*

*Des livres et des cahiers*

*Un tableau de Picasso*

C'est un faux

Et bien sûr, *des jeux vidéo*

## BIBLIOGRAPHIE

Le programme de langue française ;

Collectif, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, 2005, Paris, Didier ;

POPA, Mariana, SLAVESCU, Micaela, SOARE, Angela, *Limba franceză pentru clasa a VI-a*, 2007, *Limba modernă 2*, Editura Cavallioti;

DOBRE, Claudia, 2015, *Caiet de lucru pentru clasa a VI-a, L2*, Booklet;

[https://www.youtube.com/watch?v=CUAsT\\_mI5TY](https://www.youtube.com/watch?v=CUAsT_mI5TY)

[https://fr.islcollective.com/resources/search\\_result?searchworksheet=GO&Vocabulary\\_Focus=Maison&type=Printables](https://fr.islcollective.com/resources/search_result?searchworksheet=GO&Vocabulary_Focus=Maison&type=Printables)

# PROJET D'ACTIVITÉ DIDACTIQUE

prof. **Cristina-Maria VOIȚIC**

Școala Gimnazială „Acad. H.Mihăescu” Udești, Suceava

**Classe:** IVème

**Date :** le 23 novembre 2016

**Titre de l'unité:** « **Au pays de la musique ...** » (page 58)

**Sujet de la leçon:** *Décrire ses vêtements*

**Type de la classe:** leçon mixte

**But de la leçon:** Le développement, chez les élèves, des compétences linguistiques, de lecture et de communication en français, le développement de leur intérêt pour l'étude du français, en vue de l'interaction orale et écrite.

**Compétences générales:** Compréhension de l'écrit (C.E.) / Compréhension de l'oral (C.O.)

Production écrite (P.É.) / Production orale (P.O.)

**Compétences spécifiques:**

Identification des informations dans des textes courts concernant les vêtements.

Intégration du lexique et de l'acte de parole dans des énoncés propres/personnels.

**Niveau de langue** (CECRL) : A1

**Objectifs opérationnels:**

**Objectifs linguistiques:**

- se rappeler les mots qui désignent les vêtements;
- réinvestir le lexique et l'acte de parole dans de nouveaux contextes.

**Objectifs communicatifs:**

- comprendre un texte audio (« Promenons-nous dans le bois ! », <https://www.youtube.com/watch?v=uo2Hb6h4qe4>)
- utiliser correctement le lexique travaillé dans des situations d'apprentissage et des situations de communication.
- décrire ses vêtements.

**Objectifs socio-culturels:**

- développer l'intérêt des élèves pour la langue et la musique française.

**Organisation de la classe:**

- travail individuel
- travail collectif
- travail en équipes

**Supports utilisés:**

- le manuel des Éditions Sitka (L1);
- fiches de travail;
- une petite balle;
- fiches-support;
- tableau noir;
- document audio (la chanson (« Promenons-nous dans le bois ! ») : <https://www.youtube.com/watch?v=uo2Hb6h4qe4>)
- l'ordinateur portable, le vidéoprojecteur.

**Formes d'activité :**

- travail collectif
- travail individuel
- travail en équipe

**Méthodes et procédés didactiques:** la lecture, la conversation, l'explication, l'observation systématique, l'exercice oral et écrit, le jeu didactique, l'exploitation des documents authentiques.

*Durée:* 50 minutes

### DEROULEMENT DES ACTIVITES

Phase/ Étape/ Durée	Déroulement	Rôle du professeur	Activité des élèves	Organisation de la classe	Matériel utilisé
<b>Phase 1:</b> 1 min.	<b>Mise en train</b>	Salut, conversation situationnelle Explication du détail des objectifs.	Salut. Écoute active des objectifs et des compétences. Organisation de la classe.	Travail collectif	
<b>Phase 2:</b> 3 min.	<b>Activité brise-glace</b>	Le professeur présente l'activité « brise-glace » : Je m'appelle... Je suis professeur de français et j'aime la musique. Et toi ? Comment t'appelles-tu ? Qu'est-ce que tu aimes / adores ? Ensuite, le professeur lance la balle à un élève pour démarrer le jeu.	Les élèves écoutent attentivement les explications du professeur et commencent le jeu proposé.	Travail collectif	Une petite balle
<b>Phase 3:</b> 3 min.	<b>Vérification du devoir à la maison</b>	Le professeur demande aux élèves de présenter et de corriger le devoir à la maison.	Les élèves écoutent la consigne.	Travail collectif	Le tableau noir  Les cahiers
<b>Phase 4 :</b> 2 min.	<b>Présentation du sujet de la leçon, des objectifs</b>	Le professeur annonce le sujet / le thème et les objectifs de la leçon	Les élèves écrivent le titre dans leurs cahiers. Ils écoutent attentivement les objectifs.	Travail collectif	Tableau noir  Les cahiers des élèves
<b>Phase 5:</b> 10 min.	<b>Mise en situation d'apprentissage</b> Réactualisation des connaissances	Le professeur propose aux élèves les exercices 11 et 12 sur les vêtements. (p. 66).  Il leur propose de se rappeler aussi les	Les élèves écoutent la consigne et essaient de résoudre l'exercice proposé.	Travail en équipe  Travail collectif	Le manuel

	s acquises antérieurement	couleurs.			
<b>Phase 6:</b> 4 min.	<b>Mise en situation de communication</b> Exploitation d'un texte audio Première écoute	Le professeur demande aux élèves d'écouter la chanson « <i>Promenons-nous dans le bois!</i> ». (Annexe 1)	Les élèves écoutent attentivement la chanson.	Travail collectif	Le manuel
<b>Phase 7:</b> 6 min.	<b>Mise en situation de communication autour du texte</b> – Compréhension de l'oral Renforcement des connaissances acquises (Entraînement audio) Deuxième écoute	Le professeur demande aux élèves d'écouter encore une fois la chanson et de compléter sur la fiche les mots qui y manquent. (Annexe 2)	Les élèves écoutent la consigne donnée et ils posent, éventuellement, des questions.	Travail individuel	L'ordinateur portable Le vidéoprojecteur Les fiches Fiches de travail
<b>Phase 8:</b> 4 min.	<b>Mise en situation de divertissement</b> La chanson « <i>Promenons-nous dans le bois!</i> »	Le professeur demande aux élèves de lire les vers de la chanson et de la chanter.	Les élèves lisent les vers de la chanson et puis ils chantent.	Travail individuel Travail collectif	L'ordinateur portable Les fiches
<b>Phase 9:</b> 12 min.	<b>Mise en situation de communication</b> <b>Interaction orale</b>	Le professeur demande aux élèves de résoudre l'exercice 15, page 68. Le professeur surveille l'activité.	Les élèves écoutent attentivement la consigne et répondent aux questions de l'exercice proposé. Ensuite, ils présentent leur travail.	Travail individuel	Le manuel
<b>Phase 10:</b> 4 min	<b>Évaluation</b> Dialogue dirigé	Le professeur pose des questions aux élèves concernant leurs vêtements.	Les élèves répondent aux questions.	Travail individuel Travail collectif	Appréciation verbale

<b>Phase 11:</b> 1 min.	<b>Devoir à la maison</b>	Le professeur propose aux élèves de réaliser la description d'un(e) collègue (physique et vêtements) (page 68).	Les élèves écoutent attentivement la consigne et les explications du professeur.	Travail individuel	Le manuel
----------------------------	---------------------------	---	--	--------------------	-----------

### Promenons-nous dans le bois! (Annexe 1)

Promenons-nous dans le bois  
Pendant que le loup n'y est pas  
Si le loup y était  
Il nous mangerait,  
Mais comme il n'y est pas  
Il nous mangera pas.  
Loup y es-tu ?  
Que fais-tu ?  
Entends-tu ?  
(le loup) Je mets ma chemise. Refrain  
(le loup) Je mets ma culotte. Refrain  
(le loup) Je mets mes bottes. Refrain  
(le loup)  
Je mets ma veste.  
Je mets mes chaussettes.  
Je mets mes bottes.  
Je mets mon chapeau.  
Je mets mes lunettes.  
Je prends mon fusil, j'arrive !

### Fiche de travail (Annexe 2) : Promenons-nous dans les bois!

Promenons-nous dans le bois                      Pendant que le loup n'y est pas  
Si le loup y était                                      Il nous mangerait,  
Mais comme il n'y est pas                          Il nous mangera pas.  
Loup y es-tu ?                                        Que fais-tu ?  
Entends-tu ?  
(le loup) Je mets ma .....Refrain  
(le loup) Je mets ma .....Refrain  
(le loup) Je mets mes .....Refrain  
(le loup)  
Je mets ma .....Je mets mes .....  
Je mets mes .....Je mets mon .....  
Je mets mes .....Je prends mon fusil, j'arrive

### BIBLIOGRAPHIE

Le programme de langue française pour le cycle primaire;  
Collectif, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Paris, Didier, 2005.

### BIBLIOGRAPHIE ELECTRONIQUE

<https://www.youtube.com/watch?v=uo2Hb6h4qe4>

# EXPERIENCES PEDAGOGIQUES

## STAGE DE FORMATION « DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES ORALES : DE LA RÉCEPTION À LA PRODUCTION »

prof. **Marcela BARBU**  
Colegiul Național „Mircea cel Bătrân”, Râmnicu Vâlcea

### Introduction

Entre le 5 et 9 mai 2014, j'ai participé au stage « Développer les compétences orales : de la réception à la production » organisé à Constanța par le Centre Régional Francophone pour l'Europe Centrale et Orientale (CREFECO), en partenariat avec le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique de Roumanie. L'objectif général, présenté dès le début de la formation par les formateurs Pierre-Yves Roux et Constantin Giosu, était la mise en œuvre et la création des activités qui permettent de développer et d'évaluer les compétences orales des apprenants du FLE.

J'enseigne dans un lycée, donc j'ai plutôt un public de grands adolescents, mais, depuis quelques années, je dispense aussi un cours optionnel pour les petits du primaire qui débutent dans l'apprentissage du français. C'est pourquoi je suis très intéressée par les nouvelles approches du français précoce, compte tenu, évidemment, du CECR. Durant ce court stage, je me suis rendu compte de ce que, bien que l'on pense parfois enfoncer des portes ouvertes, il reste toujours des choses à découvrir, à remettre en question surtout que, trop souvent, dans l'enseignement du français dans notre pays, on privilégie l'écrit, la grammaire, et on insiste très peu sur l'oral et encore moins sur l'évaluation des activités langagières orales.

### Une formation alliant théorie et pratique

Comment on peut donc faire avec nos élèves, notamment avec les débutants, pour expliquer une consigne sans passer par la langue maternelle ? Quand utilise-t-on la langue maternelle et la langue étrangère ? Quels sont les objectifs précis dans le travail de la compréhension/production de l'oral ? Voilà quelques questions auxquelles nous nous sommes ingéniés à répondre durant la formation.

Nous sommes arrivés, ensemble, à la conclusion qu'il faut utiliser la langue maternelle avec parcimonie, qu'il faut privilégier le plurilinguisme et que c'est par la répétition que les élèves apprennent, en ne faisant pas de grammaire explicite, mais en faisant appel à l'intelligence des apprenants. En effet, l'apprentissage du FLE est facilité, surtout chez les plus petites, par plusieurs facteurs, tels l'insouciance, la spontanéité, le mimétisme, une bonne réception des activités ludiques et surtout le fait que le cerveau, à cet âge, n'est pas « figé », formaté et que les connexions neuronales se créent facilement. Plus on est jeune, plus on apprend une langue de la façon dont on a appris sa langue maternelle.

Par conséquent, la tâche des enseignants peut être facilitée par l'utilisation des méthodes privilégiant les activités ludiques dont les formateurs n'ont pas été radins et qui mettent l'apprenant au centre de son apprentissage, dans une vraie approche actionnelle qui lui permettra de se rendre compte de l'utilité de la langue concrète et immédiate. Ce n'est qu'en passant par le sens qu'on va éveiller l'intérêt, créer la motivation et jouir des résultats.

D'ailleurs, nous avons été placés nous-mêmes en tant que stagiaires, dans une approche socio-constructiviste, le formateur nous invitant à réfléchir sur nos pratiques de classe et en nous incitant à travailler, le plus souvent par groupes, afin de, par exemple, dégager une méthode pour présenter une image, présenter un jeu de rôle aux élèves, etc., en partant du principe que enseigner c'est aussi apprendre des méthodes de travail !

L'oral s'enseigne aussi, c'est ce que l'on a retenu dès le tout début, il n'est pas inné et il faut surtout imaginer une progression : prononciation, prosodie, lexique, grammaire, voire la gestuelle. La progression en spirale assurera la construction des savoirs et le lien entre la compréhension et la production assurera le passage du scolaire vers l'individuel. Toutes ces pratiques seront inscrites dans une approche qui amènera l'apprenant à développer des stratégies de réception et de production complémentaires aux stratégies d'écoute, il deviendra de plus en plus sûr de lui et donc de plus en plus autonome.

C'est lors du travail de groupe que l'on a pris une fois de plus conscience de la nécessité d'adapter notre enseignement au public, en l'occurrence aux petits enfants et aux grands adolescents, et des difficultés qui en résultent :

- éviter de passer par la langue maternelle
- formuler une consigne évaluable
- utiliser des pictogrammes –pour les petits
- privilégier les activités ludiques
- trouver ou créer des documents sonores adéquats

C'est un travail qui suppose du temps, de la disponibilité, surtout dans un pays comme la Roumanie où les méthodes dont on dispose gratuitement dans les écoles sont rarement accompagnés de documents sonores et de guides pédagogiques et, trop souvent, proposent beaucoup trop de mots et de notions de grammaire explicite au cours d'une seule unité, souvent sans rapport avec les textes qui, par conséquent, ne peuvent même pas servir de support. Les méthodes françaises proposant des tâches, des projets, accompagnés de CDs et de cahiers pédagogiques coûtent cher et on n'a pas toujours les moyens pour se les procurer.

Il revient donc à l'enseignant de créer ses propres outils, des fiches de travail individuel qui soient en concordance avec les exigences du CCER tout en ayant en tête que les bonnes activités ne sont pas forcément les plus originales, les plus sophistiquées, mais des activités simples et surtout efficaces, visant à motiver les apprenants.

Les formateurs ont insisté aussi sur la notion de « cohérence » en soulignant la nécessité d'envisager une *cohérence horizontale* : tous les cours respectent une série de principes et une *cohérence verticale* : des principes qui soient partagés. Pour ce faire, le comportement de l'enseignant joue un rôle essentiel car c'est lui qui doit insister sur la mise en confiance de l'apprenant, qui doit imaginer des activités pour libérer la pensée et la parole, tout en privilégiant le ludique et la créativité, en s'interrogeant sur les écarts et en proposant des activités pour y remédier.

## **En guise de conclusion**

Dorénavant, on n'évalue plus les connaissances mais les compétences et dans chaque évaluation il y a une restitution, ce qui nous permet de nous remettre en question, de réfléchir sur la démarche pédagogique, sur les attentes des apprenants, des parents et des institutions.

C'est pourquoi, la participation à une telle formation s'avère extrêmement profitable et enrichissante, car elle nous aura permis de réfléchir sur la démarche à suivre, tout en bousculant certaines habitudes, voire certains préjugés.

En même temps, par le fait d'être toujours invités à parler de nos pratiques de classe, à donner des exemples, à partager avec les autres stagiaires, nous nous enrichissons et nous développons nos propres capacités d'écoute et d'expression. De plus, comme disait M. Pierre-Yves Roux, une formation aide « à mettre des mots sur des choses et de l'ordre dans nos démarches ». On apprend et on se rassure parfois sur ce que l'on fait.

Il ne nous reste qu'à mettre à profit cette expérience vécue dans une atmosphère de partage, ce travail collaboratif, interactif où chacun a apporté, selon son expérience et son vécu, sa pierre.

Un grand merci donc à tous ceux qui ont rendu possible ce stage et à leur préoccupation constante pour la valorisation et la promotion de la langue française.

**« BIEN DANS MA PEAU, BIEN DANS MA TÊTE, BIEN DANS MON  
AVENIR »  
PARTENARIAT EUROPEEN ERASMUS+**

prof. **Elena Sofica DUMITRASCU**  
Școala Gimnazială „Alexandru cel Bun” Bacău

À partir de 2015, notre établissement a bénéficié du soutien européen pour le déroulement d'un projet Erasmus + dans lequel cinq partenaires se sont réunis pour mettre à bon fin leurs idées. Les pays choisis : Allemagne, Espagne, France, Irlande, Roumanie présentaient en effet une grande diversité tant par leurs contextes géographiques qu'économiques, sociaux, linguistiques ou culturels qui ont enrichi l'expérience des jeunes participants à ce projet. Notre projet a pour but initial l'inclusion d'enfants en difficultés (difficultés économiques et sociales empêchent nos élèves de voyager ou de participer à des activités hors temps scolaire / appartenance à des minorités Roms, Sinti, Turcs,.../ élèves rejetés / élèves bénéficiant d'un programme d'inclusion depuis l'école primaire).



La finalité de ce projet devait répondre aux problèmes repérés dans nos différents établissements (Realschule+ Neustadt (D), St Marys college (Irl), IES Gran Tarajal (E), collège Charles de Gaulle (F) et Școala Gimnaziala « Alexandru cel Bun » (Ro) : surpoids, décrochage scolaire, manque de confiance en soi, rejet ; les problèmes comportementaux liés à l'inactivité et au manque d'hygiène alimentaire pouvant conduire au manque d'estime de soi, de motivation, induisant des difficultés d'intégration sociale et professionnelle.

Les activités se sont déroulées au sein de chaque établissement sur des thèmes définis en impliquant tous ses partenaires : alimentation / diététique / internet / évaluation (Allemagne) - mini-entreprise / monde du travail / coordination (France) - Activités sportives, blog et réseaux



sociaux (Espagne) - site Internet et plateforme de travail / évaluation (Roumanie) - communication / dissémination (Irlande).



La première année a été consacrée à la problématique de la malnutrition, phénomène trop répandu chez les jeunes :

- Comment se nourrir sainement et de façon équilibrée. Des ateliers ont permis une sensibilisation sur le surdosage du sucre, la composition des plats tout faits, le contrôle de la quantité et la notion de satiété.
- Développer son esprit critique vis à vis des tentations des publicités, des modes, de la facilité. Comment décrypter les étiquettes.

Ces activités ont été accompagnées d'un programme d'activités physiques et sportives : marche avec dosage d'effort, escalade, jeux en plein air, body balance, stretching, Pilates.

Un état des lieux initial a conduit les élèves à une prise de conscience et une réflexion sur des stratégies à adopter en faisant appel à un réseau de spécialistes (nutritionnistes, sportifs, chefs d'entreprises, conseillers en orientation professionnelle). Ainsi, la réflexion sur l'image de soi a été initiée avec des spécialistes en relooking sur l'apparence vestimentaire, l'esthétique corporelle, l'hygiène, la prise de parole, dans l'optique d'un entretien d'embauche par exemple.

La seconde partie du projet consacrée au volet "bien dans mon avenir" s'est concrétisée par la création d'une mini-entreprise où chacun a trouvé sa place selon ses compétences s'appuyant sur les apports des autres partenaires.

L'école française déjà experte dans ce domaine en a été le moteur. L'objectif était d'initier les jeunes au monde du travail et de l'entreprise autour de la fabrication d'un produit défini en commun : un savon en stick (« defrisoap »). Le travail s'est déroulé comme dans la « vraie vie » (étude de marché, promotion, vente) et aussi selon les règles de fonctionnement de l'entreprise.

Ces étapes successives se déroulant dans un contexte d'éloignement géographique et de diversité linguistique rendirent indispensable l'utilisation des moyens de communication numérique. Une formation adéquate avec certification sur les TICE, diplôme ECDL, initiation à EXCEL et médias de présentation a dû être mise en place. Une belle réussite couronnée par le prix de l'innovation lors du championnat des mini-entreprises à Strasbourg au Parlement européen.

Toutes ces activités incluaient un souci constant : promouvoir l'idée européenne, la solidarité entre les peuples, l'ouverture à d'autres cultures dans le

respect des différences. L'aspect linguistique a été particulièrement mis en avant pour une meilleure communication.

Chaque établissement s'est efforcé de faire connaître le projet grâce aux organes de presses locaux et en publiant pas à pas l'évolution sur la toile. L'un des enjeux a été également d'ouvrir l'école vers l'extérieur en faisant appel à un réseau de professionnels et experts du monde du travail. De nouvelles idées ont surgi tendant à prolonger le travail à l'avenir sous d'autres formes avec ou sans les partenaires.

