

(25)

Les niveaux DELF A1, A2, B1, B2 évoluent à partir de mai 2020¹ ; et les candidats augmentent leurs chances...!

Nous le savons depuis plus d'une décennie que les certifications Delf/Dalf, valables à vie permettent d'obtenir un diplôme d'état qu'il aura beaucoup plus de valeur aux yeux des institutions et des recruteurs.

Récemment, le CIEP, bientôt appelé France Éducation Internationale, a annoncé des modifications à partir de mai 2020. Le but de ces changements est d'être plus équitable et de mieux s'adapter aux normes européennes relatives aux certifications en langues². Les nouveaux formats des épreuves de compréhension des DELF A1, A2, B1 et B2 apparaîtront progressivement dans les sessions d'examen tout public et junior/scolaire à partir de mai 2020. Toutefois, compte tenu des analyses psychométriques nécessaires pour permettre la généralisation de ces nouveaux formats d'épreuves, il est à noter qu'une phase de transition, estimée à 3 années, verra coexister les anciens et nouveaux formats d'épreuves (Source : FRANCE EDUCATION INTERNATIONALE)

Voici les principaux changements à venir.

1- Les épreuves concernées par les changements sont celles des niveaux A1, A2, B1, B2. Les épreuves de compréhension de l'oral et des écrits des niveaux A1, A2, B1, B2 n'auront plus que de questions à réponse choisie (réponses à choix multiples de type QCM). Donc, il n'y aura pas de justification à écrire mais il suffira uniquement de choisir la bonne réponse.

Par exemple, dans le tableau où il fallait jusqu'à présent indiquer si l'information était vraie ou fausse puis justifier les candidats devront désormais choisir vrai ou faux sans justifier.

Ce système présente deux avantages. D'abord, il sera plus équitable puisque les copies seront corrigées de la même manière. Il n'y aura aucune différence d'un correcteur à l'autre au niveau de ces épreuves. De même, lorsque les candidats ne connaîtront pas la réponse ils auront la possibilité de répondre au hasard. C'est-à-dire qu'ils pourront alors choisir la réponse qui leur paraîtra la plus logique.

2- Le deuxième changement concerne le nombre de documents à traiter. Il y aura plus de documents mais moins de questions par document. Ainsi, l'épreuve de la compréhension de l'oral du DELF A1 proposera cinq documents audio au lieu de quatre documents audio actuellement, l'épreuve de la compréhension de l'oral du DELF A2 proposera quatorze documents audio au lieu de sept documents audio actuellement et l'épreuve de la compréhension de l'oral du DELF B2 proposera cinq documents audio au lieu de deux actuellement. En outre, l'épreuve de la compréhension des écrits du DELF A1 du DELF B1 et du DELF B2 proposeront trois exercices au lieu de deux exercices actuellement.

L'avantage c'est que les candidats risqueront moins de perdre de points s'ils ne comprennent pas un document puisqu'il y aura moins de questions par document.

L'inconvénient c'est qu'un plus grand nombre de documents signifie également un plus grand nombre de contexte et il faudra donc s'adapter à chaque contexte et à chaque champ lexical.

3- Le troisième changement concerne la durée de l'épreuve de compréhension des écrits du DELF B1. En effet, la durée de celle-ci passera de 35 min à 45 min. Résultat, moins de pression lors de la passation de cette épreuve.

Résumons-nous. Ce système est plus équitable pour la correction et il augmentera les chances des candidats s'ils ne connaissent pas la bonne réponse (recourir au jugement logique). De plus, Il y aura également moins de stress pour les candidats.

Les épreuves qui vont évoluer et comment

| | Avant la réforme | Après la réforme (2020-2021) | LIVRES EDITIONS TEGOS format 2020-2021 |
|---------------|--|---|---|
| DELFA1 | CO : 4 documents audio (20 min) CE : 4 exercices (30 min) PE : 2 exercices (30 min) PO : 5 à 7 min - préparation 10 min | CO : 5 documents audio (20 min) CE : 4 exercices (30 min) PE : 2 exercices (30 min) PO : 5 à 7 min - préparation 10 min |  |
| DELFA2 | CO : 7 documents audio (25 min) CE : 4 exercices (30 min) PE : 2 exercices (45 min) PO : 6 à 8 min - préparation 10 min | CO : 14 documents audio (25 min) CE : 4 exercices (30 min) PE : 2 exercices (45 min) PO : 6 à 8 min - préparation 10 min |  |
| DELFB1 | CO : 3 documents audio (25min) CE : 2 exercices (35 min) PE : 1 exercice (45 min) PO : 15 min - préparation 10 min | CO : 3 documents audio (25min) CE : 3 exercices (45 min) PE : 1 exercice (45 min) PO : 15 min - préparation 10 min |  |
| DELFB2 | CO : 2 documents audio (30min) CE : 2 documents (1h) PE : 1 exercice (1h) PO : 20 min - préparation 30 min | CO : 5 documents audio (30min) CE : 3 documents (1h) PE : 1 exercice (1h) PO : 20 min - préparation 30 min |  |

¹ nouveaux manuels : «MISSION DELF A2, MISSION DELF B1, MISSION DELF B2 - Format 2020» EDITIONS TEGOS 2019 - www.editionstegos.com

² La philosophe et philologue Barbara Cassin a profité jeudi 17 octobre 2019 de son discours inaugural sous la Coupole pour fustiger le "global English" et plaider pour le plurilinguisme : ...Et "pour parler une langue (...) pour savoir que c'est une langue que l'on parle, il faut en parler, ou en flairer, plus d'une. Plus d'une langue en Europe, et plus d'une langue dans nos classes"



(24)

La grammaire en contexte (GeC) : base théorique et approche pédagogique

La grammaire en contexte (GeC) que nous proposons, au-delà des perceptions de grands courants linguistiques¹ connus comme le structuralisme et la grammaire génétique, s'appuie sur une vision sociale selon laquelle la langue constitue à la fois un champ de contextes et une source importante de fabrication et d'échange de sens. Ce qui nous aide à comprendre le monde et nos relations, car la langue engendre les sens lors de son emploi (dialogues, monologues, entretiens, réflexions,...). En conséquence, l'étude de la langue en tant que système sémiologique présuppose l'étude de son emploi et de son fonctionnement dans des conditions réelles de communication.

Le modèle de l'étude linguistique de la GeC est tout d'abord organisé sur la base du sens puis sur la base de la structure :

- Il définit la langue comme un système de relations où les structures sont les réalisations de ces relations.
- Il révèle la relation directe entre la langue et la structure socioculturelle.

En mettant l'accent sur le fonctionnement des éléments linguistiques, la GeC est utilisée pour l'analyse des concepts sociaux et des sens qui sont formés sur la base des choix linguistiques que nous faisons chaque fois que nous parlons ou écrivons.

Concrètement, les sens ou les significations sont réalisés par des mots et ces mots par des symboles ou des graphèmes sonores. La relation entre les symboles ou les graphèmes sonores et les mots est arbitraire, mais il n'en est pas de même dans la relation entre les mots et leurs sens puisque chaque mot enregistre un sens différent. La langue est, donc, caractérisée par des systèmes lexicaux de choix et la procédure de choix d'un élément lexical constitue une procédure sémiotique.

Toutefois, il faut souligner que la langue ne contient pas seulement des systèmes lexicaux mais aussi des systèmes de choix grammaticaux, au sein desquels les choix lexicaux sont élaborés par des séquences d'éléments grammaticaux, c'est-à-dire à l'aide des structures grammaticales. Pour résumer, nous dirions que dans la GeC les sens sont établis par des énoncés - comprenant des éléments lexicaux et des structures grammaticales - et celles-ci à leur tour sont réalisées par des symboles ou des graphèmes sonores.