Ce résultat fut possible grâce à une volonté très forte de travailler en équipe, tant pour les élèves que pour l'encadrement adulte. Par cette expérience les jeunes ont appris à se valoriser personnellement, ont découvert le monde professionnel, ils ont enrichi leur portfolio et découvert de nouveaux horizons les incitant à parcourir l'Europe sans appréhension.

Un évènement final en Roumanie a clôturé le projet et a servi d'évaluation terminale en mai 2017.

Dans ces deux années, le projet a permis aux jeunes d'acquérir une éducation plus responsable quant à leur bien-être physique et d'en faire profiter les générations suivantes au sein de l'établissement et des établissements voisins. Les écoles ont pu adopter de nouveaux modes de fonctionnement orientés sur leur environnement proche ou lointain : la ville, la région, le pays, mais aussi le contexte européen, voire mondial. Ces nouvelles opportunités seront exploitées en réutilisant les moyens ou les outils élaborés au long du projet : médias de communication, réseaux de connaissance, esprit d'entreprise. Cette ouverture sur l'extérieur implique un grand nombre de partenaires de façon directe ou indirectes (élèves, parents, professeurs, acteurs du bassin d'emploi, autres établissements scolaires, associations, municipalités, décideurs).



# ETUDES THEORIQUES

## LE CONCEPT DE « ROMAN DU TERROIR » : PRÉMICES ET CONDITIONS DE LA NAISSANCE DU ROMAN DU TERROIR AU QUÉBEC

prof. **Tatiana AILINCĂI**

Liceul Tehnologic « Iorgu Vârnav Liteanu » Liteni, Suceava

Fondé sur le continent américain, suite aux expéditions organisées par la France, le Québec d'aujourd'hui est une province, dont les aspirations, qu'elles soient politiques, économiques, sociales ou culturelles, s'harmonisent avec l'intérêt du peuple qui le représente. Détenteurs d'une histoire d'aventures et de conquêtes, les Québécois ont fait un long chemin afin d'acquérir leur reconnaissance internationale en tant que nation distincte du Canada. L'affirmation sur le plan mondial s'est faite surtout du point de vue culturel, puisque les arts ont toujours constitué un lien unificateur entre les pays.

Toujours préoccupés par la question nationale, les Québécois ont développé un sentiment patriotique qui, à travers leur histoire, a pris des formes diverses, envisagées surtout dans les œuvres littéraires ou artistiques. La quête de l'identité, à la fois culturelle et nationale, a permis le développement d'une idéologie qui s'est imposée dans la société québécoise du début du XX<sup>e</sup> siècle. Soutenue par l'Église et favorisée par les événements historiques de l'époque, cette pensée idéologique, dont le trait essentiel est le conservatisme, a envahi tous les domaines de la « belle province ». Les conséquences en furent désolantes puisque cette attitude de défense a conduit au repli sur soi du peuple canadien-français, à la difficulté de dépasser son statut de région agraire et au refus de s'engager sur la voie de la modernisation imposée par l'industrialisation et l'urbanisation de la société. À propos de cette période-là, Madeleine Ducrocq-Poirier affirme qu'elle a profondément marqué l'évolution des Québécois sur tous les plans, car, comme l'explique l'exégète : « [...] on les avait pénétrés de leurs insuffisances, de leur infériorité, tant ils étaient mal préparés à l'art de lire ou d'écrire, tant les conditions économiques, sociales et culturelles étaient difficiles et peu propices à la pensée »<sup>1</sup>. C'est dans ce contexte politique, social et économique que naît une littérature de résistance et qui se manifeste activement pendant une période de presque cent ans.

Le genre littéraire le plus achevé, qui domine la scène culturelle canadienne-française, depuis 1846 et jusqu'à 1945, est le roman du terroir. Cette forme romanesque, qui sert aux intérêts idéologiques de l'époque, devient fort populaire, surtout dans les milieux intellectuels et ecclésiastiques, grâce à l'illustration du dogme nationaliste et de conservation. Comme l'affirme Maurice Lemire, « seule une littérature de service, consacrée aux sujets canadiens, respectueuse de normes

---

<sup>1</sup> Madeleine Ducrocq-Poirier, *Le roman canadien de langue française de 1860 à 1958. Recherche d'un esprit romanesque*, Paris, A. G. Nizet, 1978, p. 33

traditionnelles, vouée aux représentations idéales et écrite dans une langue typique du pays, pourra distinguer les Canadiens »<sup>1</sup>.

Le début du XX<sup>e</sup> siècle marque, outre le passage vers une nouvelle époque, la naissance du roman du terroir au Québec, dont les premières tentatives sont enregistrées au XIX<sup>e</sup> siècle. Le développement de ce genre littéraire pendant cette période coïncide avec la prise de conscience nationale du peuple. Témoin d'une évolution culturelle, la production romanesque est, en outre, un produit social qui reflète la pensée collective d'une nation. Ayant pris son inspiration dans les faits historiques de la province, le roman du terroir québécois est investi du rôle de promoteur des valeurs traditionnelles. Il devient le porte-parole de la foi catholique et l'image sacrée du bon vieux temps. Avant de présenter l'idéologie dominante de l'époque, nous considérons qu'il est important, dans le présent sous-chapitre, de faire une courte incursion dans l'histoire du Canada français, ce qui nous permettra d'identifier les dates historiques mémorables de l'ancienne province française depuis 1534 jusqu'à présent. Nous allons y relater, outre les moments importants, l'influence des rapports entre la France et l'Angleterre sur le développement de ce territoire et les relations établies à l'intérieur du pays entre les deux nations du Canada.

Un autre objectif que nous nous sommes proposé dans ce sous-chapitre concerne les organisations culturelles qui se sont formées à Montréal et à Québec, dont le but visait le développement de la littérature canadienne-française : l'École littéraire de Montréal (1895) ; la Société du parler français au Canada (1902). Ces associations ont propagé, dans une large mesure, l'épanouissement de l'esprit créateur, même si parfois, cet idéal a été subjugué par la pensée régionaliste de l'époque.

La structure choisie pour le présent sous-chapitre assure l'enchaînement des idées de manière que les événements découlent les uns des autres. Chaque épisode historique a ses conséquences que nous allons retrouver dans la pensée idéologique mise en discussion. Par conséquent, comme nous allons le voir, la conquête anglaise de 1763 a déclenché, après le statut minoritaire des Canadiens-français, la prise de conscience du peuple conquis, qui s'est matérialisée par une doctrine rigide, au caractère fortement nationaliste, dont les traits essentiels renvoient à la survivance et au conservatisme.

Les événements historiques, politiques, sociaux et culturels constituent des repères majeurs pour les historiens littéraires, car ils délimitent, du point de vue chronologique, les principales étapes dans le développement de la littérature canadienne d'expression française.

La naissance du roman du terroir constitue un phénomène littéraire important dans la culture québécoise, parce qu'il reflète le contexte, surtout social et idéologique, de la province francophone du XIX<sup>e</sup> et du début du XX<sup>e</sup> siècles. Afin de définir ce type de roman, nous ferons recours aux événements historiques qui ont eu lieu dans l'ancienne colonie française, identifiant les causes qui ont conduit à l'émergence du roman du terroir. Sans une présentation de ces faits, il serait difficile de comprendre la direction qu'a prise l'idéologie de conservation et l'effet qu'elle a eu sur le développement de ce genre littéraire au Québec.

Pendant presque cent ans, depuis le milieu du XIX<sup>e</sup> siècle et jusqu'à la fin de la Deuxième Guerre mondiale – dans un contexte politique et social que nous avons brossé dans la section antérieure –, la production littéraire au Québec a été dominée

---

1 Maurice Lemire, *Le mouvement régionaliste dans la littérature québécoise (1902-1940)*, Québec, Éditions Nota bene, 2007, p. 46

par ce qui a été appelé « le roman du terroir ». D'autres critiques ont appliqué à ce type de roman des noms divers. Ainsi, Mireille Servais-Maquoi parle dans son étude du « roman de la terre »<sup>1</sup>, les chercheurs Réjean Robidoux et André Renaud utilisent plusieurs appellations, telles « roman paysan », « roman de la terre » ou « roman de la fidélité »<sup>2</sup> alors que Serge Provencher préfère l'emploi du terme « roman de la terre » pour désigner le courant littéraire « le terroir »<sup>3</sup>. Pour notre part, nous considérons que le concept « roman du terroir », mis en discussion par Maurice Lemire<sup>4</sup> et Réjean Beaudoin<sup>5</sup> ou Aurélien Boivin<sup>6</sup>, définit les ouvrages que nous avons choisis comme corpus d'analyse de la présente thèse doctorale.

Notre point de départ est la définition donnée par Maurice Lemire, qui, dans son étude sur le régionalisme au Québec, a soutenu que le roman du terroir « se fonde sur la relation de l'homme avec la terre »<sup>7</sup>.

Les racines et l'idéologie de ce roman ont été maintes fois analysées dans la littérature de spécialité et l'intérêt pour cette période littéraire est encore présent. Avant de commencer l'étude proprement dite de ce type de roman, il nous semble important d'identifier les causes qui ont favorisé la naissance du roman du terroir au Québec, ce qui nous permettra de mieux comprendre la structure du discours littéraire pendant l'époque mentionnée. En plus, l'insistance sur certains thèmes, devenus symboliques pour l'idéologie de conservation, constituera un autre point de référence du présent sous-chapitre.

Au début du XX<sup>e</sup> siècle, le roman canadien-français commence à prendre contour et à se définir en tant que genre autonome de cette littérature en train de naître. Son évolution a dépendu, dans une large mesure, de la situation, à la fois, politique, économique, sociale et idéologique de la province. Partant de l'idée que le roman est un produit social, qu'il naît et se développe au sein d'une société donnée, il va de soi qu'il entraîne des rapports avec son contexte. Par conséquent, le retour à l'histoire du Québec au XIX<sup>e</sup> siècle nous semble impératif. La compréhension de l'aspect politique de cette période est nécessaire puisqu'il a marqué le début d'une étape qui a eu un impact significatif sur l'évolution de la littérature, de la critique et du journalisme au Canada français.

Au début du XIX<sup>e</sup> siècle, la situation politique de la province francophone se caractérise par des contradictions opposant deux formations politiques dont les directions idéologiques reflètent leurs idéaux et leurs préoccupations. D'un côté, nous trouvons les membres du parti Canadien, de l'autre se trouvent les ultramontains. Les oppositions issues entre ces deux partis mettent en lumière deux pensées politiques divergentes, mais qui, néanmoins, partagent le même caractère nationaliste, compris de manière différente.

Adeptes d'une politique plus démocratique et libérale, Louis-Joseph Papineau (1786-1871) s'est joint, en 1810, aux rangs du Parti Canadien qui, en 1826, est devenu le

---

1 Mireille Servais-Maquoi, *Le roman de la terre au Québec*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, Collection « Vie des lettres québécoises », 1974, p. 24

2 Réjean Robidoux, André Renaud, *Le roman canadien-français du vingtième siècle*, Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa, Collection « Visage des lettres canadiennes III », 1966, p. 23

3 Serge Provencher, *Anthologie de la littérature québécoise*, Québec, Éditions du Renouveau Pédagogique Inc., 2007, p. 39

4 Maurice Lemire, *Le mouvement régionaliste dans la littérature québécoise (1902-1940)*, *op. cit.*, p. 176

5 Réjean Beaudoin, *Le roman québécois*, Québec, Boréal, Collection « Boréal Express 3 », 1991, p. 22

6 Aurélien Boivin, « Le roman du terroir » dans *Québec français*, n° 143, 2006, p. 32-37

7 Maurice Lemire, *Le mouvement régionaliste dans la littérature québécoise (1902-1940)*, *op. cit.*, p. 174

Parti Patriote. Connu pour sa position anticléricale, l'homme politique conteste le pouvoir de la classe ecclésiastique, militant pour la séparation entre l'État et l'Église. Le caractère national et démocratique de son parti s'est affirmé, plus nettement, dans les *92 Résolutions*, manifeste présenté en 1834, à Londres, où il a exposé ses aspirations politiques. La réponse est venue trois ans plus tard, en 1837, dans les *10 Résolutions de Russel* qui s'opposaient aux demandes du Parti, fait qui a déclenché une réaction révolutionnaire de la part des adeptes des Patriotes. Bien que Papineau ait fait appel au calme, la rébellion a éclaté, d'abord en 1837, puis en 1838. C'était le début d'une nouvelle étape dans la province, qui a commencé, officiellement, en 1841 par l'Acte de l'Union proposé par le lord Durham dans son rapport établi suite aux événements de 1837-1838. La Rébellion des Patriotes est devenue le point tournant dans l'histoire du Bas-Canada, car elle a créé les conditions favorables pour la prise du pouvoir par les autorités de l'Église. Les conséquences qui en ont découlé se sont répandues sur toute la société québécoise car, comme l'écrit Denis Monière,

La défaite de 1837-1838, en rendant possible la mainmise du clergé sur la société canadienne-française, érige en système idéologique dominant la fixation idéologique portée par l'élite cléricale [...] L'idéologie dominante allait désormais refléter la vision du monde du clergé, ses intérêts et les sources de son pouvoir. Un siècle d'obscurantisme débutait.<sup>1</sup>

La parution en 1845 à Québec de *l'Histoire du Canada* de François-Xavier Garneau, a eu, à l'époque, un grand succès. C'était la première étude canadienne-française qui se proposait comme objectif la recherche de l'histoire du Canada à partir de la colonisation française jusqu'à l'époque contemporaine de l'écrivain. L'ouvrage de Garneau est, en effet, la réponse donnée par l'auteur au lord Durham qui, dans son célèbre rapport, a qualifié les Canadiens-français comme un peuple sans histoire et sans littérature. Edwin Hamblet affirme même que ce document « fit l'effet d'une bombe et devint le catalyseur d'un mouvement de naissance littéraire »<sup>2</sup>.

Pour s'assurer le support du gouvernement britannique, la classe cléricale a accusé et a caractérisé les soulèvements de 1837-1838 comme un acte de trahison envers la couronne anglaise. Cette attitude de servitude a causé les divergences entre, d'une part, l'Église (qui a voulu augmenter son influence dans tous les domaines de la province) et, d'autre part, les Rouges, représentés par quelques anciens membres du Parti Patriote pour lesquels les principes républicains et démocratiques restaient les seuls à suivre.

À partir de 1840, l'influence que l'Église acquiert se remarque par un essor notable. Cette stratégie est construite sur un échange mutuel, une alliance avec la noblesse et sur la soumission envers l'occupant, transmise au peuple. À ce propos, Denis Monière remarque :

Le clergé et la noblesse élaboreront donc une stratégie commune pour défendre leurs intérêts de classe visant à obtenir la reconnaissance de la langue, de la religion, des lois et coutumes françaises qui assurent le maintien du régime seigneurial et l'obtention de places dans l'administration civile et militaire. En échange, ils offrent la loyauté et la fidélité du peuple envers la nouvelle domination coloniale. Leur

---

1 Denis Monière, *Le développement des idéologies au Québec. Des origines à nos jours*, Montréal, Éditions Québec/Amérique, 1977, p. 158

2 Edwin Hamblet, *La littérature canadienne francophone*, Paris, Hatier, Collection « Profil formation », 1987, p. 27

idéologie en sera une de collaboration fondée sur l'affirmation de la bonté, de la générosité de l'occupant et de la nécessité divine de la soumission.<sup>1</sup>

Au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle, l'ancienne province française se caractérise par son caractère prépondérant agriculturiste. Du point de vue économique, la situation en est assez déplorable, surtout à cause du manque d'une politique économique, y compris l'absence de planification de l'agriculture, la faiblesse du secteur commercial et de l'industrialisation. Ayant des voisins puissants comme les États-Unis de l'Amérique, il était inévitable que le souffle du progrès et de l'industrialisation se répande sur le Canada. Dans son étude « Le roman et la société au Québec », Jean-Charles Falardeau – se proposant d'identifier l'interdépendance entre la littérature et le milieu social dont elle est issue –, se penche sur le processus d'industrialisation qui est selon lui, « l'œuvre d'exploitants, de capitaux et de techniques anglo-américains. Elle a constitué une nouvelle domination économique qui s'est surajoutée, en s'y combinant, à la domination politique »<sup>2</sup>. Ce phénomène a été négligé par la classe cléricale qui, consciente du pouvoir détenu, s'obstinait à promouvoir l'agriculture et la colonisation des nouvelles terres, considérant ces deux mesures suffisantes aux besoins des habitants.

Étudiant la question nationale québécoise, Françoise Épinette affirme à propos de cette attitude de l'Église toute puissante :

[...] par ses orientations, elle conduit la société québécoise à préférer pendant longtemps la survivance nationale à la croissance économique, elle fournit à la nation une assise territoriale par l'implantation systématique de paroisses dans les territoires les plus reculés, elle assure l'éducation.<sup>3</sup>

Faute de solutions concrètes aux exigences économiques de la population, les habitants des paroisses, appauvris et nombreux, prennent la route des grandes villes anglaises et américaines. Cette émigration massive, que le sociologue Fernand Dumont qualifie de « véritable hémorragie »<sup>4</sup>, est due, premièrement, aux besoins économiques, puis, à l'influence culturelle exercée par les États-Unis et finalement à l'incapacité de la classe dirigeante à faire face et à s'adapter aux changements irréversibles qu'apportait la fin du XIX<sup>e</sup> siècle. Selon l'opinion de Jean-Charles Falardeau, l'urbanisation n'est pas seulement une conséquence de l'exode rural, c'est encore, comme le soutient le chercheur, la découverte de « nouveaux modes de vie et de pensée »<sup>5</sup>. Dans cet ordre d'idées, les dirigeants ecclésiastiques considèrent la ville un milieu vicieux, de perdition où ils perdent de leur autorité.

Afin de stopper l'exode massif des habitants, l'Église lance une campagne. Mais, aucune solution n'est proposée par la classe cléricale, outre les menaces de mort au cas du départ et le statut de « grand traître » à tous ceux qui tournent le dos à la province natale. Le décalage qui s'établit entre les riches villes anglaises et les pauvres villages canadiens-français n'inquiète pas les autorités qui s'entêtent à

---

1 Denis Monière, *op. cit.*, p. 85

2 Jean-Charles Falardeau, « Le roman et la société au Québec » dans Robert Vigneault, *Langue, littérature, culture au Canada français*, Ottawa, Les Éditions de l'Université d'Ottawa, Collection « Cahiers du Centre de recherche en civilisation canadienne-française 12 », 1977, p. 98

3 Françoise Épinette, *La question nationale au Québec*, Paris, Presses Universitaires de France, Collection « Que sais-je ? », 1998, p. 14-15

4 Aurélien Boivin, Cécile Dubé, « De la culture appelée québécoise : entrevue avec Fernand Dumont » dans *Québec français*, n° 94, 1994, p. 64

5 Jean-Charles Falardeau, « Le roman et la société au Québec » dans Robert Vigneault, *Langue, littérature, culture au Canada français, loc. cit.*, p. 98

démontrer que par l'agriculture les besoins des habitants seront assurés. La parution du roman *La Terre paternelle* (1846) de Patrice Lacombe s'inscrit parfaitement dans la propagande menée par la classe cléricale et c'est pour cette raison que Mireille Servais-Maquoi considère cet ouvrage le premier « roman de la terre » tandis que le romancier est vu comme l'initiateur de ce genre littéraire<sup>1</sup>.

Les idées utopiques que les partisans du nouveau mouvement prônaient dans leurs ouvrages littéraires ne correspondaient pas à la réalité de l'époque, réalité qui se caractérisait par un ample processus de modernisation de la société. Ce désaccord constaté par Marcel Rioux dans son article « Commentaire : Aliénation culturelle et roman canadien » est d'une véridicité tranchante car, comme l'affirme l'exégète, Si cette idéologie correspondait en gros à la réalité du XIX<sup>e</sup> siècle, certains de ses éléments cessèrent vite de concorder avec les conditions nouvelles d'existence que créaient l'industrialisation et l'urbanisation de notre société. Seul le caractère de minoritaire, de dominé, correspondait de plus en plus à la réalité.<sup>2</sup>

La remarque de Fernand Dumont, « la religion catholique, au XIX<sup>e</sup> siècle, n'a pas favorisé notre autonomie »<sup>3</sup> reflète, d'une manière réaliste, la situation de la province à cette époque-là.

Outre les causes d'ordre politique, économique et social, il faut aussi y ajouter celles idéologiques. Étant soumise devant l'autorité anglaise, la classe cléricale sort de son anonymat au début du XIX<sup>e</sup> siècle, pour atteindre l'apogée de sa suprématie au XX<sup>e</sup>. L'influence de l'Église dans la société québécoise connaît une croissance considérable, grâce à la politique de conciliation portée avec la métropole britannique. Ainsi, comme l'affirme Fernand Dumont,

[...] l'Église est le seul encadrement de la population à la mesure de la collectivité ; le conquérant est bientôt forcé de reconnaître qu'elle est indispensable au fonctionnement de la colonie [...] En retour, le pouvoir politique compte sur l'Église pour sa propre domination.<sup>4</sup>

L'autorité de l'institution religieuse pendant une époque en plein changement, a comme cause principale, selon Fernand Ouellet, l'appui accordé par l'Église aux institutions comme le collège, l'école, la paroisse et la famille. De ce point de vue, l'Église devient un facteur d'ordre et de stabilité tandis que la religion catholique représente un phénomène collectif et national qui est inculqué dans la conscience du peuple québécois<sup>5</sup>. Ce n'est pas sans raison que dans son ouvrage sur l'idéologie canadienne-française au XIX<sup>e</sup> siècle Fernand Dumont affirme que « L'Église est la seule organisation sociale d'ensemble qui ait survécu à la Conquête, trouvant même

---

1 Mireille Servais-Maquoi, *op. cit.*, p. 24

2 Marcel Rioux, « Commentaire : Aliénation culturelle et roman canadien » dans *Recherches sociographiques*, volume 5, n° 1-2, 1964, p. 145

3 Aurélien Boivin, Cécile Dubé, « De la culture appelée québécoise : entrevue avec Fernand Dumont », *loc. cit.*, p. 64

4 Fernand Dumont, *Genèse de la société québécoise* (2<sup>e</sup> édition), Québec, Boréal, Collection « Boréal Compact 74 », 1996, 92

5 Fernand Ouellet, « Nationalisme canadien-français et laïcisme au XIX<sup>e</sup> siècle » dans Jean-Paul Bernard *et al.*, *Les idéologies québécoises au XIX<sup>e</sup> siècle*, Montréal, Boréal Express, Collection « Études d'histoire du Québec 5 », 1973, p. 56

dans ce changement un renforcement de son autorité »<sup>1</sup>. En se rendant compte de sa force surtout dans les milieux ruraux, l'Église prépare sa propagande, de manière à concilier la loi divine et la vie paysanne. Ainsi naît l'idéologie conservatrice qui réunit dans une seule doctrine les valeurs traditionnelles, sociales, linguistiques et catholiques.

Au début du XX<sup>e</sup> siècle, lorsque la société québécoise était en pleine transition industrielle et urbaine, l'Église est intervenue pour stopper ces phénomènes de modernisation. Pour combattre ce « fléau progressiste », elle a choisi la voie littéraire, puisque le milieu intellectuel – où les catholiques fervents formaient la grande majorité –, était en mesure de promouvoir les idées nationalistes de survivance. Par conséquent, comme le soutient Dorothea Scholl, de nombreux auteurs du XIX<sup>e</sup> siècle « ont utilisé la littérature afin d'inciter leurs compatriotes à prendre conscience de leur identité de "catholiques Canadiens français" »<sup>2</sup>. La diffusion des écrits de propagande était soutenue par l'élite cléricale lorsque ces ouvrages accomplissaient les exigences de la doctrine.

Les adeptes de ce courant littéraire de conservation ne tardent pas à s'affirmer dans la sphère intellectuelle de la société québécoise. Chacun propose sa directive, mais tous sont dirigés par le même idéal national. Adjutor Rivard (1868-1945), fondateur de la Société du parler français au Canada (1902), se penche sur l'aspect linguistique de l'identité québécoise ; Camille Roy (1870-1943), figure marquante du XX<sup>e</sup> siècle, et Damase Potvin (1882-1964), fondateur de la Société des Arts, Sciences et Lettres de Québec (1918) s'intéressent à la production littéraire québécoise ; Lionel Groulx (1878-1967), le rédacteur en chef de *L'Action française* (1917), s'impose par son nationalisme rigide et doctrinaire, dont nous allons discuter dans le volet concernant le mouvement nationaliste au Québec.

Le tableau à la fois politique, économique, social et idéologique, que nous venons de présenter, permet l'identification des principales causes qui ont favorisé l'éclosion du roman du terroir. Dans une société en transition, où la question nationale s'imposait de plus en plus et agitait les esprits politiques, où les besoins économiques ont déclenché un exode rural massif, où le droit d'expression était dans les mains de l'Église, tous ces événements ont nourri l'imagination des romanciers. Ceux-ci étaient menés par l'idée de survivance qui était possible, à l'avis des dirigeants ecclésiastiques de l'époque, seulement par la préservation de l'état d'avant la Conquête anglaise. Ce rêve chimérique, qui prenait ses sources dans la langue française, dans la foi catholique et dans l'agriculturisme, se matérialise dans le roman du terroir, dont les auteurs, « défenseurs du bœuf et de la charrue »<sup>3</sup>, ont soutenu l'idée majeure de l'identité, sans donner de véritables chefs d'œuvre. Il a fallu attendre l'arrivée d'un Français, Louis Hémon, pour que le discours romanesque se définisse véritablement, pour que le message change, pour que le roman ne soit plus un outil de propagande.

---

1 Fernand Dumont, « Idéologie et conscience historique dans la société canadienne-française du XIX<sup>e</sup> siècle » dans Jean-Paul Bernard *et al.*, *Les idéologies québécoises au XIX<sup>e</sup> siècle*, Montréal, Boréal Express, Collection « Études d'histoire du Québec 5 », 1973, p. 68

2 Dorothea Scholl, « "Ce qu'il faut à notre pays, c'est une littérature franchement, entièrement catholique" : la conception d'une littérature canadienne-française nationale et catholique » dans *La croix et la bannière. L'écrivain catholique en francophonie (XVII<sup>e</sup> - XXI<sup>e</sup> siècles)*, Bruxelles, Éditions de l'Université de Bruxelles, Collection « Problèmes d'histoire des religions », tome XVII, 2007, p. 200

3 Adrien Thério, « En marge de la vie ou le roman québécois 1900-1933 » dans *Voix et Images*, vol. 7, n° 1, 1981, p. 50

## BIBLIOGRAPHIE

- BEAUDOIN, Réjean, *Le roman québécois*, Québec, Boréal, Collection « Boréal Express 3 », 1991
- BOIVIN, Aurélien, « Le roman du terroir » dans *Québec français*, n° 143, 2006
- DUCROCQ-POIRIER, Madeleine, *Le roman canadien de langue française de 1860 à 1958. Recherche d'un esprit romanesque*, Paris, A. G. Nizet, 1978
- DUMONT, Fernand, *Genèse de la société québécoise* (2<sup>e</sup> édition), Québec, Boréal, Collection « Boréal Compact 74 », 1996
- ÉPINETTE, Françoise, *La question nationale au Québec*, Paris, Presses Universitaires de France, Collection « Que sais-je ? », 1998
- FALARDEAU, Jean-Charles, « Le roman et la société au Québec » dans Robert Vigneault, *Langue, littérature, culture au Canada français*, Ottawa, Les Éditions de l'Université d'Ottawa, Collection « Cahiers du Centre de recherche en civilisation canadienne-française 12 », 1977, p. 98
- HAMBLET, Edwin, *La littérature canadienne francophone*, Paris, Hatier, Collection « Profil formation », 1987
- PROVENCHER, Serge, *Anthologie de la littérature québécoise*, Québec, Éditions du Renouveau Pédagogique Inc., 2007
- ROBIDOUX, Réjean, RENAUD, André, *Le roman canadien-français du vingtième siècle*, Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa, Collection « Visage des lettres canadiennes III », 1966
- SERVAIS-MAQUOI, Mireille, *Le roman de la terre au Québec*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, Collection « Vie des lettres québécoises », 1974

# MÉTHODES INTERACTIVES ADAPTÉES POUR LA CLASSE DE FLE

prof. **Daniela ANGHEL**  
Liceul Economic "Ion Ghica" Bacău

Comme enseignant, nous rencontrons toujours des situations où l'apprenant reste muet aux questions posées parce qu'il a du mal à prendre la parole. Voilà pourquoi nous devons lui donner les instruments nécessaires à fin qu'il parle, qu'il s'exprime en français ou en toute autre langue étrangère. Pour faciliter l'apprentissage, pour former des compétences ou pour stimuler la coopération et la compétition, l'enseignant doit dépasser son rôle habituel et devenir animateur, observateur, participant au processus d'apprentissage et partenaire de l'apprenant.

Un instrument important dans ce processus est l'organisation de la classe d'une manière favorable et qui stimule l'implication. Les tables en U ou en cercle, les supports visuels tel le vidéo projecteur et l'ordinateur, le data show, les supports publicitaires ou les affiches sont obligatoires dans la classe. Ensuite, les élèves doivent être organisés par des groupes qui vont travailler ensemble en coopérant. Un modèle de groupe que nous trouvons très provoquant pour les élèves est présenté ci-dessous :

## **1. Le gardien du temps :**

- Utilise une montre
- Sait de combien de temps le groupe dispose pour exécuter une tâche
- Contrôle le temps
- Fait savoir au groupe combien de temps il reste
- A la responsabilité du rythme de travail
- Doit rendre le travail du groupe à l'heure dite

## **2. Le président :**

- Explique la tâche aux membres du groupe
- Est responsable de la répartition du travail
- Contrôle si la tâche de chacun est bien exécutée
- Aide le groupe en cas de problèmes
- Surveille que chacun se tienne bien à son rôle

## **3. Le secrétaire :**

- Doit se procurer de quoi écrire : papier et stylo
- Note les réponses
- Prend la parole pendant la mise en commun

## **4. Le maître du matériel :**

- Est le seul à pouvoir se déplacer dans la salle de classe pour apporter le matériel nécessaire à l'exécution de la tâche
- Est responsable du bon emploi et de l'état du matériel utilisé dans le groupe.
- Remet le matériel à sa place après utilisation

## **5. Le membre du jury :**

- Fait attention à ce que tous les membres du groupe participent au travail
- Fait le compte-rendu sur le fonctionnement du groupe pendant le travail

## **6. Le supporter :**

- Est responsable de la bonne entente dans le groupe.

- Encourage tout le monde
- Fait des compliments à ceux qui travaillent bien.

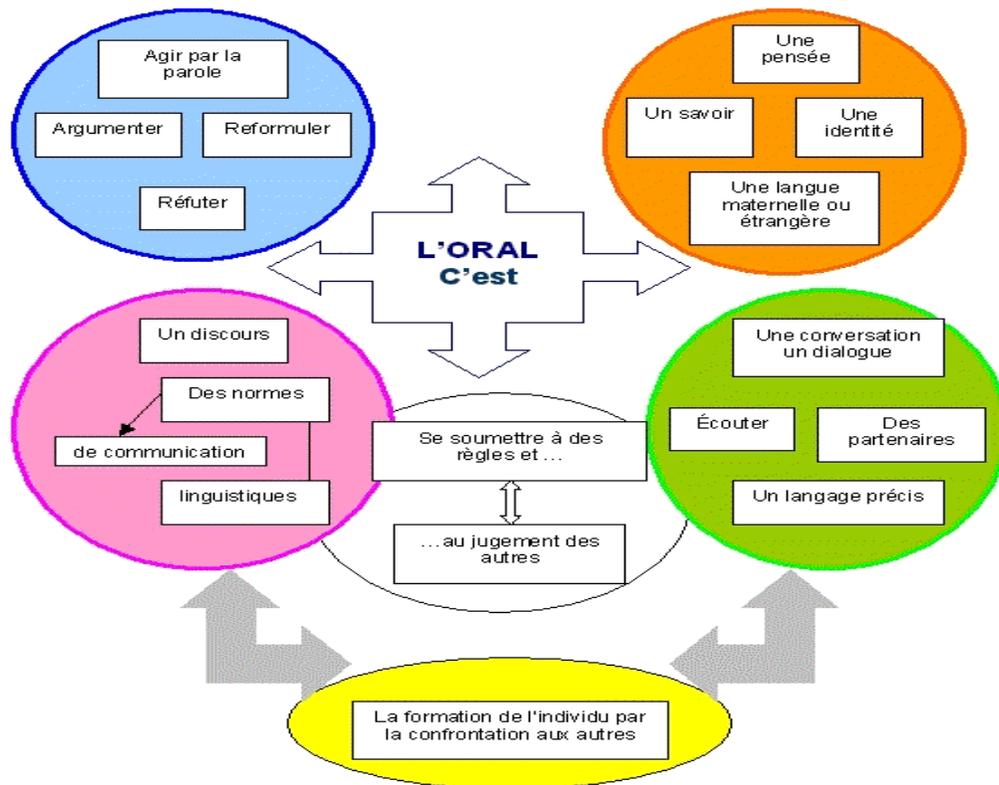
Le groupe a six membres, chacun ayant ses propres instructions très clairement tracées. Leur rôle peut changer à l'intérieur du groupe chaque semaine ou une fois par mois pour éviter la « paresse » de certains apprenants et les poser tous dans la situation de communiquer en langue étrangère.

Pendant la classe les interactions sont multiples :

- Verticales (enseignant > apprenants)
- Horizontales (apprenants > apprenants),
- Selon les dispositifs d'enseignements adoptés (groupe classe/ par paires/ petits groupes/ etc).

L'enseignant doit éviter de monopoliser la classe. Il connaît déjà la langue étrangère qu'il enseigne. Alors c'est le tour des apprenants à parler. En plus, les scientifiques ont prouvé que les élèves retiennent 60% de ce que leurs collègues disent pendant la classe et seulement 40% des paroles des professeurs.

Les compétences linguistiques orales visées sont très variées. L'apprenant doit comprendre qu'il existe des codes langagiers qui varient selon les situations d'emploi. Il doit verbaliser, échanger pour construire un savoir. Mais pour permettre la participation de tous, pour obliger les élèves à s'interroger, à discuter avec les autres l'activité orale doit être rigoureusement préparée. Le schéma réalisé à partir des travaux de Jean-Marc Coletta<sup>1</sup> synthétise ce que l'oral représente dans le processus d'apprentissage :



<sup>1</sup>[http://files.igf21est.webnode.fr/200000260-7820b791ad/DIDACTIQUE\\_DE\\_L\\_ORAL2.ppt](http://files.igf21est.webnode.fr/200000260-7820b791ad/DIDACTIQUE_DE_L_ORAL2.ppt)  
12.07.2015, 16 :23

En ce qui concerne les méthodes interactives qui obligent les élèves à sortir de leur zone de confort et de sécurité et prendre la parole, en devenant ainsi des participants actifs à leur propre processus d'apprentissage, nous pouvons énumérer : Tic TacToe, les chaises, l'exposé, le jeu de rôle, le jeu de l'oie, le projet, le roman-photo, le débat, les remue-méninges etc. de toutes ces méthodes, nous allons choisir à développer seulement celles qui se prêtent pour notre mémoire et qui sont utilisées pour la partie pratique.

**Les remue-méninges** (brainstorming) peuvent être utilisées à m'importe quelle étape de la leçon parce que les apprenants produisent activement, rapidement et spontanément une grande variété d'idées, sans les évaluer ou les discuter, à propos d'un thème ou d'une question pendant une période donnée (souvent brève). L'objectif de cette activité est de faire réfléchir et de stimuler l'imagination, mais aussi de provoquer les apprenants à évaluer les idées énoncées et à les classer selon certains critères.

**L'exposé oral** est une méthode qui vise à transmettre un compte-rendu synthétique et convaincant devant un public (la classe) contenant des informations fournies par plusieurs documents sur un même thème. Selon Jean-Michel Ducrot<sup>1</sup>, pour préparer l'exposé, l'apprenant doit respecter quelques étapes :

1. Numérotter les documents-soutiens, déterminer leur nature et identifier leurs auteurs.

2. Relire en détail les documents-soutiens

3. Préparer le guide de l'exposé:

- Les principaux éléments de l'introduction
- Le plan détaillé de l'exposé avec des exemples
- Les principaux éléments de la conclusion avec le rappel du plan et l'opinion personnelle

4. Choisir un type de plan :

- Le plan dialectique (dégager une problématique et la développer sous la forme thèse, antithèse, synthèse)
- Le plan analytique (constater une réalité, avant d'étudier ses causes, ses conséquences, puis les solutions au problème ou les perspectives qu'il offre)
- Le plan chronologique (suivre le déroulement d'un phénomène dans le temps : avant, maintenant, demain)
- Le plan descriptif ou thématique (parcourir une notion ou une réalité sous ses différentes facettes, sans nécessairement établir une hiérarchie entre les parties)
- Le plan entonnoir (partir du général pour atteindre le particulier, plan qu'on peut aussi inverser).

L'enseignant peut donner aux apprenants quelques indices<sup>2</sup> pour structurer un exposé oral :

- *Pour introduire le thème* : L'objet de cette étude/ réflexion porte sur ...
- *Pour présenter le plan* : Dans un premier temps/ au préalable, nous commencerons par examiner / mesurer / considérer / définir... Ensuite, dans un deuxième temps, nous ...
- *Pour développer le thème* : Cette enquête démontre, établit, prouve, justifie, illustre ... Ce phénomène est du même ordre que / est analogue à / fait comprendre que / apporte la preuve que...

---

<sup>1</sup><http://insuf-fle.hautetfort.com/media/00/00/811539223.pdf>, 13.07.2015, 07 :06

<sup>2</sup>idem

- *Pour éluder un problème particulier* : Je passerai rapidement sur, je n'insisterai pas sur ...
- *Pour faire une transition* : Passons, si vous le voulez bien à / si vous n'avez pas d'objection, à l'étude de... venons-en maintenant à l'aspect suivant, quant à ... il reste à parler de ...
- *Pour donner un exemple* : Prenons l'exemple de ...pour illustrer ce point / examinons le cas de .../ comme dirait X ...
- *Pour conclure* : En conclusion, en fin de compte... Pour clore cette intervention, je dirai que... je conclurai ainsi....

En ce qui concerne l'évaluation d'un exposé oral, cette grille<sup>1</sup> structurée sur 4 critères généraux : contenu, allure générale, qualité de la langue et réaction de l'auditoire nous la trouvons très utile pour la classe de FLE :

**Qui évalue:**

**Personne évaluée:**

**Titre de l'exposé:**

<b>Contenu de l'exposé</b>			
1. Plan, organisation	<input type="checkbox"/> bien structuré	<input type="checkbox"/> convenable	<input type="checkbox"/> médiocre
2. Contenu	<input type="checkbox"/> très riche	<input type="checkbox"/> intéressant	<input type="checkbox"/> rien de neuf
3. Longueur	<input type="checkbox"/> respect du temps	<input type="checkbox"/> trop court	<input type="checkbox"/> trop long
4. Communication	<input type="checkbox"/> bien expliqué	<input type="checkbox"/> peu convaincant	<input type="checkbox"/> incompréhensible
<b>Allure générale</b>			
5. Présence	<input type="checkbox"/> à l'aise	<input type="checkbox"/> nerveux	<input type="checkbox"/> bloqué
6. Enthousiasme	<input type="checkbox"/> passionné	<input type="checkbox"/> modéré	<input type="checkbox"/> inexistant
7. Gestes, mimique	<input type="checkbox"/> appropriés	<input type="checkbox"/> forcés	<input type="checkbox"/> inexistant
8. Contact visuel	<input type="checkbox"/> maintenu	<input type="checkbox"/> médiocre	<input type="checkbox"/> inexistant
<b>Voix</b>			
9. Audibilité	<input type="checkbox"/> distincte	<input type="checkbox"/> limitée	<input type="checkbox"/> insuffisante
10. Ton	<input type="checkbox"/> vivant	<input type="checkbox"/> convenable	<input type="checkbox"/> monotone (lecture)
11. Débit	<input type="checkbox"/> convenable	<input type="checkbox"/> trop lent	<input type="checkbox"/> trop rapide
12. Intonation	<input type="checkbox"/> roumaine	<input type="checkbox"/> convenable	<input type="checkbox"/> française
<b>Qualité de la langue</b>			
13. Vocabulaire	<input type="checkbox"/> riche et approprié	<input type="checkbox"/> convenable	<input type="checkbox"/> pauvre ou incompréhensible
14. Phrases de transition	<input type="checkbox"/> appropriées	<input type="checkbox"/> convenables	<input type="checkbox"/> absentes
15. Mots de liaison	<input type="checkbox"/> riches et appropriés	<input type="checkbox"/> convenables	<input type="checkbox"/> pauvres
<b>Réaction de l'auditoire</b>			
16. Attention	<input type="checkbox"/> soutenue	<input type="checkbox"/> moyenne	<input type="checkbox"/> absente
17. Compréhension	<input type="checkbox"/> très bonne	<input type="checkbox"/> convenable	<input type="checkbox"/> nulle
18. Le sujet	<input type="checkbox"/> a accroché	<input type="checkbox"/> a intéressé moyennement	<input type="checkbox"/> non apprécié
<b>Bonus</b>			

<sup>1</sup><http://data0.eclablog.fr/bac/perso/grille.pdf>, 16.08.2017, 21:20

19. Originalité, créativité	<input type="checkbox"/>
20. Maîtrise des outils utilisés	<input type="checkbox"/>
<b>Commentaires:</b>	

Comment introduire *le jeu de rôle* ? Au début avec un canevas détaillé (personnages, lieu, temps, sujet de discussion), ensuite avec un canevas peu détaillé (personnages, lieu, temps) et finalement sans canevas. Le jeu de rôle est pour 2 au maximum 4 personnes par groupe. Il est important de donner, s'il est nécessaire, des instructions en langue maternelle pour éclaircir le canevas. Ainsi l'apprenant va réussir à réaliser l'activité demandée. L'enseignant est actif, il répond aux questions, il développe parfois les situations en donnant des indications pour débloquer le groupe, il vérifie si les apprenants ont bien compris la consigne.