Ce constat devient plus compréhensible si l'on pense que dans une langue des structures sémantiques sont développées nous permettant de réfléchir et de mentionner notre expérience, car elles nous sont légitimes et compréhensibles. Parallèlement, on ne cesse de créer des structures qui nous sont également légitimes et compréhensibles, Ainsi, différentes catégories grammaticales se développent, se lient à plusieurs aspects de notre expérience et s'associent à divers contextes (*légendes, expressions courantes, lettres, messages, recette, documents courts d'intérêt général, événements ou expériences personnelles, etc.*). De cette manière, les enfants, dès leur plus jeune âge, sont capables de relier les catégories grammaticales à la réalité contextuelle.

En tant que grammaire de choix, la GeC classe toutes ces variantes probables et leur attribue des fonctionnements sémantiques spécifiques. En fonction, donc, des choix que nous faisons, des sens différents sont établis et par conséquent différentes catégorisations du monde et une réalité différente s'en dégagent. Il en résulte que la langue est formée par la réalité sociale, tandis qu'elle joue parallèlement un rôle important dans sa configuration. Elle constitue, en définitive, un espace d'élaboration de sens, donc un référent d'expérience humaine. En conséquence, l'expérience

humaine se transforme en sens via les systèmes grammaticaux de la langue, c'est-à-dire des mots et des structures à travers lesquels ces systèmes se réalisent.

Sous cette optique il est clair que la réalité sociale n'est pas une notion préétablie, mais une notion qui est, entre autres, formée dans le cadre des conventions socio-culturelles, qui diffèrent de langue à langue. Par conséquent, dans chaque langue l'expérience est établie de manière distincte. Toutefois, il y a certaines caractéristiques générales qui sont des qualités innées de la langue en tant que système sémiotique. Elles prennent forme de manière différente dans chaque langue avec des catégories descriptives variées.

L'objectif de la GeC n'est pas seulement le développement des compétences qui permettent aux apprenants de manier divers genres et types de discours, mais l'acquisition d'une connaissance profonde et essentielle de la langue française, la prise de conscience de la dynamique des sens des divers types de discours, réalisés à travers la langue, et la compréhension des contextes avec lesquels et dans lesquels est réalisé l'apprentissage du français.

À travers de nombreux choix linguistiques qui desservent des besoins communicatifs divers, on enseigne aux apprenants du français comment sont fabriqués les différents éléments à la structure du texte (multimodal) par la grammaire et ils acquièrent, ainsi, les compétences nécessaires pour comprendre et produire des pratiques textuelles et rhétoriques variées propres aux différents objectifs d'apprentissage.

Enfin, avec la GeC les apprenants ont accès à des concepts sociaux "clés", à leur fonction et élaboration. Ils se rendent compte que ces concepts sociaux "clés" ne sont pas "figés", mais élaborés, et peuvent donc faire l'objet de désaccords et de reconstruction. En fait, la GeC leur donne la capacité consciente de les reproduire ou de les reconstruire et de participer ainsi à des procédures individuelles, collectives ou/et de valorisation sociale.

¹ <http://alf.asso-web.com/uploaded/mouvements.pdf>
www.editionstegos.com

(23)

S'exprimer, c'est apprendre

Dans les nouvelles pratiques communicationnelles des jeunes générations, la production et l'expression orales sont devenues peu à peu un support impératif dans l'appropriation progressive du français (langue étrangère) et dans des contextes (école primaire et collège/9-13 ans) de plus en plus hétérogènes; classes multiculturelles¹.

L'apprenant se retrouve au cœur de l'action et de son apprentissage : il observe; il écoute; il interagit; il déduit; il construit; il justifie; il donne son opinion; il rédige; il est placé en contexte réel; il simule des situations de communication; il s'évalue à l'écrit et à l'oral; il prend conscience des points langagiers dont il a besoin pour communiquer.

Dans cette démarche l'apprenant, considéré comme un acteur social, est amené à réaliser des tâches et des activités communicatives variées à partir de jeux de rôle et de mises en scène de la vie quotidienne. Il est, donc, invité à agir et/ou à répondre de manière à établir et à accomplir des tâches requérant des savoirs/savoir-faire dans des contextes² situationnels interactifs (c'est-à-dire, *capacité à comprendre et à prendre part à des conversations sur des sujets courants et/ou capacité de présenter oralement et par écrit des informations et des textes sur des sujets de la vie courante: domaine personnel, public, professionnel et éducationnel...etc.*)

Pour ce faire, un inventaire d'éléments d'appui possibles, appelés à l'occasion *éléments de réponse, éléments de réponse induits, éléments visuels et support explicatif des éléments visuels* associés à des *documents sonores* et à un *lexique*, offrant un choix des plus judicieux de correspondances et d'équivalences adaptées à la thématique étudiée, sont donc subordonnés aux tâches visées.

Tout est fait pour que l'apprenant ait des moments de réflexion et d'activation en amont et en aval de son apprentissage et soit un acteur lucide, autonome³ et motivé de l'appropriation des structures langagières.

De même, dans cette étude, l'accent est mis également sur le faire-valoir des acquis, c'est-à-dire, s'entraîner, évaluer et valider des parcours d'apprentissage. Il en ressort la mise à niveau du rôle de la perception dans l'apprentissage, puisqu'elle établit le «sens commun» soit le raisonnement logique, et la compréhension des données provenant du monde extérieur capable d'enrichir l'enseignement et l'apprentissage. Nous avons compris, ainsi, que la répétition déterminée⁴, à

intervalles, de certains éléments de l'apprentissage donnait effectivement à l'apprenant cette substance aux facettes multiples et pourtant symétriques qu'est le langage du savoir requis.

Les épreuves proposées dans cette essai, calquées au format du CECRL nous aident à :

- a. identifier rapidement le niveau exact des connaissances acquises à l'écrit et à l'oral,
- b. répertorier facilement les manques et les carences grammaticaux-syntaxiques,
- c. évaluer avec fiabilité et exactitude la production et la compréhension orales grâce à l'étalonnage des épreuves et aux barèmes de notation proposés à la fin du livre.

Dans cette démarche, les épreuves dont les tâches communicatives sont simples, légères et plus lisibles par leur forme et leur fond peuvent être utilisées en autonomie et/ou en classe dans le cas de préparations intensives ou extensives des Niveaux Delf du CECRL, complémentairement à des méthodes assurant le canevas d'un cours plus général.

À cet égard, nous proposerons trois exemples-pratiques en vue de bien s'entraîner, préparer et maîtriser son examen de la production orale pour les parties requis du Niveau Delf A1 du CECRL, soit : *entretien dirigé; échange d'informations; dialogue simulé*. Quant au *lexique*, l'accent est mis sur les équivalents contextuels et les synonymes, supports requis à l'enrichissement et à l'amélioration du discours écrit et oral des apprenants.

Enfin, avec les simulations-dialogues⁵ (ÉCOUTEZ LE DIALOGUE, voir les trois exemples-pratiques ci-après) l'apprenant se voit améliorer son niveau de la compréhension orale et celui de la production orale. C'est dire que l'écoute des simulations-dialogues le reconforte dans l'acquisition des savoirs/connaissances et le motive dans l'expression de ses idées et opinions. L'écoute des simulations-dialogues réalisées par des locuteurs natifs, outre sa fonction de support de référence à l'(auto)correction, se révèle un outil⁶ pédagogique ludique-interactif et une stratégie créatrice de prise de parole indispensables pour les apprenants afin d'évaluer leurs compétences linguistiques inhérentes aux domaines requis des niveaux du CECRL.

Trois exemples pratiques de communication et de simulation

Exemple 1. Préparer et construire un entretien dirigé⁷

Exemple 2. Préparer et construire un échange d'informations⁸

Exemple 3. Préparer et construire un dialogue simulé⁹

EXEMPLE 1 : (Document pratique-original)

PRÉPARER ET FAIRE UN ENTRETIEN DIRIGÉ

Répondre à des questions parlant de soi, de ses préférences, de ses activités, ... etc.

Consigne ► À l'aide des ÉLÉMENTS DE RÉPONSE et des questions du PROFESSEUR, écrivez chaque fois votre réponse dans la partie RÉPONSES DU CANDIDAT. Ensuite, faites la simulation à haute voix.