Il y a encore des problèmes que nous pouvons rencontrer en faisant cette activité, tels :

1. Nous pouvons tolérer *l'écrit*, mais il n'est pas l'essentiel. En phase de préparation, il ne se pose pas le problème de mémoriser les répliques.
2. Combien de temps pour cette activité ? Cela dépend du canevas ou de la situation. Ce n'est pas nécessaire de faire passer tous les groupes.
3. Quel est le rôle des spectateurs ? Il faut leur donner un rôle. Ils doivent noter les erreurs, être critiques en donnant leurs avis. Pour réussir leur rôle, on peut leur donner une fiche d'évaluation du jeu de rôle.
4. Quand on fait la correction ? Obligatoirement à la fin. Nous ne devons pas interrompre un élève qui parle. Nous demandons aux spectateurs s'ils peuvent faire des observations. Nous observons les fautes récurrentes et, pour elles, nous organisons une séance différente de remédiation.
5. Comment évaluer le jeu de rôle ? Cela dépend du niveau des élèves et de la complexité du thème. Nous pouvons utiliser une grille d'évaluation plus simpliste, avec des critères clairs et à la portée des élèves-spectateurs aussi pour les niveaux A1-A2

Respect des consignes (temps de parole, objectifs)		Les éléments du cours sont réinvestis à bon escient (savoir exprimer un souhait, une préférence...)	
La présentation est claire et organisée		Le vocabulaire est précis et varié	
Les rôles sont utilisés et non pas lus		Les erreurs grammaticales sont rares	
Capacité à reformuler en cas d'incompréhension de l'auditoire		Le discours reste bien compréhensible malgré les erreurs	
Les blancs sont peu nombreux		La prononciation est correcte et ne gêne pas la compréhension	

ou une grille plus détaillée<sup>1</sup>, pour les niveaux B1-B2

Critères	Niveau1	Niveau2	Niveau3	Niveau4
<b>Créativité</b>	Les idées reproduisent une autre source ou un cliché.	Les idées démontrent un certain originalité.	Les idées sont créatives et originales.	Les idées sont créatives, originales et élaborées.
	Les personnages sont peu convaincants.	Les personnages sont parfois convaincants.	Les personnages sont convainçants.	Les personnages sont convainçants et captivants.
	L'humour (si applicable) est exprimé avec une efficacité limitée.	L'humour (si applicable) est exprimé avec une certaine efficacité.	L'humour (si applicable) est exprimé avec efficacité.	L'humour (si applicable) est exprimé avec efficacité et subtilité.
	Les accessoires sont très choisis avec une efficacité limitée; ils ajoutent très peu à l'effet d'ensemble.	Les accessoires sont très choisis avec une certaine efficacité; ils ajoutent peu à l'effet d'ensemble.	Les accessoires sont très choisis avec efficacité; ils ajoutent à l'effet d'ensemble.	Les accessoires sont très choisis avec beaucoup d'efficacité; ils ajoutent beaucoup à l'effet d'ensemble.
<b>Communication</b>	La pièce suscite très peu l'intérêt de l'auditoire.	La pièce suscite quelque peu l'intérêt de l'auditoire.	La pièce suscite l'intérêt de l'auditoire.	La pièce suscite grandement l'intérêt de l'auditoire.
	Les dialogues sont très peu réalistes et crédibles.	Les dialogues sont peu réalistes et crédibles.	Les dialogues sont réalistes et crédibles.	Les dialogues sont très réalistes et convaincants.
	La pièce tient compte de l'intention d'écriture et de l'auditoire visé avec une efficacité limitée.	La pièce tient compte de l'intention d'écriture et de l'auditoire visé avec une certaine efficacité.	La pièce tient compte de l'intention d'écriture et de l'auditoire visé avec efficacité.	La pièce tient compte de l'intention d'écriture et de l'auditoire visé avec beaucoup d'efficacité.
	Le discours est prononcé avec peu de fluidité et d'expressivité.	Le discours est prononcé avec une certaine fluidité et expressivité.	Le discours est prononcé avec fluidité et expressivité.	Le discours est prononcé avec une grande fluidité et une excellente expressivité.
	La gestuelle et les expressions faciales sont rendues avec peu d'adresse.	La gestuelle et les expressions faciales sont rendues avec une certaine adresse.	La gestuelle et les expressions faciales sont rendues avec adresse.	La gestuelle et les expressions faciales sont rendues avec beaucoup d'adresse.
<b>Mise en scène</b>	Les conventions dramatiques (p.ex., déplacements, entrées et sorties) sont appliquées avec une efficacité limitée.	Les conventions dramatiques (p.ex., déplacements, entrées et sorties) sont appliquées avec une certaine efficacité.	Les conventions dramatiques (p.ex., déplacements, entrées et sorties) sont appliquées avec efficacité.	Les conventions dramatiques (p.ex., déplacements, entrées et sorties) sont appliquées avec beaucoup d'efficacité.

*Le jeu de l'oie* est une activité de communication orale conçue pour pratiquer et tester les connaissances et les compétences. Cette activité donne à l'apprenant l'opportunité d'établir la confiance au sein du groupe, de prendre la parole et de développer des attitudes de coopération. Les matériaux nécessaires sont peu nombreux :

- Un plateau du jeu de l'oie, en format A3, pour 2-4 élèves (à photocopier)
- Des dés (le nombre varie en fonction du nombre d'apprenants : un pion par apprenant)
- Des pions de couleurs différentes (le nombre varie en fonction du nombre d'apprenants : un dé par groupe).

<sup>1</sup>[http://www.moduloediteur.com/RE/RE\\_outils/RE\\_outils\\_sec04/RE\\_outil\\_4.12.pdf](http://www.moduloediteur.com/RE/RE_outils/RE_outils_sec04/RE_outil_4.12.pdf), 16.08.2017, 21:18

Les questions posées doivent être informationnelles (répondre en fournissant des informations personnelles ou en faisant appel à ses connaissances) ou directives (ex : conjugue le verbe « manger »)

Selon Audrey ROBY<sup>1</sup>, Professeure Alliance Française Sydney, la correction est de deux types : soit l'inter correction (les apprenants se corrigent entre eux pour encourager l'autonomie), soit la correction magistrale (au tableau, par l'enseignant(e), en faisant participer les apprenants).

**Le débat** est une activité organisée autour d'un sujet controversé et les apprenants doivent prendre une position. Cette activité offre la possibilité d'exercer différentes compétences telles communiquer, respecter l'opinion des autres, de traiter de manière créative et approfondie un sujet particulier, de prendre position (pour ou contre) sur un sujet qui peut avoir une grande importance pour eux.

Pour conclure, nous sommes d'accord avec Mérieux R qui considère que « Le professeur doit apparaître comme un guide, un médiateur, un animateur; il doit encourager les prises de parole et faciliter les prises de risques des élèves sans blâmer les erreurs. C'est par lui que les élèves vont prendre confiance en eux, vont oser parler et agir en français. C'est lui qui va mettre ses élèves dans les situations requises pour qu'ils construisent leur apprentissage »<sup>2</sup>.

## BIBLIOGRAPHIE

Mérieux R., *Favoriser un apprentissage-plaisir chez les jeunes adolescents*, Le Français dans le monde, n°305

## SITOGRAPHIE

<http://www.echo-fle.org/COURSES/FichesdeClasse/D%C3%A9butant/JeuxdesQuesaisje/JeudeloiedesconnaissancesNiveau1/tabid/239/Default.aspx> 13.07.2015, 07 :06

<http://insuf-fle.hautetfort.com/media/00/00/811539223.pdf>, 13.07.2015, 07 :06

[http://files.igf21est.webnode.fr/200000260-7820b791ad/DIDACTIQUE\\_DE\\_L\\_ORAL2.ppt](http://files.igf21est.webnode.fr/200000260-7820b791ad/DIDACTIQUE_DE_L_ORAL2.ppt). 12.07.2015, 16 :23

[http://blog.ac-versailles.fr/myblog1/public/Fiche\\_d\\_eval\\_jeu\\_de\\_roles.pdf](http://blog.ac-versailles.fr/myblog1/public/Fiche_d_eval_jeu_de_roles.pdf), 16.08.2017, 21:14

[http://www.moduloediteur.com/RE/RE\\_outils/RE\\_outils\\_sec04/RE\\_outil\\_4.12.pdf](http://www.moduloediteur.com/RE/RE_outils/RE_outils_sec04/RE_outil_4.12.pdf), 16.08.2017, 21:18

<http://data0.eklablog.fr/bac/perso/grille.pdf>, 16.08.2017, 21:20

---

<sup>1</sup><http://www.echo-fle.org/COURSES/FichesdeClasse/D%C3%A9butant/JeuxdesQuesaisje/JeudeloiedesconnaissancesNiveau1/tabid/239/Default.aspx> 13.07.2015, 07 :06

<sup>2</sup> Mérieux R., *Favoriser un apprentissage-plaisir chez les jeunes adolescents*, Le Français dans le monde, n°305.

## EXPLOITATION DE LA PUBLICITE EN CLASSE DE FLE

prof. **Mirabela COBZARIU**,  
Colegiul Tehnic « Alexandru Ioan Cuza » Suceava

La classe de langue constitue souvent un monde à part de l'école, en raison non seulement des objets, langue et culture, mais de la didactique qu'on y pratique aussi. C'est une didactique caractérisée par un ensemble riche et complexe d'activités instructives-éducatives, organisées d'une manière créative et précise afin de développer et consolider chez les élèves des compétences qui lui permettront d'utiliser la langue française dans des contextes variés.

D'autre part, cette classe de langue est en rapport direct avec les échanges multilingues et interculturels qui se multiplient sans cesse. Donc, il faut se pencher aussi, de plus en plus, vers le côté socio-culturel et interculturel que l'enseignement de chaque langue implique inévitablement. Il est important de prendre conscience du fait que l'apprentissage d'une langue forme un tout cohérent, qu'il y a un fort lien entre la phonétique, le lexique, la grammaire et notamment le culturel.

Qu'est-ce en effet qu'apprendre une langue sinon se l'approprier en tant qu'expression de soi, c'est-à-dire de son rapport à l'autre, au sein d'une communauté qui, quelle qu'elle soit, exige en quelque sorte de la solidarité. Les pratiques culturelles dans la classe de FLE, au sens large, semblent à ce titre précieuses, car grandir dans une culture, dans une langue c'est en accepter en principe toutes ses limites. L'expérience d'apprentissage d'une langue vivante fonctionne en effet comme une expérience à la fois collective et individuelle, qui engage des conséquences langagières et identitaires et qui marque durablement celui qui la vit.

La démarche interculturelle dans l'enseignement / apprentissage des langues étrangères est un concept assez révolutionnaire, elle participe à l'évolution des méthodologies de l'enseignement des langues plaçant la compétence de communication au cœur même de l'apprentissage.

La mission de l'enseignant dans ce but est une vraie provocation car il doit avant tout entreprendre une démarche progressive d'autoformation, il doit choisir l'empathie, les interactions selon une logique de la complexité, il doit développer des savoir-être, des savoir-vivre, des savoir-échanger, placer l'apprenant au cœur de la réalité environnante, dans un monde multidimensionnel.

Cet article met l'accent sur le concept de publicité en tant que support didactique dans l'enseignement/l'apprentissage du français langue étrangère. Nous allons montrer que la publicité, dans toutes ses formes, peut devenir un excellent moyen pour entraîner les élèves dans l'apprentissage des langues en les plaçant au centre de la réalité vivante des cultures.

La nouveauté et l'originalité du support publicitaire sont à la base des activités pédagogiques modernes qui permet d'assimiler la langue et la culture de façon créative, même ludique. Les élèves deviennent plus motivés à s'exprimer, ils sont plus dégagés à interpréter les messages. Toutefois, ils se développent la capacité de réflexion, l'esprit critique et l'autonomie, ils deviennent spectateurs actifs de l'image.

Aujourd'hui, la publicité offre gratuitement à la société un spectacle riche en formes et styles (images, techniques avancées, concepts, tendances). Ce spectacle présente en même temps des styles de vie qui donnent une nouvelle structure à la

société et offrent aussi des images d'être « soi-même ». Ceci a produit une nouvelle identification et une nouvelle personnalité des gens. La créativité publicitaire et son spectacle digne à être admiré insufflent à la société des nouvelles cultures, systèmes de valeurs, normes, un nouvel code éthique, une philosophie, une morale. Ainsi, l'achat d'un produit devient plus l'achat d'une marque et par conséquent l'achat d'une identité.

L'objet de la publicité est de suggérer au public des modèles et des valeurs différents de ceux auxquels il est déjà habitué, mais avec une finalité commerciale. L'efficacité de la publicité dépend de sa capacité de s'adapter aux consommateurs du monde moderne. Elle doit s'adapter aux attentes du public actuel, elle doit suivre les tendances de la culture globale sans laisser de côté les caractéristiques spécifiques des cultures et des sociétés, même des individus du monde entier. Il est important de souligner que la publicité prépare les individus à un certain modèle de penser, de conduite, d'image de lui-même. La publicité est en général stéréotypée parce qu'elle montre une image d soi-même ou d'un style de vie idéalisé.

La publicité, on l'a vu déjà, est constamment présente dans notre vie, on peut même dire qu'on vit dans une société étouffée par ce phénomène qui semble tenir le contrôle de notre existence. Mais, la publicité est aussi un moyen parfait d'accéder au contexte culturel d'une société et c'est à cause de cet aspect qu'elle est devenue de plus en plus présente dans la démarche pédagogique, surtout dans la didactique des langues. Souvent, les enseignants d'une langue étrangère associent la publicité à l'approche de la culture, mais la publicité présente aussi une bonne ressource qui aide les enseignants à développer le lexique de leurs élèves, à stimuler les élèves dans la production orale, à les entraîner dans la production écrite, toujours utilisant leur créativité, leur riche et inépuisable imagination.

Dès les premières secondes, nous comprenons rapidement le message qu'elle souhaite véhiculer et ainsi on ne s'attarde pas sur de multiples visionnages. Le fait qu'elle soit courte et directe permet aussi aux apprenants de rester concentrés et attentifs. De plus, les exploitations pédagogiques d'une publicité peuvent s'adapter à un large public d'apprenants d'âges, de nationalités ou de niveaux différents niveaux.

La publicité dans la classe de FLE, soit qu'il s'agisse d'une publicité de presse ou d'un spot publicitaire, est un instrument magique, car elle réussit à éveiller presque instantanément l'intérêt des apprenants, elle permet aussi de bien gérer le temps parce qu'elle est courte, et, pas dernièrement elle incite à parler, à s'exprimer, à commenter, à agir et interagir. S'il fallait donner quelques raisons pour utiliser la pub en classe de FLE, alors, on pourrait énumérer les suivantes :

- il s'agit d'un art
- c'est est un plaisir
- elle est pleine d'infos
- elle fait les élèves réfléchir
- elle fait les élèves parler et échanger
- elle fait apprendre

Valeurs pédagogiques des messages publicitaires

En ce qui suit on va faire une courte présentation sur les valeurs spécifiques que possède un message publicitaire, qui confirment définitivement son rôle pédagogique.

a. Valeur sociologique

Etant une réflexion claire des tendances sociologiques de l'actualité et de la mise en scène des valeurs et idéologies, les messages publicitaires sont des outils excellents pour le travail thématique.

b. Valeur culturelle

Etant l'élément clé de la didactique des langues de nos jours, le document authentique offre des avantages indéniables et il suscite toujours l'enthousiasme des enseignants et des apprenants: «Le réel est tout d'abord bien présent dans la classe et les objets, les documents et discours authentiques permettent d'avoir accès au quotidien de la culture cible » (<http://www.edufle.net/-Outils-de-didactique>). Véritable document authentique, la publicité offre la possibilité de proposer une gamme variée de travaux à visée interculturelle dans un cours de langue. Elle permet également de travailler la langue et la civilisation dans un même mouvement pédagogique.

c. Valeur linguistique (sémiotique)

La publicité met à notre disposition une combinaison particulière de signes linguistiques et iconiques. L'étude de l'image-texte publicitaire donne des possibilités d'exploitation pédagogiques multiples et variées. On peut dire que toutes les publicités sont susceptibles d'être exploitées pédagogiquement en cours de FLE (Manaa, 2008). Il y a de multiples intérêts pédagogiques à étudier des publicités en classe sous forme du travail sur l'image et du travail sur le slogan.

d. Valeur rhétorique

Convaincre et persuader sont la nature de la publicité, donc Lendrevie a dit «des publicitaires qu'ils sont des rhéteurs polyvalents puisqu'ils utilisent, sans le savoir, les méthodes et les techniques de la rhétorique (2004, 18).

Donc, la publicité touche tous les aspects de l'apprentissage d'une langue : vocabulaire, compréhension orale et écrite, production orale et écrite et surtout l'interaction orale. On peut sans doute affirmer que l'exploitation de la publicité dans la classe de FLE s'inscrit dans les approches didactiques les plus actuelles, à savoir l'approche communicative, l'approche actionnelle, l'approche socioculturelle et interculturelle.

a. Exploitation de la publicité pour travailler la compréhension visuelle/ la compréhension orale et la production orale

En ce but, l'enseignant doit s'appuyer sur les suivantes questions :

- c'est une publicité pour...
- le nom de la marque / du produit se trouve ...
- au premier/ à l'arrière-plan, nous voyons ...
- au centre de l'image, on voit ...
- à droite / à gauche / en bas de l'image, je vois ...
- ce qui frappe dans cette image, c'est ...
- quel est le thème central de la publicité ? (l'amour, l'amitié, la famille, le bonheur, le progrès, la performance, etc.)
- quel est le «moteur » du message ? (le produit, le top model, le cadre, la couleur, l'histoire...)
- quelle est la logique du message ? (valorisation superlative, comparaison de produits, démonstration empirique des qualités...)
- quel effet a-t-il sur vous ? (positif, négatif, stressant, rigolo, valorisant)
- quelle utilité pour la communication ? (message informatif, artistique, amusant, incite à réfléchir...)

b. Exploitation de la publicité pour travailler la production orale ou/et écrite et l'interaction orale

L'enseignant doit avoir en vue les suivants aspects :

- à qui s'adresse cette publicité ? (Aux adultes, aux hommes d'affaires, à tous les consommateurs, à une certaine clientèle, à une certaine classe sociale)

- que vise-t-elle ? (donner envie de quelque chose ; mettre en évidence un besoin ; inciter à l'achat ; manipuler le consommateur ; convaincre des qualités du produit)
- comment pourriez-vous réinventer cette publicité ?
- pourriez-vous mettre en scène cette publicité ?
- pourriez-vous construire vous-mêmes construire une publicité pour un produit au choix ?
- pourriez-vous imaginer une campagne publicitaire pour un certain événement ?

c. Exploitation de la publicité pour travailler la compétence socioculturelle et interculturelle

Les compétences socioculturelle et interculturelle sont devenues aujourd'hui des notions clé pour tout enseignement de langues étrangères. Comment développer ces compétences chez les apprenants et par quel moyen? Nous pensons que cette acquisition peut se faire par l'introduction des documents authentiques dès le début de l'apprentissage et l'intégration de ces documents dans le programme d'enseignement car ils nous mettent en contact avec toutes les réalités du pays dont on apprend la langue. Document authentique par excellence, la publicité réussit à satisfaire très bien cette nécessité d'enseigner la compétence socioculturelle parce que celui-ci « induit une vision dynamique de la société, privilégiant implicitement les idées à l'ordre du jour, les faits de société en émergence, les innovations technologiques et les courants de la dernière heure ». (Zarate, 1986 : 88).

On se propose de présenter quelques pistes d'exploitation à partir des spots publicitaires. Cet instrument, le spot publicitaire est un excellent moyen d'accéder au contexte culturel d'une société, de regarder vivre des représentations collectives, de percer un imaginaire. Ils peuvent donc devenir un auxiliaire précieux pour associer l'enseignement de la langue à l'approche de la culture de l'autre.