I. ÉLÉMENTS DE RÉPONSE

| | | | |
|---------------------------------------|--|--------------------------------------|-----------------------------|
| maison individuelle, bord de mer A | rock et jazz, écouter B | préféré, acteur, George Clooney C | être, suisse D |
| lire, romans d'aventure E | habiter, centre-ville, quinze minutes F | temps libre, Internet, surfer G | s'appeler, Georges H |
| deux sœurs, pas de frère I | préférer, sport d'équipe, foot J | avoir, treize ans K | cinéma, aimer, copains L |

II. COMPLÉTEZ LE TABLEAU

| PROFESSEUR | | RÉPONSES DU CANDIDAT L* | |
|------------|---|-------------------------|--|
| 1. | Bonjour, comment vous appelez-vous ? | | |
| 2. | Quel est votre âge ? | | |
| 3. | Quelle est votre nationalité ? | | |
| 4. | Vous habitez où ? C'est loin d'ici ? | | |
| 5. | Parlez-moi de votre famille. | | |
| 6. | Qu'est-ce que vous aimez faire le week-end ? | | |
| 7. | Vous aimez le sport ? Lequel ? | | |
| 8. | Quel(le) est votre acteur/actrice préféré(e) ? | | |
| 9. | Aimez-vous lire ? | | |
| 10. | Aimez-vous écouter de la musique ? | | |
| 11. | Vous habitez dans un appartement ou une maison individuelle ? | | |
| 12. | Qu'est-ce que vous aimez faire en général ? | | |

* (L) ajouter la lettre correspondant à l'élément de réponse choisi



III. LEXIQUE USUEL POUR LES ÉLÉMENTS DE RÉPONSE ET LES QUESTIONS*

la maison individuelle : la maison collective, l'habitat individuel, l'habitat collectif, appartement *n. m.*
le bord de mer : rivage *n. m.*, centre-ville *n. m.*, banlieue *n. f.*, quartier *n. m.*, arrondissement *n. m.*, zone qui borde la mer
rock *n. m.* : jazz *n. m.*, pop *n. f.*, la musique électronique, la musique classique
écouter *v. tr.* : entendre *v. tr.*, prêter attention, comprendre *v. tr.*, saisir *v. tr.*, tendre l'oreille
préférer *v. tr.* : souhaiter *v. tr.*, désirer *v. tr.*, aimer *v. tr.*, vouloir *v. tr.*, choisir *v. tr.*, adorer *v. tr.*
acteur,trice *n.* : artiste *n.*, comédien,ne *n. & adj.*, musicien,ne *n. & adj.*
être *v. intr.* : venir de, devenir *v. intr.*
suisse *adj.* : français,e *adj.*, européen,ne *adj.*
lire *v. tr.* : étudier *v. tr.*, bouquiner *v. tr.*, se cultiver *v. pron.*
romans d'aventure : romans policiers, histoires littéraires
habiter *v. tr.* : loger *v. tr.*, vivre *v. tr.*
centre-ville *n. m.* : quartier *n. m.*, rue *n. f.*, ville *n. f.*, près *adv.*, loin *adv.*, à côté *loc. adv.*
temps libre : week-end *n. m.*, fin de semaine, samedi *n. m.*, dimanche *n. m.*, été *n. m.*
Internet *n. m.* : web *n. m.*, toile *n. f.*
surfer *v. intr.* : naviguer *v. intr.*, piloter *v. tr.*
s'appeler *v. pron.* : se nommer *v. pron.*, désigner *v. tr.*, intituler *v. tr.*, qualifier *v. tr.*
frères et sœurs : enfants, enfant unique, fils unique, fille unique, jumeaux,melle *adj. & n.*
sport d'équipe : basketball *n. m.*, volleyball *n. m.*, tennis *n. m.*, football *n. m.*
avoir *v. tr.* : compter (se) *v. tr. & intr. & pron.*, posséder *v. tr.*, détenir *v. tr.*, bénéficier *v. tr.*, jouir de, disposer *v. tr.*
cinéma *n. m.* : bowling *n. m.*, théâtre *n. m.*, café *n. m.*, jeux *n. m. pl.*
copain,ine *n.* : ami,e *n.*, camarade *n.*, collègue *n.*

* le lexique offre un choix des plus judicieux de correspondances et d'équivalences adaptées à la thématique étudiée



IV. FAITES LA SIMULATION À HAUTE VOIX : SEUL(E) ou À DEUX



V. ÉCOUTEZ LE DIALOGUE DU CD



| | | | |
|-----|---|---|---|
| 1. | Bonjour, comment vous appelez-vous ? | Je m'appelle Georges. | H |
| 2. | Quel est votre âge ? | J'ai treize ans. | K |
| 3. | Quelle est votre nationalité ? | Je suis suisse. | D |
| 4. | Vous habitez où ? C'est loin d'ici ? | J'habite au centre-ville, à quinze minutes d'ici. | F |
| 5. | Parlez-moi de votre famille. | J'ai deux sœurs. Je n'ai pas de frère. | I |
| 6. | Qu'est-ce que vous aimez faire le week-end ? | J'aime bien aller au cinéma avec mes copains. | L |
| 7. | Vous aimez le sport ? Lequel ? | Je préfère les sports d'équipe comme le foot. | J |
| 8. | Quel(le) est votre acteur/actrice préféré(e) ? | Mon acteur préféré, c'est George Clooney. | C |
| 9. | Aimez-vous lire ? | Oui. Je lis des romans d'aventure. | E |
| 10. | Aimez-vous écouter de la musique ? | Oui, j'écoute du rock et du jazz. | B |
| 11. | Vous habitez dans un appartement ou une maison individuelle ? | J'habite dans une maison individuelle au bord de mer. | A |
| 12. | Qu'est-ce que vous aimez faire en général ? | Quand j'ai du temps libre, j'aime bien surfer sur Internet. | G |

EXEMPLE 2 : (Document pratique-original) PRÉPARER ET FAIRE UN ÉCHANGE D'INFORMATIONS

À partir des mots-clés, vous posez des questions

Consigne ► À l'aide des MOTS-CLÉS et des RÉPONSES PROPOSÉES, écrivez chaque fois votre réponse dans la partie QUESTIONS À POSER. Ensuite, faites la simulation à haute voix.



I. MOTS-CLÉS

| | | | |
|------------------------|-----------------|-----------------------------|--------------------|
| Nom ? A | Adresse ? B | Situation de famille ? C | Nationalité ? D |
| Sport ? E | Déjeuner ? F | Téléphone ? G | Week-end ? H |
| Frères et sœurs ? I | Âge ? J | Profession ? K | Cinéma ? L |



II. COMPLÉTEZ LE TABLEAU



RÉPONSES PROPOSÉES



QUESTIONS À POSER

L*

| | | | |
|-----|---|--|--|
| 1. | PETIT avec un T à la fin. | | |
| 2. | Avec mes parents, nous déjeunons à 13h00. | | |
| 3. | J'ai un frère et une sœur. | | |
| 4. | J'habite au 13, rue Victor Hugo. | | |
| 5. | Oui, j'ai un Nokia. | | |
| 6. | Le 10 mai prochain, j'aurai douze ans. | | |
| 7. | À trente ans, je suis toujours célibataire. | | |
| 8. | Plus tard, je veux devenir professeur. | | |
| 9. | Je suis de nationalité française. | | |
| 10. | Les samedis et dimanches je fais du ski nautique. | | |
| 11. | Je vais au cinéma tous les samedis. | | |
| 12. | Le week-end, je sors avec mes ami(e)s. | | |

* (L) ajouter la lettre correspondant au mot-clé choisi



III. DES OUTILS POUR POSER DES QUESTIONS AVEC LES MOTS-CLÉS*

| | | | |
|----|--|----|---------------------------------------|
| A. | Quel ? Comment ? | G. | Est-ce que ? Qui ? |
| B. | Quel ? Où ? Dans quel ? | H. | Que ? Qu'est-ce que ? Comment ? Où ? |
| C. | Quel ? Est-ce que ? | I. | Est-ce que ? |
| D. | Quel ? Dans quel ? D'où ? | J. | Quel ? Depuis quel ? À quel ? Quand ? |
| E. | Quel ? Est-ce que ? Quand ? Que ? Pourquoi ? | K. | Quel ? Qu'est-ce que ? |
| F. | Quand ? À quel ? Avec qui ? | L. | Est-ce que ? Quand ? Où ? Avec qui ? |



IV. LEXIQUE*

situation de famille : marié,e *adj. & n.*, célibataire *adj. & n.*
 déjeuner *n. m.* : repas du matin, repas du midi, lunch *n. m.*, repas *n. m.*, collation *n. f.*, en-cas *n. m.*
 déjeuner *v. intr.* : manger *v. tr.*, dîner *v. intr.*, s'alimenter *v. pron.*, se nourrir *v. pron.*
 frères et sœurs : enfants, frangin,e *n.*
 profession *n. f.* : métier *n. m.*, travail *n. m.*, emploi *n. m.*, occupation *n. f.*, boulot *n. m.*
 devenir *v. tr.* : être *v. intr.*, faire (se) *v. tr. & intr. & pron.*, advenir *v. intr.*, évoluer *v. intr.*
 faire (se) *v. intr.* : pratiquer *v. tr.*, exercer (s') *v. tr. & pron.*, s'adonner à
 sortir *v. tr.* : se balader, s'amuser, balader (se) *v. tr. & pron.*, distraire (se) *v. tr. & pron.*
 ami,e *n. & adj.* : copain,ine *n. & adj.*, pote *n.*, camarade *n.*

* le lexique offre un choix des plus judicieux de correspondances et d'équivalences adaptées à la thématique étudiée



V. FAITES LA SIMULATION À HAUTE VOIX : SEUL(E) ou À DEUX



VI. ÉCOUTEZ LE DIALOGUE DU CD



RÉPONSES PROPOSÉES



QUESTIONS À POSER

L*

| | | | |
|-----|---|---|---|
| 1. | PETIT avec un T à la fin. | Comment c'est votre nom ? | A |
| 2. | Avec mes parents, nous déjeunons à 13h00. | A quelle heure prenez-vous votre déjeuner ? | F |
| 3. | J'ai un frère et une sœur. | Avez-vous des frères et sœurs ? | I |
| 4. | J'habite au 13, rue Victor Hugo. | Quelle est votre adresse ? | B |
| 5. | Oui, j'ai un Nokia. | Avez-vous un téléphone portable ? | G |
| 6. | Le 10 mai prochain, j'aurai douze ans. | Quel est votre âge ? | J |
| 7. | À trente ans, je suis toujours célibataire. | Quelle est votre situation de famille ? | C |
| 8. | Plus tard, je veux devenir professeur. | Quelle profession voulez-vous faire plus tard ? | K |
| 9. | Je suis de nationalité française. | Quelle est votre nationalité ? | D |
| 10. | Les samedis et dimanches je fais du ski nautique. | Pratiquez-vous un sport ? | E |
| 11. | Je vais au cinéma tous les samedis. | Allez-vous souvent au cinéma ? | L |
| 12. | Le week-end, je sors avec mes ami(e)s. | Que faites-vous le week-end ? | H |

* (L) ajouter la lettre correspondant au mot-clé choisi

EXEMPLE 3 : (Document pratique-original)

PRÉPARER ET FAIRE UN DIALOGUE SIMULÉ

Jouer une situation proposée dans un jeu de rôle

Consigne ► À l'aide des IMAGES et des propos du PROFESSEUR, complétez le dialogue en écrivant chaque fois votre réponse dans la partie CANDIDAT. Ensuite, faites la simulation à haute voix.

Situation : Vous allez dans une pâtisserie. Vous achetez quelques produits. Vous précisez la quantité souhaitée. Vous demandez le prix et vous payez.

[Le professeur joue le rôle du pâtissier / de la pâtissière]



I. IMAGES



A



B



C



D



E



II. COMPLÉTEZ LE TABLEAU



PROFESSEUR



CANDIDAT

| | | |
|-----|---|--|
| 1. | Bonjour mademoiselle, qu'est-ce que je vous sers ? | |
| 2. | Voilà vos croissants, mademoiselle. Ça sera tout ? | |
| 3. | Nous avons des éclairs au chocolat et au café. Vous en voulez combien de chaque ? | |
| 4. | C'est 1,60€ la pièce. | |
| 5. | Les voici. Vous voulez autre chose ? | |
| 6. | C'est une tarte aux pommes pour 8 personnes. | |
| 7. | C'est 15€ le kilo donc ça vous fait 17,50€ la tarte. | |
| 8. | Voilà votre tarte aux pommes et vos deux baguettes. | |
| 9. | Un instant, je compte... Ça fait 29,10€ en tout. | |
| 10. | Je vous rends votre monnaie, 0,90€. | |
| 11. | Au revoir mademoiselle et bonne journée... ! | |



III. LEXIQUE*

Images : une tarte aux pommes, un millefeuille, une baguette, un croissant, un éclair au chocolat / au café

servir v. tr. : donner v. tr. & intr., fournir v. tr., verser v. tr. & intr.

ça sera tout ? : voulez-vous autre chose ? avez-vous besoin d'autre chose ?

vous en voulez combien de chaque ? : vous voulez combien d'éclairs au chocolat / de gâteaux ?

pièce n. f. : une part de, un morceau (une part de millefeuille, un morceau de tarte aux pommes)

ça fait : ça coûte, vous devez payer

en tout : au total, en tout et pour tout

un instant : un moment, une minute, une seconde, attendez un peu

rendre la monnaie : l'argent rendu à la caisse après l'achat

* le lexique offre un choix des plus judicieux de correspondances et d'équivalences adaptées à la thématique étudiée



IV. FAITES LA SIMULATION À HAUTE VOIX : SEUL(E) ou À DEUX



V. ÉCOUTEZ LE DIALOGUE DU CD



PROFESSEUR



CANDIDAT

| | | |
|-----|---|--|
| 1. | Bonjour mademoiselle, qu'est-ce que je vous sers ? | Bonjour madame. Je voudrais deux croissants, s'il vous plaît. |
| 2. | Voilà vos croissants, mademoiselle. Ça sera tout ? | Je voudrais aussi des éclairs. |
| 3. | Nous avons des éclairs au chocolat et au café. Vous en voulez combien de chaque ? | Ça coûte combien un éclair ? |
| 4. | C'est 1,60€ la pièce. | Alors, je voudrais trois éclairs au chocolat et un éclair au café. Et mettez-moi aussi d'une part de millefeuille! |
| 5. | Les voici. Vous voulez autre chose ? | J'ai vu une très belle tarte aux pommes en vitrine. Elle est pour combien de personnes ? |
| 6. | C'est une tarte aux pommes pour 8 personnes. | C'est très bien, car ce soir nous avons des invités à la maison. Et combien coûte-t-elle ? |
| 7. | C'est 15€ le kilo donc ça vous fait 17,50€ la tarte. | D'accord. Et donnez-moi aussi deux baguettes. |
| 8. | Voilà votre tarte aux pommes et vos deux baguettes. | Je vous dois combien en tout ? |
| 9. | Un instant, je compte... Ça fait 29,10€ en tout. | Voilà un billet de 20€ et un billet de 10€. |
| 10. | Je vous rends votre monnaie, 0,90€. | Merci madame. |
| 11. | Au revoir mademoiselle et bonne journée... ! | Au revoir madame ! |

¹ Abdel Jalil Akkari; Gohard-Radenkovic Aline, 2012, «*VERS UNE NOUVELLE CULTURE PÉDAGOGIQUE DANS LES CLASSES MULTICULTURELLES : LES PRÉALABLES NÉCESSAIRES*», ASSOCIATION CANADIENNE-FRANÇAISE POUR L'AVANCEMENT DES SCIENCES, MONTRÉAL, Canada.

² Le contexte renvoie à la multitude des événements et des paramètres de la situation (physiques et autres), propres à la personne mais aussi extérieurs à elle, dans laquelle s'inscrivent les actes de communication. (CECRL, chapitre 2, p. 15).