On peut utiliser le spot publicitaire pour un travail thématique. Ce type de travail vise généralement à regrouper un nombre de spots autour d'un thème et de proposer des activités englobant la fonction de déclencheur et la fonction de moteur. En tant que miroir des tendances sociologiques de l'actualité, comprenant la mise en scène des valeurs et des idéologies dominantes, les documents publicitaires sont des outils excellents pour des recherches thématiques. Un ensemble de documents peut servir à un travail centré sur un thème spécifique : la femme, la famille, les loisirs, l'écologie... L'analyse des documents permettra de regarder comment ces thèmes sont traités de l'intérieur, c'est-à-dire comment ils sont perçus par un public cible défini, dont les désirs les plus profonds sont censés être « titillés » par la publicité. Tous les spots sont organisés autour du même thème, mais sur différentes facettes. Nous pouvons donc diviser ce thème en plusieurs séances selon l'aspect que nous traitons. S'il s'agit d'un thème qui intéresse généralement le plus grand nombre de publics, les étudiants trouveront donc la motivation de vérifier les divergences d'interprétation, les différentes hypothèses. Les activités que nous pouvons proposer à partir de ces spots sont diverses, en plus, nous pouvons de même élargir le champ de travail et suite à ces activités, on pourrait proposer un travail à visée interculturelle. Par exemple, une analyse comparative du traitement de ce thème par la publicité en français vs par la publicité en roumain car certains spots, certaines images, sont diffusées, dans un contexte mais pas dans l'autre, alors que certains documents publicitaires semblent universels ou du moins internationaux. Puis, des discussions profondes ou les débats sur le sujet traité peuvent être proposés. Tout cela aidera les apprenants à prendre conscience qu'il n'existe pas uniquement une vision du monde.

Même si le sujet est universel, les interprétations sont différentes selon la culture. Comme dernière étape, nous pouvons proposer un travail de production. A la suite de toutes ces activités, les élèves auront acquis des compétences linguistiques, culturelles et techniques qui leur permettront de « jouer » avec la publicité. Ils pourront ainsi créer eux-mêmes des documents publicitaires, faisant appel à leur créativité et à leurs capacités d'organisation et d'autonomie. Cependant, étant donné qu'ils ne sont pas des professionnels, il faudra inscrire cette tâche dans le cadre du jeu, de l'imaginaire, de façon à créer de la distance par rapport au monde du travail et du marketing.

Ce serait formidable de proposer des campagnes pour des objets courants (une fourchette, une dentifrice, un produit ménager), ou des sentiments positifs ou négatifs (la peur, la joie, l'espoir...). En travail de groupe collaboratif, les élèves devront ainsi préparer toute la campagne, définissant un public cible et un (des) média(s) adéquats (s), produisant les photos, les textes et les vidéos qui serviront de support au marketing du «produit» sélectionné. Les thèmes qu'on envisage travailler peuvent être fixés après une petite enquête auprès des apprenants. Il s'agit en général des thèmes concernant la vie quotidienne des français, surtout les jeunes français parce que les apprenants sont de jeunes.

Un autre type de travail qui nous semble intéressant est d'effectuer des activités concernant différents aspects de la langue-culture à partir d'un seul spot. Ce travail permettrait de travailler la langue et la culture en même temps. Par exemple, la publicité pour un opérateur de téléphone mobile. Culturellement, nous pouvons travailler sur l'abonnement téléphonique, un aspect qui existe aussi en Roumanie mais différemment qu'en France. Ce travail peut s'étendre à une recherche large dans ce domaine, c'est-à-dire les différents opérateurs existant en France. Linguistiquement, les différents registres de langue sont présentés dans ce type spots, avec les abréviations inhérentes. On doit amener les élèves à prendre conscience que les énoncés linguistiques peuvent être différents selon la situation et les interlocuteurs à qui on face et qu'il existe une différence entre le code écrit et oral parce que nous avons remarqué que nos apprenants parlent souvent de manière identique dans toutes les situations de communication. En ce qui concerne le choix de spots, deux principes sont possibles. Le premier consiste à choisir le spot selon l'aspect linguistique qu'on travaille et le deuxième dépend du thème qu'on traite en cours. Nous voulons citer un autre exemple qui nous semble autant intéressant selon l'entrée linguistique culturelle. Sur le plan linguistique, les slogans peuvent servir au travail sur différentes questions de grammaire, quant à la culture les représentations nous invitent à pénétrer les moments quotidiens ou spéciaux des personnes en question. Tout cela peut être travaillé en un thème à part entière

La troisième suggestion que nous voulons faire est de travailler sur les spots occasionnels. C'est-à-dire qu'il y a des spots qui ne sont diffusés qu'à certaines occasions. Nous pouvons prendre en compte le contexte où ils sont diffusés et proposer des activités sur la circonstance. Ces activités peuvent être élargies au travail profond du thème concerné. Il y a plein d'exemples qui appartiennent à cette catégorie. Il s'agit surtout des produits liés aux fêtes. Par exemple, avant la fête de Noël, les publicités sur le foie gras, la bûche, la dinde et sur les cadeaux remplissent notre écran ; quant à la fête de Pâques, ce sont les œufs en chocolat qui dominent les spots diffusés à ce moment-là. Ces spots peuvent jouer un rôle de déclencheur qui introduit les fêtes associées. Une fête, qu'elle soit religieuse ou laïque, nationale ou internationale, constitue un symbole distinctif d'un groupe culturel et sa pratique par les individus est une preuve d'appartenance à une communauté culturellement déterminée. Nous pensons qu'elle concerne aussi bien le côté patrimonial que le côté

socioculturel. Nous prenons la fête de Noël comme exemple pour illustrer les intérêts pédagogiques. Noël est une grande fête religieuse et sociale qui garde une importance incomparable en France. Les adolescents sont passionnés et ils aiment s'intéresser aux fêtes étrangères, il serait donc motivant d'introduire le sujet concernant la fête en classe de FLE.

La publicité véhicule un style de vie, une façon de s'exprimer et l'ambiance d'une époque. Elle illustre le monde réel et concret dans sa démarche de vouloir répondre aux besoins des consommateurs. C'est un bon indicateur des valeurs sociales, des comportements culturels et des modèles socio-économiques d'une société. La publicité est considérée comme la « langue dominante » de la culture, une langue sociale, sans doute le système d'information le plus important de l'histoire parce que la publicité peut toucher tous les secteurs et tous les domaines. La publicité possède donc un contenu culturel riche et évident qui peut être utilisé comme base pour aborder un sujet dans la classe ou pour discuter directement d'un fait de société ou d'un trait culturel intéressant.

On peut travailler une publicité en se résumant seulement à l'image pour les niveaux A1-A2, prenant comme directions à suivre :

- le sens et le symbolisme
- des signes iconographiques (les lignes, le logo, les couleurs)
- la décomposition de la scène (le premier plan, l'arrière-plan, les angles de prise de vue.
- le schéma de la communication (le rapport entre les personnages représentés et le récepteur – l'identification, la présentation, l'implication).

De même, on peut se concentrer sur le texte pour travailler les niveaux B1-B2, prenant comme repères :

- les parties de l'annonce (le nom de la marque, le slogan)
- le sens des mots du texte publicitaire (la dénotation, la connotation)
- les fonctions du langage (la poétique, le lyrisme)
- la dimension rhétorique du discours (les figures de style)
- la structure argumentative du message (l'enchaînement logique)
- l'analyse de l'implicite discursif (le dit, le non-dit, le présupposé)

Du point de vue de l'enseignant, l'utilisation en classe de la publicité est porteuse d'enjeux tout aussi importants : d'abord, elle fournit à la classe un matériel original, esthétique et facilement accessible. Ensuite, la multiplicité des supports et des formats laisse la liberté à l'enseignant de l'utiliser dans de nombreuses situations pédagogiques : on peut ainsi, grâce à la publicité, travailler des objectifs divers selon des dispositifs d'apprentissage eux-mêmes très variés (ateliers autour d'annonces presse, travail collectif sur une affiche, travail en binôme sur une création publicitaire...). Enfin, parce qu'elle est aimée des enfants et fait partie de leur quotidien, la publicité a également l'avantage d'apporter du concret dans les activités : travailler sur des documents publicitaires et donc authentiques permet de donner du sens aux apprentissages.

Pas dernièrement, la publicité développe la transversalité des acquis. La publicité est certes motivante pour les élèves, mais ce n'est pas là son seul atout. Pour l'enseignant, elle constitue un support pédagogique riche et modulable dans la mesure où son utilisation permet de répondre à des objectifs variés tout en s'adaptant à de nombreuses disciplines. En voici quelques exemples :

Maîtrise du langage :

- séances d'oral en maternelle ou débats sociétaux pour les élèves
- entrée dans l'écrit en maternelle (activités de reconnaissance de logos)

- travail de la grammaire et du lexique (utilisation des phrases nominales, utilisation de l'impératif, choix des mots dans un écrit publicitaire, travail sur les expressions détournées, les créations lexicales de la publicité, étude des images littéraires...)
- production d'écrit (rédaction d'une accroche, d'une signature, création d'un nom de produit, réalisation d'une annonce ou d'une affiche, rédaction du synopsis d'un spot publicitaire télévisuel ou radiophonique...)

Arts visuels :

- étude des techniques de réalisation d'une image
- étude des composants d'une image (couleurs, champs, cadres...)
- iconographie
- étude de la relation texte/image (redondants, opposés ou complémentaires)

Education musicale :

- notion de culture musicale commune (la publicité utilise en effet souvent des œuvres musicales connues du grand public)
- les effets de la musique dans un message publicitaire sur le récepteur (choix des créatifs et/ou de l'annonceur)

Histoire :

- historique de la publicité
- étude des techniques et évolutions de l'imprimerie
- les personnages historiques dans la publicité

TICE :

- utilisation de logiciels et de matériel informatiques (scanner, appareil numérique, logiciels de retouches et de mise en page...) pour la réalisation d'une publicité

Education à la citoyenneté :

- interprétation de messages publicitaires
- compréhension des enjeux économiques et sociaux de la publicité
- maîtrise et analyse critique des médias
- réflexion sur des publicités à caractère citoyen (associations et grandes causes humanitaires, protection de l'environnement, sécurité routière...)

Pour que la publicité soit un matériel utile et justifié en classe de langue, l'enseignant doit fournir en amont un certain travail de recherche. Par exemple, comparer la promotion d'un même produit en France et en autre pays met en valeur les différences culturelles. Il nous semble important de préciser que toutes les publicités ne sont pas bonnes à exploiter en classe, certaines ne montrant que peu d'intérêt; de même, nous pouvons nous focaliser uniquement sur quelques éléments d'une publicité sans pour autant l'étudier dans les détails. Il est important de définir des objectifs au préalable et de guider les apprenants à travers des activités adaptées. Les possibilités didactiques que nous offrent les publicités sont infinies mais il est nécessaire de les adapter au niveau des apprenants ainsi qu'au sujet du cours. Pour un niveau débutant, nous pensons qu'il convient de se limiter à une exploitation linguistique en intéressant aux contenus grammaticaux; cependant, à partir d'un niveau plus avancé nous pouvons mettre en place des activités orientées sur la communication et s'intéresser aux contenus culturels.

En guise de conclusion, on veut souligner que la publicité représente dans la classe de FLE un véritable outil d'incitation, qui est en fait applicable à toutes les disciplines. Elle répond à la question « comment mettre les enfants au travail ? ». C'est en quelque sorte l'entrée en matière qui va créer un climat de travail particulier, de façon à éveiller l'intérêt des élèves et les amener à « entrer » dans l'activité proposée. L'incitation peut prendre diverses formes : un support de travail original, une mise en scène, un dispositif de classe inhabituel. Elle agit comme un lanceur

censé de « propulser » l'enfant dans la tâche à effectuer. Elle permet, sauf le développement des compétences globales en français, d'initier les apprenants dans l'approche critique des documents, elle amène les élèves à s'exprimer, à développer leur créativité et leur imagination, tout en se responsabilisant et en devenant des spectateurs actifs de l'image. Ce fantastique outil pédagogique donne aux élèves la chance d'apprécier le travail de groupe, en leur apprenant à mutualiser leurs connaissances et leurs hypothèses pour parvenir ensemble à une interprétation finale plus riche et plus dynamique.

## **BIBLIOGRAPHIE**

- ADAM, J.-M., BONHOMME, M., 1997, *L'argumentation publicitaire. Rhétorique de l'éloge et de la persuasion*, Nathan, Paris ;
- BOYER, H. et alii., 2001, *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, CLÉ International, Paris ;
- CATHELAT, B., 2001, *Publicité et société*, Payot, Paris ;
- DASTOT, J. C., 1973, *La publicité : principes et méthodes*, Gérard & Co, Paris ;
- MANAA, G., 2008, « L'apport de l'image publicitaire en cours de FLE » in *Synergies*, nr.2, Algérie ;
- SEMPRINI, A., 1996, *Analyser la communication, Comment analyser les images, les médias, la publicité*, L'Harmattan.

# LE CINÉMA COMME OUTIL PÉDAGOGIQUE

prof. Irina CONSTANTINESCU  
Liceul Tehnologic „Virgil Madgearu”, Constanța

La présence des images dans l'environnement quotidien est bien évidente et contrairement à une opinion très répandue, regarder et saisir le sens de ce qu'on voit n'est une activité ni évidente ni naturelle pour les apprenants d'une langue. L'image n'est jamais immédiatement décodable, elle doit être objet d'étude, d'autant plus qu'elle montre d'une manière très évidente les aspects culturels d'une société.

La vidéo, en général, est un moyen qui suscite des réactions chez l'apprenant qui focalise son attention sur un support encore relativement peu usité, et bien plus attractif. Toute vidéo peut être utilisée lors d'une séquence pédagogique soit pour appuyer un objectif (grammatical, acte de langage), soit pour mettre en place un projet avec les apprenants, afin qu'ils puissent réinvestir ce qui a été compris, analysé, interprété. Il y a beaucoup de supports parmi lesquels l'enseignant pourra faire un choix : un documentaire, un reportage, une présentation de la météo, un passage de journal enregistré, un extrait d'une émission télévisée, une série télévisée ou des extraits choisis, un court-métrage, une interview d'un personnage publique, des brèves (flash spécial, journal en bref), des extraits de film ou des films passés dans leur intégralité, des clips vidéo, des dessins animés, des publicités ... et la liste pourrait continuer.

Dans ce qui suit, nous allons nous attarder sur le film, considéré comme un des médias alternatifs que l'enseignant peut utiliser au cours de l'enseignement du français dans la classe de FLE. Le film raconte des histoires, il suscite des émotions qui nous font réagir et bien souvent nous amènent au langage. A travers le dialogue, le film nous immerge dans la parole. Le dialogue s'adresse au spectateur de manière détournée afin de lui faire comprendre une situation, de donner une consistance psychologique aux personnages ou bien de donner un rythme et un ton au film.

Si l'on fait référence au schéma de communication linguistique élaboré par Roman Jakobson<sup>1</sup>, on constate que le film suit un système presque identique grâce à l'image, aux sons et aux signes : *un destinataire* (émetteur : le film), *un destinataire* (récepteur : le spectateur), *un énoncé* (le film raconte une histoire), *un canal* (l'écran), *un code* (la parole) et l'existence d'*une communication* (créée entre le destinataire et le destinataire). Le film répond ainsi aux fonctions de la communication linguistique : *expressive* (elle traduit les idées, les sentiments de l'émetteur), *impulsive* (elle motive, interpelle, sollicite le destinataire), *référentielle* (elle énonce, rapporte, décrit une situation, un fait réel ou imaginaire), *phatique* (elle assure le contact, immédiat ou différé), *poétique* (elle donne une dimension esthétique ou ludique à l'organisation du message) et *métalinguistique* (elle permet le commentaire sur ce qui est dit).

Mais le film produit également du sens, il est marqué par l'influence d'une époque, d'un courant de pensée, d'un contexte social. Visionné pour le plaisir, pour passer son temps, pour élargir son horizon, etc, le cinéma permet à l'enseignant d'en

---

<sup>1</sup>Roman Jakobson, « Closing statements : Linguistics and Poetics », *Style in language*, T.A. Sebeok, New-York, 1960. Pour la traduction de Nicolas Ruwet : « Linguistique et poétique », *Essais de linguistique générale*, Éditions de Minuit, Paris, 1963, cité par P. Makalah, « Utilisation du média dans l'enseignement du français », article consultable à [http://file.upi.edu/.../Utilisation\\_du\\_média\\_dans\\_l'ens...](http://file.upi.edu/.../Utilisation_du_média_dans_l'ens...)

tirer, avec l'artificiel qui caractérise toute pédagogie, un maximum de pistes méthodologiques diverses.

### **Objectifs généraux du travail sur le cinéma**

L'œuvre filmique sert à amener l'apprenant à observer, apprécier, critiquer, porter un jugement sur ce qu'il voit. Il apprend à décoder des images, des sons, des situations culturelles, tout en développant son imagination. Le film l'amène à deviner, à anticiper, à formuler des hypothèses, le rend capable de produire, de reformuler, de résumer, de synthétiser, bref lui permet de construire son savoir.

Dans le cas d'une adaptation d'une œuvre littéraire, l'aborder dans la classe de FLE représente un moyen d'orienter la réflexion des apprenants sur les caractères propres de l'adaptation. De cette façon, il est possible de faire prendre conscience à la classe qu'adapter un livre n'est pas seulement réécrire, c'est commuter vers un autre langage. L'adaptation cinématographique relève souvent de la création, de l'interprétation et non d'une restitution fidèle à la lettre, étant donné que la production et la mise en scène n'obéissent pas aux mêmes règles que l'écrit.

Selon Eric Loyens<sup>1</sup>, analyser l'adaptation filmique d'un roman permettrait aux apprenants de :

- ✓ *« Mieux cerner les éléments constitutifs du texte initial, la spécificité des codes littéraires et cinématographiques, ainsi que les choix de lecture du réalisateur.*
- ✓ *Mobiliser les connaissances des apprenants dans des domaines divers : théâtre, peinture, photographie, musique...*
- ✓ *Réfléchir sur la notion de genre littéraire*
- ✓ *Passer de la situation de lecteur du roman à celle de récepteur du film, ou bien inversement*
- ✓ *Organiser un système cohérent dans l'analyse d'un extrait de texte littéraire/séquence filmique*
- ✓ *Engager une mise à distance des premières impressions*
- ✓ *Approcher la notion d'écriture filmique par le découpage en plans cinématographiques*
- ✓ *Approcher la notion de cohérence narrative*
- ✓ *Montrer comment l'enchaînement des plans et les procédés de montage caractérisent le langage cinématographique*
- ✓ *Explorer l'alternance réception/lecture et production/écriture*
- ✓ *Découvrir la notion d'ubiquité du spectateur et du point de vue du narrateur »*

### **L'éveil de la motivation des apprenants par le cinéma**

Tout enseignant sait qu'à la base de n'importe quelle activité, scolaire ou extrascolaire, la motivation est à la fois un gage et une condition de réussite. Tout l'enjeu est donc de faire naître la motivation chez les apprenants là où elle fait défaut ou de l'entretenir soigneusement car elle est un ingrédient indispensable aux progrès en langue vivante étrangère.

Le problème de la motivation touche toutes les disciplines, mais il est surtout fondamental dans l'enseignement des langues. Car celles-ci font appel à des compétences particulières, comme la capacité de communication ; les apprenants qui ne les ont pas rencontrent souvent des difficultés dans l'apprentissage de la langue étrangère. En conséquence, la motivation diminue considérablement voire disparaît.

---

<sup>1</sup>Eric Loyens, *Du livre au film*, article consultable à l'adresse [http://www.lamediatheque.be/ext/thematiques/films\\_a\\_la\\_fiche/PDF/Archipel\\_du\\_livre\\_au\\_film.pdf](http://www.lamediatheque.be/ext/thematiques/films_a_la_fiche/PDF/Archipel_du_livre_au_film.pdf).

Il est démontré que les apprenants ont besoin de trouver du sens à leurs apprentissages pour réellement s'investir. Les supports audio-visuels sont motivants parce qu'ils éveillent la curiosité et maintiennent l'intérêt, ils favorisent le plaisir d'écouter et de comprendre la langue étrangère. De cette façon, les apprenants sont impliqués personnellement et activement dans un apprentissage stimulant et motivant.