³ Van Toan Nguyen, 2015, «*DÉVELOPPER UNE AUTONOMISATION GUIDÉE DE L'APPRENANT EN FRANÇAIS SUR OBJECTIFS SPÉCIFIQUES : VERS UN APPRENTISSAGE FONDÉ SUR LE WEB (WEB BASED LEARNING)*», DOCTORAL THESIS, Université Michel de Montaigne - Bordeaux III.

⁴ Christian Depover, Bruno De Lièvre, Jean-Jacques Quintin, Sandrine Decamps, Filippo Porco et Cédric Floquet, 2006, «*LES MODÈLES D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE - PARTIE IV.1 : MODÈLE CENTRÉ SUR LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION*», Université de Mons.

⁵ Alain Cazade, 2006, «*SIMULATION, MODÉLISATION ET LANGUES VIVANTES*», Université Paris IX Dauphine.

⁶ DesignLab Daesign, 2014, «*POURQUOI LA SIMULATION DE DIALOGUE RESTE LE MEILLEUR MOYEN DE SE FORMER AUX COMPÉTENCES MANAGÉRIALES ?*» [HTTP://EXCLUSIVERH.COM/ARTICLES/SERIOUS-GAME.HTM](http://EXCLUSIVERH.COM/ARTICLES/SERIOUS-GAME.HTM)

⁷ Tegos Constantin, 2012, «*JE PARLE FRANÇAIS - NIVEAU A1 : RÉUSSIR LA PRODUCTION ET LA COMPRÉHENSION ORALES PAR DES EXERCICES ÉCRITS ET ORAUX*», ÉDITIONS Tegos, Athènes.

⁸ Tegos Constantin, 2012, «*JE PARLE FRANÇAIS - NIVEAU A2 : RÉUSSIR LA PRODUCTION ET LA COMPRÉHENSION ORALES PAR DES EXERCICES ÉCRITS ET ORAUX*», ÉDITIONS Tegos, Athènes.

⁹ Tegos Constantin, 2013, «*JE PARLE FRANÇAIS - NIVEAU B1 : RÉUSSIR LA PRODUCTION ORALE PAR L'ÉCRIT ET L'ORAL*», ÉDITIONS Tegos, Athènes.

Préparer et réussir l'expression orale : une démarche de motivation et de développement en autonomie et en classe¹

On assiste depuis plusieurs décennies à des débats institutionnels sur la nécessité d'une pratique pédagogique devant prendre en compte ou non la pluralité culturelle et donc linguistique des classes accueillant un nombre croissant d'enfants de familles immigrées pour des raisons économiques ou politiques. La question des classes multiculturelles était jusqu'alors traitée comme un problème.

Notre objectif principal était de mener une réflexion sur les débats et les enjeux qui éclairent les processus pédagogiques dans les classes multiculturelles aussi. Cette recherche se situe au croisement de quatre domaines différents : la didactique du FOS ; l'analyse de discours ; l'autonomisation de l'apprenant et l'apprentissage en classe.

• Proposer des livres-support pour les trois premiers niveaux de la certification française DELF JPF A1, JPF A2 et JPF B1

Pour ce faire, nous nous sommes appuyés sur les constats et les concepts suivants :

- 1- Au-delà des divergences d'approches et de définitions, nous entendons par classes multiculturelles, des « classes socialement et culturellement hétérogènes ».
- 2- L'école est le lieu par excellence de la transmission et de l'acquisition des idéologies, des valeurs, des représentations constituant une culture nationale partagée par un même peuple, même si elle ne fait pas l'objet aujourd'hui d'un enseignement systématique,
- 3- Le passeur de cette culture légitime est l'enseignant, lui-même légitimé par l'institution, qui devra se porter garant de la pérennité des valeurs nationales et civiques à transmettre aux jeunes générations. Il est donc clair « qu'enseigner, c'est toujours enseigner une culture » (Mariet, 1982), processus par lequel l'enseignant va reproduire, à son insu et en toute bonne foi, un certain nombre de valeurs, de modèles, de représentations préétablies, acquis dans son contexte, auprès de publics ne possédant pas à l'origine le même système de références socioculturelles.
- 4- Tout apprentissage est donc un changement de culture, en ce sens qu'il transforme la pensée et donne les repères culturels.
- 5- Dans cette perspective, les nouvelles cultures pédagogiques des enseignants dans un contexte pluriculturel devraient s'articuler autour de deux éléments : la réciprocité des apprentissages culturels et la décentration (fait de se placer dans la perspective d'autrui).
- 6- Sous cette optique, les responsables éducatifs et les enseignants de FLE sont les premiers à admettre la remise en question raisonnée des valeurs, croyances, pratiques, systèmes de référence, modèles ethnoculturels, représentations sociales, etc. .

• Repères et finalités des livres : DELF JPF A1, DELF JPF A2, DELF JPF B1

- a- On a donc envisagé des activités discursives qui prendraient la forme d'exercices préparant à la communication orale et écrite. On est, ainsi, dans une strate de type «communicatif» puisqu'on plonge plus les apprentissages dans des activités d'interaction entre humains.
- b- La quantité des données générées par les exercices augmente avec une vitesse exponentielle. Une même information peut engendrer plusieurs réponses/positions, sous différentes formes (écrites et/ou orales) dont l'exactitude et la fiabilité sont aussitôt vérifiées et assurées. D'où leur qualité informationnelle très diverse. L'utilisateur doit donc développer des sens critiques et apprendre à gérer ces flux d'informations (induits et/ou proposés).
- c- Les activités proposées dans les livres ne se distinguent pas d'activités présentes dans les manuels et les méthodes déjà édités pour ces niveaux. Elles sont, en outre, conçues et appropriées pour un apprentissage en autonomie ou en groupe et pour développer la confiance et la motivation chez l'apprenant.
- d- L'entraînement à la production écrite et à l'expression orale est une démarche qui donne aux apprenants, surtout ceux du niveau débutant, plus de liberté et d'autorégulation.
- e- Préparer par anticipation son apprentissage (écrit/oral) à l'aide d'exercices de simulation devient une tendance incontournable. La médiation pédagogique se conjugue avec la médiatisation.

¹ "Je Parle Français" - Trois niveaux : A1, A2, B1- EDITIONS TEGOS

(21)

Valoriser et intégrer les lectures bilingues dans nos pratiques didactiques, méthodologiques et de lecture individuelle:

Un livre bilingue¹ pour les enseignants grecs de FLE et les enseignants/lecteurs hellénophones

Dans nos projets et nos engagements quotidiens, nous sommes tous, rapidement, confrontés à la question de l'interculturalité et de la rencontre avec l'autre, souvent en classe, avec sa différence. Selon la manière dont cette rencontre se réalise (ici, dans les salles de cours ou/et en lecture individuelle), des difficultés naissent parfois qui pèsent lourd sur la réalisation concrète de nos objectifs : incompréhension, indifférence, ennui et souvent abandon au détriment du plaisir de l'apprentissage et de l'échange...

L'apprentissage d'une ou plusieurs langues peut pallier et transformer ces difficultés d'échange s'il se situe dans une situation d'interculturalité sous-tendue par une interdisciplinarité motivante dans laquelle chaque apprenant trouve des points communs en langue source et il peut apporter volontairement son pré-acquis en langue cible pour le développer dans une atmosphère d'échanges et d'interactions de connaissances.

Or, parmi les activités qui vont concrétiser une telle approche, le livre bilingue offre un excellent domaine d'illustration. Espace de passage « direct » entre les deux langues, il abolit les frontières entre la langue source et la langue cible, les écarts de civilisations ou/et les contraintes de vocabulaire, il aide à réduire les disparités par la compréhension du sens procurée. De plus, comme outil de culture et de formation, il favorise la mise en place des comportements autonomes et créatifs qui constituent les fondements même d'un environnement d'apprentissage maîtrisé.

Dans ce type d'interculturalité-papier, le livre bilingue proposé combine les avantages et les points forts de trois éléments : le vocabulaire et sa juste compréhension, l'expression orale basée sur l'écrit qui fixe les dimensions du texte en contexte, par ex. vie quotidienne, historique, culturel... et enfin, la production d'un savoir langagier établi par l'apprenant et l'enseignant/lecteur.

¹ "Les Animaux et leurs Hommes" étude interculturelle sur le recueil homonyme de Paul Éluard. Niki Papatheochari. Éditions TEGOS (2015)

(20)

**Une soirée poésie magique avec.... Paul Éluard à l'Institut Français de Grèce !
Présentation du livre bilingue:**

**"Les Animaux et leurs Hommes"
"Τα Ζώα και οι Άνθρωποί τους"**

Étude interculturelle sur le recueil de Paul Éluard

**Auteure : Niki Papatheochari
Éditions TEGOS (2015)**

Dans l'auditorium comble de l'Institut Français de Grèce, il a été présenté jeudi 30.04.2015 le livre bilingue - enquête - en français et en grec « Les Animaux et leurs Hommes » de Niki Papatheochari. Il s'agit d'une étude comprenant la traduction des dix poèmes du recueil homonyme de Paul Éluard suivie d'un essai par Niki Papatheochari dont le contenu peut inspirer des activités et exercices pédagogiques multiples tant dans le domaine de la langue que celui de la traduction. Il va de soi que ceux outils font, pour une large part, partie du *Cadre de Référence pour les Approches plurielles des Langues et des Cultures (CARAP - Michel Candelier, 2007)*.

Écrivain-artiste, plasticienne-parolier, Niki Papatheochari, a fait remarquer l'importance des approches interculturelles qui mettent en relief la coexistence harmonieuse du pluralisme et de la diversité culturelle. Le titre « subversif » du recueil "Les Animaux et leurs Hommes" nous introduit directement dans la vive intention du poète de renverser l'ordre des choses, d'établir une nouvelle réalité en bouleversant l'ordre établi et en refondant une langue toute nouvelle.

Dans son livre - enquête - Niki Papatheochari nous révèle la richesse et la polysémie de ces poèmes qu'a publiés Paul Éluard en 1920, à l'âge de 25 ans. Avec sa sensibilité spontanée, Niki Papatheochari, lance le style de Paul Éluard dans un langage charmant et véritable créant un

commun échange entre nous. Elle fait remarquer que, d'après Éluard, le contact avec les animaux révèle à l'homme l'anneau qui manque pour construire la paix et la joie œcuménique.

Notre coexistence et notre conduite envers les animaux laissent apparaître l'insuffisance sentimentale et le portrait de la déchéance humaine mais aussi le choix du poète à donner à l'homme la possibilité d'élever la communication et la restauration dans les rêves.

Tous les intervenants du panel académique exceptionnel ont utilisés des propos élogieux tant pour le livre que pour l'écrivaine :

- Lina Lychnara, Dr. en Littérature Française Contemporaine, Université Paris IV Sorbonne - professeure au cycle Universitaire de l'Institut Français de Grèce - Auteure, a souligné tout particulièrement : « *Je pense que la recherche de Niki Papatheochari est une offre non seulement à l'étude de la littérature française, mais, à mon avis, et de la littérature grecque...* ».


- Michel Michailidis, professeur de Littérature Française, a terminé son discours avec les phrases suivantes: « *Parce que, toi aussi chère Niki tu combats avec des mots et des pierres du fond de la mer, pour transformer la matière en esprit, puisque tout est possible à qui sait voir !* ».

- Eleni Tatsopoulou, professeure assistant, Département de Langue et de Littérature Françaises, Université d'Athènes a fait remarquer : « *Dans son essai, Niki Papatheochari fait bien ressortir comment les échanges avec les animaux viennent révéler à l'homme une nouvelle sensibilité au monde....* ».

- L'actrice et metteur en scène Roula Pateraki, a souligné : « *Niki Papatheochari évoque ici Éluard avec spontanéité et fidélité. Son langage est ressenti par le lecteur avec fougue désarmante et passion, caractéristiques tellement merveilleuses de sa personnalité...* ».

- Le journaliste-animateur-auteur Nikos Aliagas, décodant judicieusement la personnalité de Niki Papatheochari et son travail a mentionné : « *Niki Papatheochari respecte le temps qui passe parce qu'elle respecte au fond ce qui lui résiste depuis des siècles : les mots ainsi que les pierres qu'elle sculpte depuis des années elle-même, en recherchant l'archétype ... Niki Papatheochari construit des ponts. Des ponts entre la raison visible et invisible, entre la langue française et la langue grecque, ...* ».

- La présentation du livre "Les Animaux et leurs Hommes" a préfacé et animé le journaliste - écrivain Pavlos Agiannidis mettant l'accent sur : « *Nous initier à l'humanisme. Ceci constitue le fondement de la réflexion de Niki Papatheochari...* ».



ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ
Παρουσίαση βιβλίου

Οι Εκδόσεις TEGOS είναι η παρά σε σας προσκαλούν στην παρουσίαση του νέου - δίγλωσσου - βιβλίου της συγγραφέας Νίκης Παπαθεοχαρί

« *Les Animaux et leurs Hommes* »
« *Τα Ζώα και οι Ανθρώποι τους* »

...Στον πολυπολιτισμικό κόσμο μας η αρμονική ομοαμενική συνύπαρξη μέσα από τη γλωσσική πολυμορφία είναι μια ασπείρευτη πηγή έμπνευσης, πνευματικής διασύνδεσης και μια οξεία στο διαίτημα της διαφοράς...

Πέμπτη **30 Απριλίου 2015** Ώρα **19:30**
ΓΑΛΛΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΛΛΑΔΟΣ, Σίνα 31, 10680 Αθήνα - τηλ. +30 210 3398 600

Ουδέτερος: **Λίνα Λυχνάρα**: Δρ. - Σχολή Γαλλικής Λογοτεχνίας του Πανεπιστημίου της Σορβόνης Paris IV - Καθηγήτρια στο Πανεπιστημιακό Τμήμα του Γαλλικού Γλωσσικού Ελάτου - Συγγραφέας
Ελένη Τασοπούλου: Επίκουρη Καθηγήτρια, Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Πανεπιστημίου Αθηνών
Μιχάλης Μιχαηλίδης: Καθηγητής Γαλλικής Φιλολογίας
Ρούλα Πατεράκι: Ηθοποιός - Συναδέλφης
Νίκος Αλιάγας: Δημοσιογράφος - Παρουσιαστής - Συγγραφέας

Την εκδήλωση θα συντονίσει ο **Πάυλος Ηλ. Αγιαννίδης**: Δημοσιογράφος - Συγγραφέας

* Τα εισιτήρια από τη διάθεση του βιβλίου « Les Animaux et leurs Hommes / Τα Ζώα και οι Ανθρώποι τους » θα δωρεάν για το σύνολο του έργου Π.Α.Α.Π.Α. Βόλτα (ημέρα ΠΝΣΤΑ).

RSVP :
Σίνα / Γραμματεία TEGOS
T. 210 3450 760
Χώρα Ζούμα
T. 210 8216 849
Κίονας Τίγρος
T. 210 65 50 212



INVITATION
Présentation de livre

Les Éditions TEGOS ont l'honneur de vous inviter à la présentation du nouveau livre - bilingue - de l'auteure Niki Papatheochari

« *Les Animaux et leurs Hommes* »
« *Ta Zōa kai oi Anθρωποι τους* »

...Dans notre monde multiculturel, la coexistence harmonieuse à travers la diversité linguistique est une source inépuisable d'inspiration, de liens intellectuels ainsi qu'une revendication du droit à la différence...