Le cinéma est un support particulièrement intéressant et motivant dans l'apprentissage des langues étrangères sur les plans culturel et linguistique, car il permet tout particulièrement l'exposition à la langue parlée, en contexte. L'image est une aide qui facilite souvent la compréhension et donne plus facilement accès au sens. Parfois, les personnages n'ont plus besoin de parler pour s'exprimer (cf. l'expression du visage, le regard...). C'est là qu'entrent également en jeu tous les mouvements de la caméra. Comme les apprenants possèdent déjà certaines habitudes devant le petit écran et connaissent les codes de l'image, il est très enrichissant pour l'enseignant d'exploiter ce savoir en cours de langue étrangère. Mais, en même temps, le récit filmique est un support difficile d'accès du fait de l'authenticité des situations et de la langue.

### **Le choix du support filmique**

L'enseignant ne peut pas présenter n'importe quel film à ses apprenants, il lui faut choisir et sélectionner le récit ou la séquence filmique qui convient le mieux aux objectifs d'enseignement-apprentissage déterminés. Pour le choix des documents écrits Christine Tagliante<sup>1</sup> propose quelques critères dont certains pourraient être appliqués au film. Il faudrait qu'il y ait une proportion logique entre les éléments linguistiques (morphosyntaxiques et lexicaux) connus et inconnus, que le contenu socioculturel permette une comparaison avec la réalité locale, que les documents soient toujours une source de curiosité et d'information. Et pour établir une communication réelle, les apprenants peuvent aussi participer au choix du film à visionner.

### **L'exploitation pédagogique du récit filmique en classe de FLE**

Après le choix et la sélection du film ou de la séquence filmique, Tina van Arkel<sup>2</sup> propose trois étapes d'exploitation pédagogique du film :

1. *Introduire et sensibiliser* – À cette première étape, l'enseignant place le film / la séquence choisie dans son contexte pour que les apprenants connaissent les rapports des personnages et fassent des hypothèses sur les actions. Sinon, il peut introduire le sujet par un remue-méninge afin d'éveiller la curiosité chez les apprenants de façon à créer une communication réelle dans la classe. Il est aussi possible à cette étape de commencer par visionner le début du film et inviter les apprenants à faire des hypothèses sur les personnages, l'espace et l'histoire pour les rendre attentifs aux images et orienter leur entrée dans le film.

2. *Découvrir, référer et identifier l'information* – À cette deuxième étape, Arkel propose de faire le travail sur le canal visuel avant d'aborder le canal sonore. L'enseignant présente la scène sans le son et fait repérer l'action principale ainsi que les images illustratives. Ensuite, il écrit au tableau noir les observations que les apprenants ont produites et les invite à donner leur commentaire et à parler aussi d'une expérience semblable de leur propre vie. À l'étape du canal sonore, on visionne la scène intégrale avec image et son pour faire le repérage de toute information qui

---

<sup>1</sup>Christine Tagliante, *La classe de langue*, Clé International, Paris, 1994

<sup>2</sup> Tina Van Arkel, « Cinéma et classe de langue étrangère », dans *Le français dans le monde* 341, 09/2005, pp. 26-27

leur permettra ensuite de décrire le cadre spatio-temporel, les personnages, les actions, le registre utilisé par les personnages, les sentiments de chacun, les tons...

3. *Faire des activités d'expression* – débattre sur le thème du film, réaliser des jeux de rôles, faire un résumé de l'histoire, imaginer une suite au film, imaginer la vie d'un des personnages, suite au film, composer un scénario sur la même trame... Ces activités peuvent être écrites ou orales. Thierry Lancien rappelle que « le travail à partir de la vidéo n'a de sens, en effet, que si s'instaure en permanence un va-et-vient entre compréhension orale [...] et production orale et écrite »<sup>1</sup>.

Une autre piste méthodologique est proposée par Thierry Lancien<sup>2</sup> qui distingue comme étapes le visionnage du film, l'accompagnement du visionnage et les activités d'expression orale et expression écrite. Pour la préparation au visionnage, il propose d'utiliser les affiches, photos, bandes annonces concernant le film à partir desquels il fait décrire les personnages, les lieux, les époques, etc. On entre ensuite dans les chapitrages, les séquences du film, à partir de leurs titres les apprenants pourront faire des hypothèses sur ce qui va suivre. « Après le visionnage du film dans son intégralité, il sera aussi possible, grâce au chapitrage, de choisir un chapitre et de faire raconter ce qu'il y a avant et après celui-ci »<sup>3</sup>. Pour finir, Lancien propose la dernière étape ayant pour objectif de compléter les activités en utilisant les chapitrages pour reconstituer ensemble ou en petits groupes l'ensemble de la narration du film.

### **Lecture méthodique d'une séquence de film**

L'art cinématographique est un art total, qui fait appel à bien d'autres domaines tels la littérature, la peinture, la musique ou les sciences. L'analyse d'une séquence de film s'avère une tâche assez complexe et pour la faciliter Eric Busson et Dominique Périchon choisissent d'appliquer à la filmologie la technique de la « lecture méthodique », plus familière aux enseignants de français<sup>4</sup>.

La lecture méthodique d'un texte littéraire doit mettre en œuvre une observation objective, précise, nuancée des formes ou des systèmes de formes, une analyse de l'organisation de ces formes, la construction progressive d'une signification du texte, une synthèse de ce qui fait l'unité complexe et profonde du texte. Ainsi, les objectifs de la lecture méthodique sont de faire acquérir aux apprenants la maîtrise d'outils d'analyse textuelle, un savoir-faire particulier et une autonomie dans la conduite d'un processus d'interprétation.

Dans le cas de l'analyse d'une séquence filmique, la démarche est exactement la même. Les différences concernent le remplacement de la lecture du texte par des visionnements successifs de la séquence et le fait que l'intérêt ne porte plus sur les pronoms et les constructions syntaxiques des phrases, mais sur les décors, les personnages, les mouvements de la caméra.

Puisque les éléments à observer dans une séquence filmique sont très nombreux, Busson et Périchon proposent aux enseignants une grille de lecture<sup>5</sup> (voir annexe...) organisée autour des principaux éléments porteurs du sens : les personnages, le cadrage, le montage, les instances narratives, le décor, la

---

1Thierry Lancien, *Le document vidéo*, Clé International, Coll. Techniques de classe, 1986, p. 11

2Thierry Lancien, « *Le cinéma numérique en classe* », dans *Le français dans le monde* 341, 09.2005, pp.23-26

3Thierry Lancien, *Idem*, p.26

4Eric Busson et Dominique Périchon, *Le cinéma en classe de français : se former et enseigner*, Bertrand-Lacoste, Paris, 1998, p. 13

5Eric Busson et Dominique Périchon, *op. cit.* p. 198-201

photographie, la bande son, dans le but de démontrer que l'analyse filmique participe de la même démarche rigoureuse que celle de l'analyse littéraire. Les mêmes auteurs proposent aussi une grille de lecture vierge destinée aux apprenants (voir l'annexe 6)

### **Le CECRL<sup>1</sup> et la compétence interculturelle**

Le *Cadre européen commun de référence pour les langues – Apprendre, Enseigner, Evaluer* (CECRL) est un document publié en 2001 par le Conseil de l'Europe qui définit les niveaux de maîtrise d'une langue étrangère en fonction de savoir – faire dans différents domaines de compétence. La principale innovation de ce document consiste en une échelle d'évaluation de la maîtrise d'une langue, indépendante et transposable à n'importe quelle langue.

Dès le premier chapitre, le CECRL définit ses buts, objectifs et fonctions à la lumière de la promotion du plurilinguisme, comme réponse à la diversité linguistique et culturelle de l'Europe. Se proposant d'offrir aux praticiens du domaine des langues un instrument de travail aussi complet que possible, le CECRL cherche à définir et à décrire dans le détail les compétences générales et communicatives nécessaires à l'utilisateur / apprenant d'une langue : on y décrit les niveaux communs de référence ainsi que les stratégies de mise en œuvre des compétences générales et communicatives en vue de la réalisation des tâches communicatives précises.

Les compétences générales élaborées dans le chapitre 5 du CECRL identifient explicitement le savoir socioculturel, la prise de conscience interculturelle et les aptitudes et savoir-faire interculturels comme étant des visées importantes de l'apprentissage d'une langue vivante. Fondés sur les concepts du savoir, le savoir-faire interculturel, le savoir socioculturel et la prise de conscience interculturelle<sup>2</sup>, le CECR facilite la mise en œuvre de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation de la dimension plurilingue et pluriculturelle d'une langue vivante.

Il est universellement reconnu que tous les textes sont porteurs d'une charge culturelle et sont influencés par le contexte social, tout comme la communication verbale et non verbale est chargée des valeurs sociales et culturelles d'une société.

Il en est de même avec le cinéma qui symbolise aujourd'hui une source inépuisable d'éléments culturels qui représentent un pays ou un groupe social. Cet outil pédagogique représente une variété des situations et de langues, comme le décrit Carmen Compte : «Le film se prête également à un relevé de gestes typiquement français qui pourraient servir de modèle pour des exercices d'imitation ou pour une réflexion comparative après un relevé exhaustif des gestes et des mimiques des personnages»<sup>3</sup>. Dans cette perspective, le cinéma exerce une forte attraction pour les étudiants et les enseignants aussi, pour la variété des contenus, le vocabulaire, les personnages et les histoires qui donnent aux téléspectateurs divertissement et apprentissage. C'est un élément qui ne limite pas l'apprentissage, au contraire, il l'augmente sur le plan culturel. Pour les apprenants le cinéma a l'avantage de proposer les témoignages, les reflets d'une civilisation contemporaine, d'une réalité culturelle et sociale qui n'est pas figée comme dans les manuels, mais en train de se construire sous leurs yeux.

Utiliser un film comme support d'enseignement permet aux apprenants de voir les endroits dont il est question dans leurs lectures ou dont ils ont entendu parler, de décoder le langage corporel des personnages, d'entendre plusieurs langues, accents et

---

1 \*\*\* - *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Division des Politiques Linguistiques Strasbourg, Conseil de l'Europe / Les Editions Didier, Paris, 2001

2\*\*\* - *Cadre européen commun de référence pour les langues, op.cit.*, p. 81-103

3 Carmen Compte, *La vidéo en classe de langue*, Hachette, Paris, 1993, p. 25

types d'intonation. Ils peuvent devenir des observateurs omniprésents, bref, ils peuvent être pleinement confrontés à d'autres cultures et découvrir leurs us et coutumes sans même sortir de la classe. L'impact des images est extrêmement puissant et nous pouvons les utiliser avec succès comme d'intéressants tremplins pour des débats, des activités d'écriture ou des jeux de rôle.

## **BIBLIOGRAPHIE**

- BUSSON, Eric et PÉRICHON, Dominique - *Le cinéma en classe de français : se former et enseigner*, Bertrand-Lacoste, Paris, 1998
- JAKOBSON, Roman - « Closing statements: Linguistics and Poetics », *Style in language*, T.A. Sebeok, New-York, 1960. Pour la traduction de Nicolas Ruwet : « Linguistique et poétique », *Essais de linguistique générale*, Éditions de Minuit, Paris, 1963
- LANCIEN, Thierry - *Le document vidéo*, Clé International, Coll. Techniques de classe, 1986
- LANCIEN, Thierry - « *Le cinéma numérique en classe* », dans *Le français dans le monde* 341, 09.2005
- TAGLIANTE, Christine - *La classe de langue*, Clé International, Paris, 1994
- VAN ARKEL, Tina - « *Cinéma et classe de langue étrangère* », dans *Le français dans le monde* 341, 09/2005
- \*\*\* - *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Division des Politiques Linguistiques Strasbourg, Conseil de l'Europe / Les Editions Didier, Paris, 2001

## L'EXPLOITATION DIDACTIQUE DE LA SEQUENCE DE FILM EN CLASSE DE FLE

Prof. **Liliana Costea DONȚU**,  
Școala Gimnazială „Ferdinand I”, Movila, Ialomița

L'enseignement des langues vivantes pose aujourd'hui des problèmes variés et difficiles, car l'apprentissage même d'une langue étrangère (seconde) est un processus éminemment complexe. L'enseignement des langues étrangères suppose la transmission des connaissances linguistiques ainsi que la création des automatismes permettant aux élèves l'emploi spontané de la langue respective; en même temps, il vise à leur faire acquérir une nouvelle manière de penser et de s'exprimer dans la langue étudiée.

Je me suis proposé à débattre dans mon mémoire l'exploitation méthodologique du film français en classe de langue, parce que ce champ didactique s'inscrit dans une grande tradition historique aux écrits abondants : document authentique miroir de la société, support propice aux exercices de prononciation ou de langue, objet culturel qui séduit les professeurs de langue dans le monde. L'exploitation du film en cours de français permet à l'enseignant de se rapprocher de la culture des jeunes apprenants et en même temps de faire vivre la langue en s'amusant. Comme enseignante FLE, je crois que le rôle du professeur est de provoquer l'appétit de l'élève, de lui donner une motivation, de créer des activités qui ouvrent l'appétit.

Si l'élève écoute le français et s'il est mis en situation de le parler lui-même, il apprendra vite et il le fera avec plaisir, car la motivation existe. Par contre, si l'élève est mis dès le début devant un texte, cela veut dire le placer devant une masse énorme de difficultés insurmontables qui finissent par créer une inhibition de protection qui le fera refuser de collaborer. Voilà pourquoi l'enseignement oral doit être prioritaire et vu l'objectif principal poursuivi - celui de communiquer en parlant- il est bien de prêter une attention toute spéciale au développement de l'expression orale, tout au long de cette première période d'apprentissage du français. Dans cette phase initiale, l'utilisation des moyens techniques audio-visuels constitue un puissant stimulant parce que leur utilisation aura une profonde répercussion sur le psychique des élèves, en transformant certains cadres de leur pensée.

La projection de films en classe de français contribue parfaitement à la fusion des savoirs en plus de satisfaire des besoins propres à nos élèves :

- les films répondent à des intelligences et à des styles d'apprentissage parfois mis de côté; par exemple, ils permettent de motiver tous les élèves visuels et d'encourager les non-visuels à développer ce style d'apprentissage;
- les films offrent une autre façon de présenter de l'information, d'enrichir le vocabulaire et de renforcer l'acquisition de concepts grammaticaux en sortant l'élève du contexte pédagogique traditionnel;
- les films permettent de faire de nouvelles découvertes sur les valeurs sociales et les traditions de régions étudiées en classe;
- les films sont des ressources qu'ils connaissent bien et avec lesquels ils ont de l'expérience.

De nombreux longs métrages touchent des thèmes étudiés en classe et sont facilement exploitables dans des leçons : les guerres, les défis sociaux, les relations

avec les parents, les traditions, les loisirs, l'amitié, la mode... Ils expliquent, informent, clarifient en permettant d'évaluer certaines situations et de faire des liens avec d'autres matières. La vidéo est le moyen de susciter chez l'apprenant des réactions. Ils focaliseront leur attention sur un support encore relativement peu usité, et bien plus attractif.

Toute vidéo peut être utilisée, étant entendu que ce n'est pas tant le degré de difficulté linguistique du document qui compte que la complexité de la tâche que l'on demande à l'apprenant lors du visionnement de la séquence.

Les adaptations d'œuvres littéraires, de bandes dessinées, de biographies sont nombreuses au cinéma. Si on suppose que les élèves connaissent les bases du langage cinématographique (notions de plan, d'angle de vue, d'échelle de plans, etc.) on commencera par leur montrer les différences dans les modes de l'écriture et leur faire prendre conscience des spécificités du récit filmique. On pourra ainsi, sur pièces, après lecture et visionnement, orienter la réflexion des élèves sur les caractères propres de l'adaptation cinématographique : adapter, ce n'est pas seulement réécrire, c'est transposer dans un langage dont la production et la lecture n'obéissent pas aux mêmes règles que celles de l'écrit littéraire. Une initiation à quelques aspects de la création cinématographique et une confrontation entre les deux langages permettra aux élèves de mieux construire un jugement et argumenter une opinion. « La confrontation pourra d'abord prendre appui sur l'incipit d'un roman, les premières pages du scénario et les premières séquences du film qui l'adapte, avant d'envisager le caractère multiple du discours filmique, ses formes de récit et les modes principaux de sa narration. »<sup>1</sup>

Les problèmes soulevés par l'adaptation cinématographique des œuvres littéraires dépassent la simple question de la fidélité des images aux mots ou de leur trahison trop souvent dénoncée. La question qui se pose chaque fois que l'on évoque les rapports du cinéma avec la littérature par le phénomène de l'adaptation, est si le film est fidèle à l'œuvre littéraire. A cette question il existe plusieurs réponses engendrées par la nature et la forme de l'adaptation choisie, car il existe plusieurs formes d'adaptation. Il y a le concept de fidélité, que Renoir, Astruc et d'autres cinéastes présentent différemment. Cette forme d'adaptation dite *fidèle* à l'œuvre romanesque se résume souvent à la forme bien plus qu'au contenu. «L'adaptation d'un roman pour faire un film exige nécessairement de se servir d'un même matériau, de la même «histoire», mais, c'est avant tout oublier le livre, autrement dit, faire un film.<sup>2</sup>» Ce qui importe c'est le mode narratif utilisé par le roman ou le film à partir d'une même histoire. Cela explique la nature du langage cinématographique et sa différence avec celui de la littérature.

Transposée au cinéma, l'œuvre littéraire se fige et se schématise parce qu'elle est, non pas construite librement avec des mots, mais arrachée, en quelque sorte, aux reflets du monde. Mais il ne s'agit précisément que de reflets. Comme les miroirs et les doubles qu'ils mettent souvent en scène, ils sont eux-mêmes équivoques et trompeurs.

La communication entre le texte et son public se fait alors grâce au recours fréquent à des stéréotypes dont les formes figées empruntent au matériel des représentations collectives propres à la société moderne. Dans ce jeu avec des «

---

1Eric Busson, Dominique Périchon, *Le cinéma dans la classe de français*, ed. Bertrand-Lacoste, Paris, 1998, p.125

2Carrière Jean-Claude, *Raconter une histoire, institut de Formation et d'Enseignement pour les métiers de l'image et du son*, Paris : Collection Ecrits Ecrans, 1993, p.127

images plates », comme dit Robbe-Grillet, « le réel achève de s'estomper à l'horizon de l'écriture. Signes écrits, élaborés sur d'autres signes iconiques, le ciné-roman, le roman-cinéma unissent paradoxalement l'arbitraire du langage et la motivation inconsciente d'images à travers lesquelles une société se donne en spectacle à elle-même<sup>1</sup> ».

Il serait utile de présenter quelques utilisations pédagogiques possibles de l'adaptation cinématographique et de discuter avec les élèves, une réflexion sur les problèmes liés à la transposition à l'écran d'une œuvre littéraire :

**a.** l'adaptation comme illustration de l'œuvre :

- objectifs (récompenser les élèves; préparer à l'argumentation ; faire prendre la parole en public)
- modalités (montrer le film en entier en fin de séquence)
- démarche (organiser une discussion débat à la fin ; donner des exercices d'argumentation)

**b.** l'adaptation cinématographique comme transition vers l'œuvre littéraire :

- objectifs (favoriser l'entrée dans l'œuvre littéraire ; vaincre les appréhensions face à une œuvre perçue comme particulière ou difficile (long roman, théâtre) — donner l'envie de lire.
- modalités (projeter le film en début de séquence ; étudier des séquences du film)
- démarche (analyser une ou deux séquences significatives — mise en place de l'intrigue).

**c.** la comparaison de l'œuvre littéraire et du film :

- objectifs (faire apparaître les spécificités narratives du livre et du film ; définir certains termes, certaines notions: codes d'un genre ; parodie ; comédie) ; registre tragique ; tonalité merveilleuse
- modalités (projeter le film pendant ou après l'étude de l'œuvre; projeter le film en entier ou en extraits)
- démarche (faire apparaître les différences et les similitudes ; poser le problème des scènes « intournables » et « équivalentes » ; proposer des exercices d'adaptation de texte »<sup>2</sup>

Le cinéma est un objet d'étude dont il faut souligner la jeunesse. Le champ d'expression et de communication qu'il a ouvert il y a un siècle s'est révélé d'une complexité et d'une diversité encore difficiles à éclairer. Jean Renoir aura, par ses films, grandement influencé le cinéma français et mondial et est considéré aujourd'hui comme un cinéaste majeur. Pour le cinéaste Renoir, il n'y a pas de meilleur moyen que la théâtralité pour révéler le théâtre de la vie. Nous avons essayé dans ce mémoire d'expliquer la relation entre un film et l'œuvre littéraire et une exploitation méthodologique du film français en classe de langue. L'histoire du XXe siècle, ses guerres, comme ses guerres d'idées, est partout inscrite, parfois même anticipée dans les films de Renoir : *Le crime de monsieur Lange* est fidèle à l'esprit du Front Populaire; *La grande illusion* annonce la Deuxième Guerre Mondiale; *La règle du jeu* trace le portrait d'une société déliquescence à la veille de disparaître; *Le testament du docteur Cordelier* est un conte philosophique moderne qui emprunte son cadre aux débats psychiatriques. Renoir a parlé de tout. Toujours avec talent et

---

<sup>1</sup>Alain Robbe-Grillet, *Pour un nouveau roman*, ed.Minut, Paris, 1963, p.86

<sup>2</sup>Eric Busson, Dominique Périchon, *Le cinéma dans la classe de français*, ed.Bertrand-Lacoste, Paris, 1998, p.135

liberté. Renoir réinvente sans arrêt le cinéma. Il passe harmonieusement du muet au parlant, tourne avec le même confort apparent en studio ou en décors naturels, devient cinéaste américain, découvre la télévision comme si ça allait de soi.

Par exemple *La Règle du jeu* est au premier rang de ses nombreux films qui, avant-guerre, dépeignent une société en crise qui, derrière son apparente légèreté, établit un constat cynique et désespéré de la décomposition morale de la France et qui en fait un chef d'œuvre annonciateur d'un avenir inéluctable. Les successions de styles auxquels recourt Renoir, entre vaudeville, satire et tragédie ne sont pas utilisées gratuitement mais contribuent à créer une véritable peinture sociale.

Jean Renoir tout au long de sa carrière s'est donc moins intéressé à filmer des situations que des personnages et des personnages qui cherchent la vérité et se cognent aux vitres de la réalité. Jean Renoir ne filme pas directement des idées mais des hommes et des femmes qui ont des idées et ces idées, qu'elles soient baroques ou dérisoires, il nous invite ni à les adopter ni à les trier mais simplement à les respecter. Car Renoir ne bâtit pas un système. Il cherche. Il explore. Sa passion, c'est l'être humain. Toujours il fera passer l'individu, avec ses incohérences (il détestait les personnages taillés dans le roc), avant la situation dramatique. Jamais il ne craindra les ruptures de ton. Au contraire : elles amènent cette « *féerie de la réalité* » qui le met en joie.

## **BIBLIOGRAPHIE**

Jean RENOIR, *Ma vie et mes films*, ed. Flammarion, 1974, Paris

## **SITOGRAFIE**

Frédéric SABOURAUD, *A propos de l'adaptation cinématographique*, 2010  
[http://ressources.acap-cinema.com/files/formation\\_adaptation\\_sabouraud.pdf](http://ressources.acap-cinema.com/files/formation_adaptation_sabouraud.pdf)

## **BIBLIOGRAPHIE CRITIQUE**

Alain GARCIA, *L'adaptation du roman au film*, IF diffusion-Dujarric, Paris, 1990  
CECR APPRENDRE, ENSEIGNER, EVALUER, 2000, Strasbourg, 4.4.2.2  
Claude MURCIA, *Partie de campagne, Renoir*, dans coll. Profil Littérature, dirigée par Georges DÉCOTE, Hatier, Paris, 1995  
Diane MOREL, *La règle du jeu*, ed. Bréal, Paris, 1998  
Enrique SEKNADJE-ASKÉNAZI, *L'oeuvre de Jean Renoir*, dans *Analyses et réflexions sur Maupassant et Renoir*, ed. Ellipses, Paris, 1995  
Eric BUSSON, Dominique PÉRICHON, *Le cinéma dans la classe de français*, ed. Bertrand-Lacoste, Paris, 1998  
François DOLLÉANS, *Une Partie de Campagne, Renoir*, ed. Hachette, 1995  
François TRUFFAUT, *Un festival Jean Renoir, 1967* repris dans *Les films de ma vie*. 1975  
Frédéric SABOURAUD, *L'Adaptation*, éd. Cahiers du cinéma, les petits Cahiers, Scérén-CNDP, Paris, 2006

H. HOLEC, *L'acquisition de la compétence culturelle. Quoi ? Pourquoi ? Comment ?* - in Études de Linguistique Appliquée n° 69, 1988  
Hans Robert JAUSS, *Pour une esthétique de la réception*, ed. Gallimard, Paris, 1978, cité par Michel Serceau  
Jean Albert BRON, *Jean Renoir-La règle du jeu*, ed. Ellipses, 1998, Paris  
Jean GIRAUDOUX, *Amphitryon 38*, Edition Paris, Librairie générale française, 1994  
Jean-Claude BEACCO, *L'approche par compétences dans l'enseignement les langues*, ed. Didier, Paris, 2007  
Jean-Pierre DAMOURD, *La Règle du jeu, Renoir*, ed.ellipses, Paris, 1999  
Marc FERRO, *Analyse de film, Analyse de société*, ed.Hachette, Paris, 1973  
Marie-Claire ROPARS, *Ecraniques, Le film du texte*, ed. Presses Universitaires de Lille, 1990  
Michel SERCEAU, *L'adaptation cinématographique des textes littéraires*, ed.du Céfal, Liège, 1999  
Roger ODIN, *Cinéma et production de sens*, Paris, A. Colin, 1990  
Michel SERCEAU, *l'Adaptation cinématographique des textes littéraires*, Liège, CEFAL, 1999

## AVANTAGES ET LIMITES DU JEU EN CLASSE DE FLE



prof. Nicoleta DRAGOMIR  
Școala Gimnaziala Nr. 46,  
București

Avant de présenter le jeu en classe de langue étrangère et de donner des exemples de *jeux pédagogiques* intégrés dans la classe de FLE, on en déduit les **bénéfices** du jeu et les **limites** à la fois, pour l'apprenant et l'enseignant. F. Weiss nous écrit :

*Le plaisir de jouer peuvent contribuer à animer la classe de langue française et à permettre aux élèves de s'impliquer davantage dans leur apprentissage en prenant plaisir avec les mots, les phrases et les textes qu'ils créeront (...). Vouloir gagner, c'est offrir une motivation supplémentaire pour participer et permettre aux élèves de pouvoir s'exprimer pour de réels besoins de communication. (Weiss 2007:127).*

### 1. Avantages

Sauve, Renaud et Gauvin ont établi des bienfaits du jeu dans l'apprentissage du français. Ils nous révèlent aussi *que les jeux ont des impacts significatifs sur les aspects suivants de l'apprentissage : le développement d'habiletés de coopération, de communication et de relations humaines, la motivation, la structuration des connaissances, l'intégration des connaissances et le développement d'habiletés.*

Dans l'activité pédagogique nous avons remarqué aussi, que le jeu :

- engage l'imagination, l'agilité, l'intelligence et l'observation ;
- fait vivre la langue en action ;
- permet de s'affirmer ;
- favorise la mise en œuvre de compétences, aide à motiver travailler joyeusement ;
- fait participer les élèves plus timides et de vivre le sentiment de fierté ;
- fait démontrer des talents innés ce qui aboutit à une plus grande motivation ;
- sert à améliorer la réussite scolaire ;
- aide les élèves à apprendre mieux, communiquer et lutter contre l'échec scolaire ;
- développe les capacités d'adaptation, en le faisant communiquer avec les autres.

Nicole de Grandemont nous rappelle également les avantages couramment associés au jeu, qui est d'ordre :

- a) **moteur.** Le jeu exerce une motricité fine et globale, favorise un comportement communicatif global en sollicitant corps, sensibilité et intellect.
- b) **affectif.** Le jeu est un instrument de socialisation, il permet de s'ouvrir au monde, de s'intéresser à d'autres cultures, tout en évoluant dans un cadre sécurisé et familial. Il favorise la détente émotionnelle, physique et intellectuelle des participants
- c) **cognitif.** Le jeu permet de travailler sur l'expression et la compréhension.

Dans son article, *Jouer pour apprendre/ apprendre en jouant*, le même auteur apprécie :

*Dans le jeu, l'enfant apprend à se soumettre à des règles qui organisent sa relation avec autrui, partenaire ou adversaire. Il apprend en même temps la solidarité et l'affrontement avec l'extérieur du groupe. Enfin, par le jeu, il imite les rôles de ceux qui l'entourent et dont il se sent menacé et apprend ainsi à les intérioriser et à les désamorcer.*

## **2. Limites**

Selon D Chavel et V Michel, le jeu présente les *inconvenients* suivants :

- non-respect l'apprentissage ;
- ambiguïté ;
- manque de conviction, de temps et d'espace ;
- attribution d'une fonction exclusive de transfert du matériel linguistique ;
- risque de dérapage vers la langue maternelle ;
- peur de s'exposer en groupe.

### **La pédagogie du groupe**

Ce concept, c'est travailler au sein d'une mini société. Les élèves et l'enseignant devront fixer certaines règles afin que les activités réussissent. Ces règles peuvent :

- avoir le droit à la parole pour chaque membre du groupe ;
- savoir écouter au sein d'un groupe afin d'accentuer son écoute ;
- être capable de se faire écouter ;
- savoir apprécier et accepter les remarques faites par l'ensemble du groupe ;
- travailler, découvrir, apprendre et construire quelque chose ensemble.

Nous croyons que le travail collectif fait travailler toute la classe, tandis que le travail de groupe consiste à diviser la classe en plusieurs groupes pour effectuer une activité. Le travail de groupe est un moyen de gagner la confiance en soi des élèves, il permet de vaincre la peur pouvant fixer les connaissances.

### **Le fonctionnement du groupe**

Philippe Mérieux définit le groupe d'apprentissage comme *un outil pour apprendre en groupe, par une participation collective, ainsi, en évitant l'exclusion et la marginalisation, à partir de ses connaissances données Une fois que le groupe a pris connaissance de la consigne écrite au tableau, tous les membres discutent.* Dans un groupe, chaque élève a un rôle spécifique :

- le secrétaire : c'est celui qui transcrit toutes les réponses validées par le groupe ;
- le porte-parole : c'est l'élève qui restitue au grand groupe ;
- le responsable du matériel : il s'occupe de l'ardoise, de la craie et du support ;
- le leader, c'est celui qui gère les tours de parole, l'organisation du groupe ;
- les autres, s'il y en a, participent à la réalisation du travail.

La pratique des jeux en classe de FLE a prouvé que le jeu permet de faire participer des élèves plus timides et réservés, de vivre le sentiment de fierté et de plaisir d'apprendre.

## **BIBLIOGRAPHIE**

- DE GRANDMONT, Nicole, *www.pédagogie et philosophie du jeu* ;  
RENAUD, Sauvé L., GAUVIN M., 2007, *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 33, n°1, p 88;  
CHAVEL, D., MICHEL V., [www.oasisfle.com/documents/avantages-inconvenients-du-jeu](http://www.oasisfle.com/documents/avantages-inconvenients-du-jeu) ;  
MERIEUX, Philippe, /[www.meirieu.com](http://www.meirieu.com).

## L'APPROCHE GLOBALE DE LA CHANSON

prof. **Alina IACOB**

Școala Gimnazială Nr. 1 Vadu Moldovei

Les chansons sont de plus en plus présentes dans les cours de langue. L'exploitation de la chanson en classe de français permet à l'enseignant de se rapprocher de la culture des jeunes apprenants et en même temps de faire vivre la langue en s'amusant.

La chanson est un moyen ludique, motivant et original qui permet aux apprenants d'avoir accès à la langue française contemporaine, aux cultures francophones et de découvrir le français oral dans toute sa diversité. On peut aborder aussi bien des questions linguistiques que des questions culturelles parce que la chanson est un lien avec la culture de l'autre dans sa diversité. Les musiques actuelles francophones sont un lieu de découverte de la réalité multiculturelle française et francophone. Elles ont aussi une mission de plaisir, de divertissement... Le français n'est pas uniquement fait pour travailler, pour faire des exercices. On peut rire, danser, s'amuser en français avec des chansons.

En français, comme dans la plupart des langues, les locuteurs disposent d'une large palette de niveaux de langue pour adapter leur discours à son contexte: professionnel, scolaire, amical, familial, intime... Ces « français » se trouvent illustrés dans des chansons et diffèrent par leur éloignement ou leur proximité avec la norme grammaticale. L'exemple le plus répandu est l'omission de la négation « ne » dans le registre familier. Il existe aussi des différences aux niveaux phonétique, syntaxique et lexical, avec notamment l'usage de l'argot ou de procédés de transformation tels que le verlan.

Puisque les manuels abordent très peu la chanson, l'enseignant désireux de l'employer dans ses classes doit faire des recherches personnelles et pour cela l'Internet représente une source inépuisable et très riche de documents sur la chanson française ou francophone et sur ses interprètes. C'est bien de travailler sur des chansons devenues des classiques qui font déjà partie du patrimoine commun des Français mais pour se rapprocher encore plus de ses apprenants adolescents, l'enseignant doit suivre aussi les nouvelles tendances et les chansons à la mode. Des chansons relevant de styles musicaux variés diversifieront et dynamiseront les cours. En plus, le choix de chansons très récentes renforce l'actualité de la langue apprise, son insertion dans le monde d'aujourd'hui.

Et parce qu'il est très difficile aujourd'hui de parler des chansons sans parler des clips, dont les jeunes sont de gros consommateurs, on peut aussi bien faire travailler, la musique, l'image et le texte.

Les chansons sélectionnées doivent remplir les critères suivants : qualité sonore (les paroles doivent être parfaitement « audibles »), qualité linguistique (les paroles doivent être représentatives d'usage avérés et répandus), qualité thématique (si par ailleurs la chanson est émouvante, drôle ou culturellement riche, c'est encore mieux !).

Dans la revue *Français dans le monde* Michel Boiron<sup>1</sup> propose quelques critères positifs pour le choix des chansons :

- la chanson est choisie par un / des élèves
- elle passe à la radio, elle a du succès

- elle plaît au professeur
- elle correspond aux habitudes d'écoute des élèves
- elle surprend, elle est atypique
- son thème correspond au thème abordé en cours
- il est possible de la chanter, de s'en servir pour danser, de l'utiliser pour un spectacle.

En conclusion, on va dire que la chanson fait partie de nos vies à tous ; elle accompagne tous les actes de la vie. Elle participe à l'apprentissage de la langue maternelle, à la transmission des valeurs et d'idéologie. C'est pour cela que la chanson trouve sa place naturellement dans la classe de français langue étrangère. En outre, il est agréable d'écouter une bonne chanson, une bonne musique. De notre expérience, nous pouvons dire que les apprenants aiment bien les chansons, ils préfèrent même les chansons à bien des exercices scolaires.

### **Suggestions didactiques**

La chanson est un document authentique comme un autre, utilisable de différents façons, mais qui se caractérise en outre par le plaisir de l'écoute et la difficulté de l'écoute.

Les objectifs pédagogiques de l'approche d'une chanson sont les mêmes que pour n'importe quel document sonore. L'apprenant doit être placé dans une situation d'écoute active avec une tâche à réaliser pour faciliter la compréhension.

À partir des chansons sélectionnées, l'enseignant doit relever les points à travailler (phonétiques, grammaticaux, lexicaux, culturels...) et créer des activités pédagogiques. Une même chanson, grâce à sa qualité, peut sans problème être employée avec des débutants ou des avancés.

Les activités visent des compétences diverses. Pour les débutants, le travail est essentiellement axé sur la phonétique ; prononciation, débit, rythme de la phrase, placement de l'accent... En écoutant et en reproduisant les paroles, les apprenants s'imprègnent d'usages courants qu'ils appliquent ensuite dans leur pratique orale. Les chansons fournissent aussi un grand nombre de « phrases-clés » utiles dans la vie quotidienne.

Pour les niveaux intermédiaires et avancés, les chansons permettent de définir ou redéfinir les normes au regard des écarts constatés: contractions les plus courantes (ex. *il y a > ya*), champs lexicaux mêlant des termes standards et familiers, déformations grammaticales. Ce travail permet aux apprenants de distinguer les variétés du français et ainsi d'adapter leur discours au contexte rencontré.

Les chansons proposent en outre un formidable réservoir culturel sur la vie quotidienne en France, les coutumes, les débats politiques et sociaux ou encore les évolutions des mœurs, à mettre en relation avec des films, des articles ou encore des reportages.

Les types d'exercices qu'on peut travailler sur des chansons sont très divers : exercices de compréhension globale ou – et de décodage du détail, dictée en complète ou dictée à trous sur des points sélectionnés, reconstitution, réécriture dans un autre niveau de langue. On peut aussi faire les apprenants inventer une suite à chanson, créer des paroles sur une musique. La chanson peut illustrer un fait de la civilisation ou elle peut compléter un dossier.

Mariana Dragomir propose la démarche suivante pour travailler avec une chanson, en occurrence la chanson *Mon mec à moi*, de Patricia Kaas.

Tout d'abord on va proposer aux élèves **d'écouter la chanson** une fois sans le texte sous les yeux. On utilisera obligatoirement les grilles d'écoute.

*Exemple de grille :*

OÙ ? Situer le lieu d'action

QUI ? Repérer les personnages de l'action

QUAND ? À quel moment se passe l'action

QUOI ? Décrire les actions, décrire ce qui se passe, dire si l'action est passée, présente ou future.

On notera les informations que les élèves ont retenues au tableau noir en respectant leur place dans le schéma de la chanson.

On peut utiliser une *grille d'impressions et de sentiments*. L'enseignant propose plusieurs mots qui décrivent des sentiments et l'élève en choisit un pour exprimer l'impression dominante qui se dégage de la chanson tout en justifiant son choix.

Ou bien on peut utiliser une *grille thématique* qui sert à repérer les thèmes traités. Dans ce sens, on propose une liste de thèmes dont seuls certaines sont réellement traités dans la chanson et on demande aux élèves de les cocher.

*La grille lexicale* comportera non seulement des mots et des expressions réellement contenus dans le texte, mais aussi des mots (soit inventés, soit modifiés qui n'y apparaissent pas). On demande de cocher ceux qui ont réellement été retenus.

*La grille vrai / faux* propose une liste d'affirmations portant sur le contenu du texte : soit sur la caractérisation des personnages, soit sur des lieux, soit sur le moment où se déroule le cadre de la chanson.

L'enseignant choisira une de ces grilles et après cette première écoute qui représente aussi la première tâche à effectuer par l'apprenant, il demandera aux apprenants de citer tous les mots transparents ou non qu'ils ont retenus. Cet exercice s'appelle **repérage des mots**. On écrira tous les mots au tableau noir, même s'ils ne trouvent pas vraiment dans la chanson. La suite du travail permettra de confirmer ou d'infirmer leur présence et de compléter le texte.

Mariana Dragomir propose un autre exercice très intéressant qui permet de travailler aussi la musique. Cela s'appelle **le repérage de la structure vide**. L'apprenant doit écouter la chanson et d'essayer de dessiner sous forme de rectangle ou carré la structure vide de la chanson. Par exemple, ils vont dessiner des rectangles pour représenter les refrains, et des carrés pour les couplets. Cette tâche sera résolue pendant la première écoute. Évidemment, les apprenants ne paieront pas trop s'attention aux mots.

Dans un second temps, et pendant une deuxième écoute de premier refrain et du premier couplet, on demandera aux élèves de fixer leur attention sur la largeur des phrases et de les représenter par un trait de longueur proportionnelle. On comparera les résultats et on essaiera d'obtenir un consensus.

On passe ensuite à **l'écoute avec texte**. Cette approche permet un travail approfondi sur le sens ou une partie du sens. L'écoute ou les écoutes successives servent à affiner la compréhension et permettent à l'apprenant de profiter plus sérieusement de la mélodie. Pour cette deuxième étape dans le travail sur la chanson, Mariana Dragomir proposent aussi plusieurs exercices.

**Le remplissage de la structure vide** c'est un exercice qui consiste à remplir les cases dessinées dans l'étape antérieure. L'enseignant propose des mots en désordre, d'après lesquels les apprenants essaieront de reconstituer le texte.

**La recherche des inconnus**. Dans ce type d'exercice on distribue le texte intégral et, dans un premier temps, on fait identifier tous les mots inconnus. On demande alors de repérer les mots totalement inconnus. On les écrits au tableau noir et on demande aux élèves de proposer, grâce au contexte, des explications plausibles.

**Le texte lacunaire.** Nous avons appliqué ce type d'exercice dans la classe de français en travaillant sur des chansons et nous pouvons garantir son succès auprès des élèves. L'enseignant fait parvenir le texte amputé d'une catégorie de termes (le lexique supposé inconnu, les occurrences grammaticales qu'on veut travailler, les marques lexicales de niveau de langue etc.). Puis, après une ou plusieurs écoutes, et en fonction du sens dégagé et du contexte, on demandera des propositions permettant de compléter les mots manquants.

**Le repérage des personnes.** On pourra entourer tous les pronoms personnels du texte et demander de trouver qui ils représentent.

**Les regroupements lexicaux.** Si le texte de la chanson s'y prête, on fera rechercher tout le lexique se rapportant à un même thème : domaine de l'amour, de la tristesse, de la folie, de la joie de vivre.