Jeu*di* **30 Avril 2015 à 19:30**
INSTITUT FRANÇAIS DE GRECE 31, rue Sina 10680 Athènes - Tél. +30 210 3398 600

Intervenants: **Lina Lychnara**: Dr. en Littérature Française Contemporaine, Université Paris IV Sorbonne - Professeure au cycle Universitaire de l'Institut Français de Grèce - Auteure
Eleni Tatsopoulou: Professeure assistante, Département de Langue et de Littérature Françaises, Université d'Athènes
Michel Michailidis: Professeur de Littérature Française
Roula Pateraki: Actrice - Metteur en scène
Nikos Aliagas: Journaliste - Animateur - Auteur

La présentation du livre sera animée par **M. Pavlos I. Agiannidis**: Journaliste - Auteur

* Les recettes du livre « Les Animaux et leurs Hommes / Τα Ζώα και οι Ανθρώποι τους » seront versées pour les besoins de l'établissement Π.Α.Α.Π.Α. Βόλτα (journee ΠΝΣΤΑ).

RSVP :
Σίνα / Γραμματεία TEGOS
T. 210 3450 760
Χώρα Ζούμα
T. 210 8216 849
Κοιλάκι Τίγρος
T. 210 65 50 212

► Perspective

Politiques européennes des langues et priorités nationales

L'avenir de l'enseignement des langues à l'école et le profil du professeur

Début février 2014, j'ai participé en tant qu'invité au Séminaire annuel sur le Centre européen pour les langues vivantes (CELV) qui a eu lieu au CIEP à Paris.

Le Séminaire a été organisé par la délégation générale à la langue française et aux langues de France/DGLFLF, la direction des relations européennes et internationales et de la coopération/DREIC (ministères de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur et de la Recherche) et le centre international d'études pédagogiques, en partenariat avec la direction de la coopération culturelle, universitaire et de la recherche (ministère des Affaires étrangères).

Les objectifs fixés du séminaire se résument en quatre axes :

- 1° Mettre en lumière les priorités en matière d'enseignement des langues au niveau européen (Conseil de l'Europe et Commission européenne) et au niveau national (direction générale de l'enseignement scolaire notamment) ;
- 2° Mieux faire connaître le CELV aux cadres de l'Éducation nationale intervenant dans le domaine de l'enseignement des langues (étrangères, régionales, de scolarisation) ainsi qu'aux enseignants des ESPE ;
- 3° Réunir les experts français impliqués dans les travaux du CELV (coordinateurs de projet, membres d'équipe de projet, partenaires associés, participants aux ateliers) ;
- 4° Diffuser la brochure de 2013 sur "La contribution française aux travaux du CELV" (laquelle comprend un répertoire des experts français).

Le public du séminaire

Enseignants de langues et de lettres, CASNAV, formateurs de formateurs, inspecteurs, DAREIC, responsables du Scéren CNDP et des CRDP, étudiants en didactique des langues, associations spécialisées dans les politiques linguistiques. Au total 38 participants.

Rappel : le Centre européen pour les langues vivantes

Le CELV, institution du Conseil de l'Europe créée en 1995, aide les acteurs clés dans les États membres à rapprocher les politiques d'éducation aux langues et les pratiques dans ce domaine. Le CELV est à la fois une institution à visée politique et un service éducatif mettant en place un programme d'activités. En tant qu'institution, ses objectifs sont les suivants :

- aider ses 33 États membres à mettre en œuvre leurs politiques d'éducation aux langues ;
- offrir une plate-forme internationale pour la promotion de l'innovation et des bonnes pratiques dans l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes ;
- mettre en place un programme de projets dans le domaine de l'éducation aux langues ;
- animer des réseaux européens d'experts dans le domaine de l'éducation aux langues.

Les deux grandes orientations qui vont se dessiner progressivement dans le domaine de l'éducation aux *langues* au sein de l'UE (ce projet devrait voir ses premiers résultats fin 2015) seront :

A. Selon les représentants du CELV, du Conseil de l'Europe et de la Commission européenne, les pays de l'UE devraient d'ici deux ans (la crise économique l'impose aussi) promouvoir deux langues dites désormais « d'instruction » ⁽¹⁾.

- 50% des jeunes devraient (à la fin du collège) valider le niveau B1(CERCL) dans la première langue d'instruction enseignée. Aujourd'hui en Europe c'est l'anglais.

- 75% des jeunes de ces 50% devraient (à la fin du collège) valider le niveau A2 ou A2+ (CERCL) dans la seconde langue d'instruction enseignée, c'est-à-dire: l'anglais, ou le français ou l'allemand ou l'espagnol.

B. L'enseignement des langues d'instruction développera trois types de compétences : digitales, entrepreneuriales, pluridisciplinaires.

L'enseignement des langues d'instruction s'étendra vers d'autres matières telles que les maths, gymnastique, géographie, technologie, physique-chimie, SVT. Les professeurs de ces matières, ayant validé un niveau C1 (CERCL) dans la première langue d'instruction (l'ensemble du corps enseignant devra progressivement valider le niveau C1 (CERCL) dans la première langue d'instruction), enseigneront la terminologie basique dans la première langue d'instruction.

On parle, ainsi, de l'approche inclusive ⁽²⁾.

Bien sûr, ces propositions ne constituent pas des directives de la part de l'UE ou du Conseil de l'Europe, mais les pays qui voudront bien les appliquer, bénéficieront d'un financement conséquent...!

L'enseignement des langues se généralise et fera bientôt partie de l'ensemble des matières enseignées au collège et un peu plus tard au lycée.

En guise de conclusion

La première impression que j'ai eue était un peu mitigée. Car cela prendra beaucoup plus de temps que l'on y croit. De même, les inspecteurs d'académie se sont montrés sceptiques !

Toutefois, ils ont tous soulignés la nécessité de la réorganisation de l'enseignement des langues et de son déploiement vers d'autres matières enseignées à l'école. Il en ressort que les grandes orientations décrites, ci-dessus, risquent de faire monter, prochainement, le ton au sein du corps enseignant car l'enjeu est de taille.

(18)

Nouvelle série de manuels pour la certification de langue française " JE PARLE FRANÇAIS" DELF - Niveaux A1, A2, B1 : préparer et réussir l'expression orale

Les Éditions TEGOS sont fières de vous présenter la nouvelle collection de manuels pour la certification de langue française "**Je parle français**" DELF - Niveaux A1, A2, B1¹ : **préparer et réussir l'expression orale**. Trois livres conçus pour bien préparer l'apprenant/candidat, aux Niveaux Delf A1, A2, B1 du CECRL par des épreuves écrites de simulation au format d'entretiens pour chacune des parties de la production orale : **entretien dirigé; exercice en interaction; échange d'informations; dialogue simulé; exercice en interaction et monologue suivi** selon les descripteurs de la Commission nationale du DELF et du DALF et les standards définis par ALTE et par le Conseil de l'Europe.

Dans la nouvelle série de manuels "**Je parle français**" DELF - Niveaux A1, A2, B1 : **préparer et réussir l'expression orale**, l'apprenant/candidat se retrouve au cœur de l'action et de son apprentissage : il observe; il écoute; il interagit; il déduit; il construit; il justifie; il donne son opinion; il rédige; il est placé en contexte réel; il simule des situations de communication; il s'évalue à l'écrit et à l'oral; il prend conscience des points langagiers dont il a besoin pour communiquer.

Dans chaque dossier de la nouvelle série de manuels "**Je parle français**" DELF - Niveaux A1, A2, B1 : **préparer et réussir l'expression orale** l'apprenant/candidat, considéré comme un acteur social, est amené à réaliser des tâches variées à partir de jeux de rôle et de mises en scène de la vie quotidienne. Il est, donc, invité à agir et/ou à répondre de manière à établir et à accomplir des tâches requérant des savoirs/savoir-faire dans des contextes situationnels interactifs (c'est-à-dire, **capacité à comprendre et à prendre part à des conversations sur des sujets courants et/ou capacité de présenter oralement et par écrit des informations et des textes sur des sujets de la vie courante**). Pour ce faire, un inventaire d'éléments d'appui possibles, appelés à l'occasion **éléments de réponse, éléments de réponse induits, éléments visuels et support explicatif des éléments visuels** associés à des **documents sonores** et à un **lexique**, offrant un choix des plus judicieux de correspondances et d'équivalences adaptées à la thématique étudiée, sont donc subordonnés aux tâches visées. Tout est fait pour que l'apprenant/candidat ait des moments de réflexion et d'activation en amont et en aval de son apprentissage et soit un acteur lucide, autonome et motivé de l'appropriation des structures langagières.