Nous avons aussi travaillé ce type d'exercice en partant du thème proposé par l'unité du manuel : le voyage (Unité : *L'espoir en tête*, Manual de limba franceză pentru clasa a XII-a, Ed. RAO Educațional). Nous avons choisi plusieurs chansons en françaises traitant de ce thème (*Voyage, voyage* de Desirless, *On ira* de Jean-Jacques Goldman) et les élèves y ont identifié des mots qui parlaient de voyage.

**Le lexique éparpillé.** On présentera la structure de chaque phrase, de chaque couplet et du chaque refrain sous forme de cases vides à remplir. Les seules indications données seront quelques mots de chaque vers.

Les apprenants présentent chacun ce qu'ils ont trouvé et on reconstitue le texte de la chanson. Pour réduire le temps accordé pour cette mise en commun, on peut grouper les élèves. On leur accorde cinq – six minutes pour se mettre d'accord dans le groupe (pendant le travail on passe la chanson une – deux fois) et le représentant du groupe présente les résultats. Une fois qu'on a le texte de la chanson en intégralité, on la réécoute.

Des activités encore plus intéressantes pour les apprenants sont celles qui valorisent aussi les clips des chansons. Ils apportent un univers supplémentaire à la chanson, celui de l'image. Les chaînes françaises M6 et MCM et la chaîne francophone en proposent. On peut aussi se servir des activités proposées par [www.TV5.org](http://www.TV5.org) ou par les clips qu'on peut trouver sur [www.youtube.com](http://www.youtube.com).

## BIBLIOGRAPHIE

ARDELEANU, Sanda – Maria, BALAȚCHI, Raluca – *Éléments de syntaxe du français parlé*, Institutul European, 2005

ARDELEANU, Sanda – Maria, BALAȚCHI, Raluca, COROI, Ioana, MOROSAN, Nicoleta – *Perspectives discursives : concepts et corpus*, Casa Editorială Demiurg, Iași, 2007

BOUGNOUX, Daniel – *Introducere în științele comunicării*, Polirom, 2005

BERTRAND, Jean – Claude – *Deontologia mijloacelor de comunicare*, Institutul European, 2004

CHARAUDEAU, Patrick – *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette – Éducation, Paris, 1992

COMAN, Cristina – *Relațiile publice și mass-media*, Polirom, 2004

COMAN, Mihai – *Introducere în sistemul media*, Polirom, Iași, 2004

FLICHY, Patrice – *O istorie a comunicării moderne*, Polirom, 2007.

## DÉVELOPPER LA COMPÉTENCE D'EXPRESSION ORALE EN CLASSE DE FLE

prof. dr. **Luisa-Georgiana TANASE**  
Școala Gimnazială Frătăuții Vechi

Malgré la compétition qui existe entre les différentes langues de la planète, le français reste une des grandes langues de diffusion internationale. Bien que le français soit depuis longtemps une langue internationale, la discipline Français Langue Étrangère – désignée par le sigle FLE – est reconnue de façon officielle depuis seulement une vingtaine d'année.

Le processus d'enseignement implique plusieurs éléments : un savoir à enseigner, un apprenant, un enseignant et un ensemble de démarches suivies et de moyens utilisés dans le but de faciliter la transmission du savoir de l'enseignant vers l'apprenant.

Par méthodologie du FLE nous comprenons l'ensemble de méthodes et d'auxiliaires utilisées à un moment donné dans la didactique du FLE.

Les méthodologies les plus clairement définies au long du temps et qui ont marqué l'évolution de la didactique du FLE sont : la méthodologie traditionnelle, la méthodologie directe, la méthodologie audio-orale, la méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV) et la méthodologie communicative. Les méthodologies audio-orales et les méthodes audio-visuelles accordaient à l'oral une place importante dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. « L'expression orale, qui constitue un objectif fondamental de l'enseignement des langues étrangères, a connu un grand engouement avec la méthodologie SGAV, et la didactique des langues met actuellement la communication orale au premier plan de ses priorités ».

La compétence d'expression orale renferme deux compétences : la compétence de compréhension et la compétence de production. La compréhension peut être suivie d'une activité d'expression, car la compréhension précède l'expression.

Le théâtre des lecteurs est une activité d'expression au cours desquelles deux élèves ou plus lisent un texte de façon expressive face à un auditoire. Le texte est transformé pour être présenté sous forme de dialogues et de narration.

Le jeu fait partie de nos vies. Le jeu implique la possibilité de créer et d'inventer, il autorise une certaine latitude et cette marge dégagée de toute contrainte justifie l'attrait du jeu et le plaisir qu'il génère. Tous les pédagogues disent : on apprend mieux par plaisir et dans le plaisir. Par sa contribution en classe de FLE, le jeu est toujours efficace car il fait naître des besoins langagiers qui obligent la mise en pratique des connaissances grammaticales et lexicales et permettent d'acquérir de nouvelles notions. Au-delà du plaisir généré par les activités ludiques, le jeu permet d'introduire dans la classe la nécessité de communiquer efficacement en français. Toute production orale dans une langue étrangère comporte une part de stress. L'apprenant se sent mis en danger lorsque, devant la classe, il doit s'exprimer. Le jeu offre cette opportunité d'occulter une part de cette angoisse. Il génère un plaisir qui fait que l'apprenant oublie en partie ses peurs.

Les jeux de rôles sont de courtes mises en scène où l'élève se met dans la peau d'un personnage. Ces activités d'expression axées sur l'interprétation de textes par le jeu peuvent prendre, entre autres, la forme d'un mime, d'un tableau vivant ou d'un sketch.

La chanson doit avoir un rôle important dans l'apprentissage de la langue française. La chanson est un exercice d'imitation qui aide à distinguer et à produire des sons. Elle oblige l'oreille à la discrimination auditive : hauteur, durée, longueur, intensité et accent. La chanson a des vertus: faciliter l'assimilation des structures grammaticales et du vocabulaire, corriger la prononciation, reconnaître les mots, faire tomber l'angoisse.

La lecture à haute voix ou l'oralisation de l'écrit est une base de travail assez pertinente pour travailler différents aspects et fonctions du langage.

L'acquisition d'une bonne compétence d'expression orale est d'autant plus difficile que la situation de classe offre peu d'occasion de conversation authentique. L'un des traits les plus importants des approches communicatives est l'emploi des documents authentiques, car les textes fabriqués neutralisent les identités sociales, la subjectivité. Dans ces textes fabriqués on remarque l'absence des interjections, des exclamations, des mots qui articulent le discours. Parmi les documents authentiques en classe de FLE on peut énumérer : article de presse, publicités, chansons, extraits de film, de documentaires, d'émission de radio.

Malgré les contraintes spécifiques à l'enseignement d'une langue étrangère en situation scolaire, il est possible d'arriver à une bonne maîtrise de l'expression orale par un entraînement progressif au dialogue. Au niveau débutant, les apprenants seront formés à l'utilisation des structures essentielles du français courant. A ce niveau, les élèves doivent avoir quelques notions élémentaires de grammaires, un bagage lexical minimum ainsi que des habitudes de parole suffisantes pour pouvoir former des propositions correctes. Les thèmes des premières conversations font partie de l'univers familier de l'enfant : la classe, la famille, toutes les leçons d'expression orale prenant appui sur l'observation active de la part de l'apprenant.

Si au niveau élémentaire la conversation insiste sur la maîtrise des structures langagières, au niveau moyen les apprenants jouissent d'une plus grande autonomie. La conversation s'appuie sur des documents authentiques. La conversation portera sur des problèmes de grammaire, de lexique, de civilisation. A ce niveau on peut utiliser des jeux et des divertissements du langage :

1. Posez autant de questions que possible sur une phrase.
2. Décrivez les opérations nécessaires pour : *écrire une lettre*.
3. Donnez le plus de réponses possibles à une question.
4. Le professeur indique un verbe à partir duquel on réalise une chaîne de questions. A la fin on fait résumer l'histoire.

La conversation au niveau avancé exige des méthodes spécifiques. D'habitude le sujet de la conversation est indiqué aux élèves à l'avance afin qu'ils aient suffisamment de temps pour s'y préparer. L'enseignant peut suggérer des livres à consulter. En ce qui concerne le point de départ d'une conversation à niveau avancé, il peut être représenté par : le texte du manuel, un livre, une enquête, des publicités, un article de journal. Voilà quelques possibles activités d'expression orale au niveau avancé :

1. Vous êtes pour ou contre la télé ? Justifiez vos opinions .
2. Analysez et commentez ces témoignages. Interprétez-les.
3. Comment devrait être, selon vous, l'ami idéal ?
4. Préparer un exposé oral sur les symboles de la France.

En conclusion, on peut affirmer que la production orale est l'une des principales étapes dans l'acquisition d'une langue et la compréhension orale est une compétence essentielle à la réussite scolaire.

## **BIBLIOGRAPHIE**

- ANGHEL, Manuela – Delia, PERISOR, Nicolae-Florin, *Guide pratique pour les professeurs de français*, Pitești, Editura Paradigme, 2007.
- DOSPINESCU, Vasile, *Didactique des langues (tradition et modernité)*, Iași, Editura Junimea, 2002.
- MANOLACHE, Simona, ȘOVEA, Mariana, *Enseigner le français*, Suceava, Editura Universității, 2003

# Les auteurs

**AILINCĂI TATIANA**, enseignante de français à Liceul tehnologic "Iorgu Vârnav Liteanu", Liteni. Elle est titulaire d'un diplôme de master ("Théorie et pratique de la traduction ") et d'un doctorat en philologie sur la littérature québécoise ("Le roman du terroir au Québec : l'interdépendance entre l'homme, la terre et la religion"). Elle a publié des articles sur la littérature québécoise.

**ANGHEL DANIELA** – professeur langue française au Lycée Économique "Ion Ghica" Bacau. Publications: LE FONCTIONNEMENT DE L'APPAREIL ÉNONCIATIF DANS LE DISCOURS JOURNALISTIQUE (EDIȚIE ELECTRONICĂ – CD-ROM, 2017), ISBN 978-973-0-23475-6. Rédacteur en chef de la revue ATTITUDE, ISSN 2559 – 4176 ISSN–L 2559 – 4176. [daniela\\_anghel@gmail.com](mailto:daniela_anghel@gmail.com)

**ANOCA ADELITA**, enseignante de français à Școala Gimnazială „Romul Ladea” d’Oravița. Elle s’intéresse au développement professionnel en participant aux cours de formation continue et elle implique les élèves dans des projets nationaux et internationaux. Elle s’occupe de la rédaction de la revue scolaire „Țară de dor” et elle publie des livres et des articles de spécialité. [tadelita@yahoo.fr](mailto:tadelita@yahoo.fr)

**BACIU GABRIELA-CONSTANTA**, enseignante de français à Colegiul Dobrogean “Spiru Haret” de Tulcea. Elle a obtenu des attestations à l’aide de la bourse Comenius à CAVILAM-Vichy et ACCORD –Paris. Elle est titulaire d’un diplôme de master appelé « Discurs specializat. Terminologii. Traduceri » de Universitatea « Dunarea de Jos » de Galati.

**BARBU MARCELA**- enseigne le français depuis 30 ans. Actuellement, elle est professeur de FLE à Colegiul Național Mircea cel Bătrân Râmnicu-Vâlcea, titulaire d’un master, évaluateur DELF DALF et secrétaire de l’Association Roumaine des Professeurs de Français-Vâlcea. Coordinatrice du dictionnaire 500 Words and Expressions of Pop Culture. Passionnée par l’écriture, elle est co-auteur du roman Esther et Xerxès paru en 2014 et auteur(e) du roman Midva publié en 2016 aux éditions EDILIVRE.

**BĂDĂLUȚĂ PETRONELA DANIELA** est licenciée ès lettres de la Faculté des Lettres de l’Université «Ștefan cel Mare», Suceava, la spécialisation roumain-français en 2007; professeur de français à l’École Gymnaziale de Reuseni/ commune d’Udești, département de Suceava, ayant 17 ans comme expérience professionnelle. En 2011, elle a obtenu le premier degré de l’enseignement. [danielabada@yahoo.com](mailto:danielabada@yahoo.com)

**CONSTANTINESCU IRINA** Je suis licenciée de la Faculté de Lettres de l’Université « Ovidius » de Constanta (français-espagnol) et titulaire d’un Master « FLE et plurilinguisme dans l’espace européen ». J’enseigne le français au Lycée technologique « Virgil Madgearu » de Constanta (degré didactique I). J’ai participé à plusieurs stages de perfectionnement en Roumanie et à l’étranger (Bulgarie,

*Utilisation des logiciels libres*). J'ai publié des articles dans des revues de spécialité et j'ai participé à des symposiums sur l'utilisation du cinéma en classe de FLE ainsi que sur l'intégration des TICE dans l'enseignement et l'évaluation des langues étrangères. **constantinescu.ina@gmail.com**

**COSTEA-DONȚU LILIANA**, enseignante de français et anglais dans une école secondaire « FERDINAND I » de Movila, du comté IALOMIȚA. Elle a écrit un cahier avec des exercices pour les élèves de troisième et quatrième année, édité à Iasi, à la maison d'édition GAMA, intitulée "EXERSEZ Limba franceza", a également écrit des articles dans une revue appelée « Passepartout » avec ISSN 2501-8485, ISSN – L 2501-8485. Elle a publié un article dans le cadre du Symposium national, dans le livre « GUSTĂ ȘTIINȚA ». **mymyany@yahoo.com**

**DRAGOMIR NICOLETA**, enseignante de français à l'École No 46 de Bucarest, sect. 2. Elle est titulaire d'œuvre *Apprendre la grammaire par le jeu*, de 1-er degré en enseignement. Elle a écrit des articles pour des revues scolaires et elle est préoccupée de méthodes d'améliorer les erreurs des apprenants. Elle a coordonné et encouragé les élèves qui ont participé à des concours régionaux /nationaux/ internationaux. **colette\_colette2015@yahoo.com**

**DUMITRASCU ELENA-SOFICA**, enseignante de français à l'École Gymnasiale « Alexandru cel Bun » Bacău. Elle est titulaire d'un DEA en « Actes de langage : Refuser en français/roumain » et d'un doctorat concernant la littérature antillaise « Culture et identité antillaises dans l'œuvre de Patrick Chamoiseau ». Elle a écrit des articles sur la littérature antillaise et sur la l'évaluation pédagogique. Elle s'occupe de la rédaction de la revue *Les écrivains en herbe décrivent le monde*, dans le département de Bacău. **dumitrascusoniam@yahoo.co.uk**

**IACOB ALINA** enseignante de français à Vadu Moldovei , depuis 22 ans. Elle a le premier degré didactique en français, a participé a plusieurs stages de formation pour les professeurs de français. Elle a écrit des articles dans la revue Enseigner FLE no 13, 2016 et elle a participé activement à des concours destinés aux élèves et à des activités destinées aux enseignants. **alinaiacr@yahoo.com**

**LUCA-HUSTI MONICA-LUCRETIA** - Professeur de français au Lycée "Dante Aligheri" de Bucarest. Université de Nord de Baia Mare, Faculté de Lettres, spécialisations: roumain-français (2000), roumain-anglais (2007). Master en « Didactique du FLE » à l'Université de Bucarest, Faculté de Langues et littératures étrangères (2010). Professeur 1<sup>er</sup> grade (2010). Doctorante II<sup>e</sup> année à l'Université de Bucarest, École doctorale « Langues et identités culturelles ». Dernier article publié - dans les actes de "The 1<sup>st</sup> Conference of Applied Modern Languages: « *Contemporary Dynamics of Languages and Cultures* », l'Université de l'Europe de Sud-Est "Lumina", en mai 2014. **mlucahusti@yahoo.com**

**LAUTARESCU TITA**, enseignante de français à Colegiul National „Mihai Viteazul” de Slobozia, département Ialomita. En 2014 elle a obtenu le premier degré didactique en enseignement avec l'ouvrage „L'Opposition en classe de FLE”. Elle a

participé à de nombreux concours avec ses élèves, mais aussi en tant que membre du jury. Elle a été professeur méthodiste, responsable de „cerc pedagogic” et inspecteur de langue française. Elle est membre de Corpul National de Experti in Managementul National. Depuis novembre 2016, elle est présidente de l’A R P F filiale Ialomita.  
**tita\_lautarescu@yahoo.fr**

**MIHOC MIHAELA AURA**, enseignante de français au Collège National d’Informatique « Spiru Haret » de Suceava. Elle est titulaire d’une Maîtrise de Lettres Modernes, d’un Master Civilisations et Langues, Mention : Littératures, Cultures et Spiritualités à l’Université « Paul Verlaine » Metz, France. Elle a publié des articles dans la revue « La Lettre R » de l’Université « Ștefan cel Mare », dans les revues « Mozaic » et « Enseigner.fle ». Elle a écrit deux mémoires : « Gide et le modèle stendhalien » et « La représentation des écrivains dans *Les Voyageurs de l’Impériale* d’Aragon ». En 2011, le 11 novembre l’Université « Paul Verlaine » de Metz lui confère le grade de Docteur ès lettres. Elle a soutenu une thèse portant sur le sujet suivant : Barrès et la culture allemande (Littérature et philosophie). En 2013, elle obtient le 1<sup>er</sup> degré en enseignement ; **auradolcianu@yahoo.fr**

**MOROȘAN GEANINA** - enseignante de français au Collège Technique « Mihai Băcescu » de Fălticeni, depuis 2009. Je suis titulaire d’un Master en « Sémiotique du langage dans les médias et la publicité » obtenu à l’Université « Ștefan cel Mare » de Suceava. Je suis impliquée dans des projets Erasmus + dans l’équipe de l’école et je m’intéresse au développement professionnel en participant aux cours de formation continue. **geaninamsv@yahoo.com**

**NASTASĂ ANCA** - licenciée ès lettres à la Faculté de Lettres de l’Université "Al.I.Cuza" Iași en français-anglais en 2003, enseignante de français à l’école "Ion Irimescu" Fălticeni. En 2012, elle obtient le 1<sup>er</sup> degré en enseignement avec l’ouvrage *Enseigner/apprendre l’expression de la condition et de l’hypothèse dans la classe de FLE*. **anca.nasty@yahoo.com**

**TANASE LUISA GEORGIANA** est enseignante de français à l’École de Frătăuți Vechi. Elle a soutenu en 2012 la thèse de doctorat ayant le titre *La société moldave à la lumière des rapports consulaires français (1848-1859)* à l’Université Ștefan cel Mare de Suceava. Elle a publié plusieurs articles dans les revues de spécialité et pour divers symposiums internationaux. Elle a coordonné les élèves qui ont participé à des concours et des projets régionaux et nationaux. **luisageorgianatanase@yahoo.com**

**VOITIC CRISTINA-MARIA** est licenciée ès lettres de la Faculté des Lettres de l’Université „Ștefan cel Mare”- Suceava, la spécialisation français – roumain en 2000 ; professeur titulaire de langue française à l’École de Poieni-Știrbăț, commune d’Udești, depuis 2000 ; en 2003, elle a obtenu le Diplôme de Master, la spécialisation *Théorie et pratique de la traduction* à l’Université de Suceava ; en 2008, elle a suivi le stage « *Stratégies de classe pour les 10-16 ans, comment motiver le jeune public* », organisé par le Centre Culturel Français de Iași ; en 2011, elle a obtenu le premier degré en enseignement. Chaque année, elle organise le concours « Kangourou » et les activités dédiées à la Fête de la Francophonie. **cristinavoitic@yahoo.com**

## DES PRÉCISIONS CONCERNANT LA RÉDACTION :

1. Corps du texte – 12, Times New Roman, interligne simple ;
2. Les titres d'œuvres, de revues et de journaux seront en italique ; les titres d'articles – entre guillemets ;
3. Les signes de ponctuation (: ; ? ! ) doivent être précédés d'un espace insécable ;
4. Les mots étrangers seront marqués en italique ;
5. Les citations seront présentées entre guillemets français : « » ; celles plus longues de trois lignes – en retrait par rapport au texte ;
6. Les majuscules seront accentuées : À ;
7. Les tirets seront plus longs que les traits d'union ;
8. Les passages omis seront signalés par des points de suspension entre crochets : [...]
9. Les notes devront figurer en bas de page.
10. La bibliographie sera écrite à la fin de l'article.

Dans les deux derniers cas (notes et bibliographie) veuillez employer l'ordre suivant : Nom, Prénom, *Titre*, Localité, Maison d'Édition, collection (« »), année, page (p.).  
Veuillez ajouter une brève notice biobibliographique en français de vous mêmes (6-8 lignes au maximum) dans laquelle vous donnerez des informations sur vos coordonnées professionnelles, spécialisation(s), publications, adresse électronique, etc.

Pour le no.17, envoyez vos articles à l'adresse électronique :  
[irinalulciuc@yahoo.fr](mailto:irinalulciuc@yahoo.fr)