De même, dans la nouvelle série de manuels "**Je parle français**" DELF - Niveaux A1, A2, B1 : **préparer et réussir l'expression orale**, l'accent est mis également sur le faire-valoir des acquis, c'est-à-dire, s'entraîner, évaluer et valider des parcours d'apprentissage. Il en ressort la mise à niveau du rôle de la perception dans l'apprentissage, puisqu'elle établit le «sens commun» soit le raisonnement logique, et la compréhension des données provenant du monde extérieur capable d'enrichir l'enseignement et l'apprentissage. Nous avons compris, ainsi, que la répétition déterminée, à intervalles, de certains éléments de l'apprentissage donnait effectivement à l'apprenant cette substance aux facettes multiples et pourtant symétriques qu'est le langage du savoir requis.

Les épreuves proposées dans la nouvelle série de manuels "**Je parle français**" DELF - Niveaux A1, A2, B1 : **préparer et réussir l'expression orale**, calquées au format des Niveaux Delf A1, A2, B1 du CECRL nous aident à :

- a. identifier rapidement le niveau exact des connaissances acquises à l'écrit et à l'oral,
- b. répertorier facilement les manques et les carences grammaticaux syntaxiques,
- c. évaluer avec fiabilité et exactitude la production et la compréhension orales grâce à l'étalonnage des épreuves et aux barèmes de notation proposés à la fin du livre.

Dans la nouvelle série de manuels "**Je parle français**" DELF - Niveaux A1, A2, B1 : **préparer et réussir l'expression orale**, les épreuves dont les tâches communicatives sont simples, légères et plus lisibles par leur forme et leur fond peuvent être utilisées en classe dans le cas de préparations intensives ou extensives des Niveaux Delf A1, A2, B1 du CECRL. De même, cet ouvrage peut être présenté et étudié complémentirement à des méthodes assurant le canevas d'un cours plus général.

Outre, ces deux types d'utilisation, la conception ludique et rigoureuse des épreuves de "**Je parle français**" DELF - Niveaux A1, A2, B1 : **préparer et réussir l'expression orale**, permet une utilisation en établissements institutionnels préparant une certification en langue française.

Dans le cadre de la certification, la nouvelle série de manuels fournit les outils nécessaires à la préparation de la production orale par l'écrit et par l'écoute, répondant ainsi aux attentes des apprenants/candidats comme celles des examinateurs.

La nouvelle série de manuels "**Je parle français**" DELF - Niveaux A1, A2, B1 : **préparer et réussir l'expression orale** a un double objectif : il permet aux professeurs de bien s'informer sur le contenu et la nature des épreuves de la production orale, de savoir gérer le temps disposé et de préparer les apprenants/ candidats à l'examen des diplômes d'études en langue française, Niveaux Delf A1, A2, B1 du CECRL , à la production orale avec évaluation progressive et suivie, organisé par la Commission nationale du DELF et du DALF.

À cet égard, nous vous proposons dans chaque livre **56 dossiers** en vue de bien s'entraîner, préparer et maîtriser son examen de la production orale pour les parties requis des Niveaux Delf A1, A2, B1 du CECRL, soit : **entretien dirigé; échange d'informations; dialogue simulé; exercice en interaction ; monologue suivi**. Quant au **lexique** (un pour chaque niveau A1, A2, B1) dont l'accent est mis sur les équivalents contextuels et les synonymes, supports requis à l'enrichissement et à l'amélioration du discours écrit et oral des apprenants/candidats, il vous est proposé **gratuitement** à partir de notre site : www.editionstegos.com

Enfin, avec les simulations-réponses (1-3 CD sont proposés en complément selon le niveau), l'apprenant/candidat se voit améliorer son niveau de la compréhension orale et celui de la production orale. C'est dire que l'écoute des simulations-réponses le reconforte dans l'acquisition des savoirs/connaissances et le motive dans l'expression de ses idées et opinions. L'écoute des simulations-réponses réalisées par des locuteurs natifs, outre sa fonction de support de référence à l'(auto)correction, se révèle un outil pédagogique ludique - interactif et une stratégie créatrice de prise de parole indispensables pour les apprenants/candidats afin d'évaluer leurs compétences linguistiques inhérentes aux domaines requis des niveaux A1, A2, B1.

(¹) "Je Parle Français - Niveau A1: réussir la production orale par l'écrit et l'oral", Septembre 2012. EDITIONS TEGOS

"Je Parle Français - Niveau A2: réussir la production orale par l'écrit et l'oral", Septembre 2012. EDITIONS TEGOS

"Je Parle Français - Niveau B1: réussir la production orale par l'écrit et l'oral", Avril 2013. EDITIONS TEGOS

"Je Parle Français - Niveau B2: réussir la production orale par l'écrit et l'oral", avec aussi des nouveaux tests de préparation à l'examen de diplôme DELF B2, prévu pour Septembre 2013. EDITIONS TEGOS

Le français en Grèce... une présence qui associe tradition et défis... !

Langue officielle et de travail dans les organisations internationales et les principales enceintes multilatérales (ONU, Union européenne, OTAN, Conseil de l'Europe...), la langue française constitue le lien fondateur des 70 pays «ayant le français en partage», réunis au sein de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF).

Sous le label «Oui, je parle français», nous connaissons tous les dix bonnes raisons¹ d'apprendre le français. Une campagne qui a été lancée, tous azimuts, par l'APF, l'IFA, et l'Ambassade de France, dans notre pays. Mais, la présence du français en Grèce est également due à une multitude de raisons liées à bien d'événements et de personnalités illustres dont l'envergure et la portée demeureront une éternelle source d'inspiration et de lumière, en voici quelques-unes :

A. Raisons historiques

1. Première langue étrangère enseignée dans l'éducation publique en Grèce pendant plus d'un siècle (de 1836 à 1950). Depuis lors, le français devient seconde langue d'option et tout dernièrement langue d'option. Elle est l'une des deux langues de prédilection des jeunes grecs.
2. L'intelligentsia grecque est, en général, francophone, voici à titre d'exemple quelques figures illustres:
 - **Coraïs** ou **Koraïs Adamantios** (1748-1833) philologue, écrivain autant érudit qu'humaniste. A. Coraïs a été considéré comme le père de la littérature grecque moderne. Prônant la renaissance du classicisme et observateur de la révolution française, il posa les fondements intellectuels de la lutte des Grecs pour l'indépendance.
 - **Paparrigopoulos Constantin** (1815-1891) historien et professeur à l'Université d'Athènes. Il est l'auteur de *l'Histoire de la Nation hellène des temps les plus anciens jusqu'à nos jours*. (*Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*) publiée en 5 tomes entre 1860 et 1874. De 1831 à 1833, il partit faire des études en France et en Allemagne. Il a été fondateur et directeur (1853) du journal français *Spectateur de l'Orient*.
 - **Kazantzakis Nikos** (1883-1957) écrivain et philosophe grec, vécut deux ans à Antibes de 1948 à 1950. Il était tout autant un homme d'action qu'un érudit. «Un homme véritable est celui qui résiste, qui lutte et qui n'a pas peur au besoin de dire Non, même à Dieu.» (*Lettre au Greco*) Tel était le moteur de sa vie. Sa quête d'authenticité et de vérité l'a mené à travers le monde sur des terrains glissants (guerre balkanique, guerre d'Espagne, Russie et Chine en révolution). Il alla de pays en pays, de doctrine en doctrine, épousant bien des causes qui touchaient son cœur.
 - **Cafavis Constantin** (1863-1933) poète alexandrin, il s'est élevé contre tous les intégrismes. Il est considéré comme une des figures les plus importantes de la littérature du XX^e siècle. Une partie de son œuvre a été éditée aux éditions Gallimard.
 - **Seféris Georges** (1900-1971) est l'un des plus grands poètes de la Grèce contemporaine. Son père, intellectuel ayant fait des études en France, est reconnu comme le meilleur traducteur de Lord Byron. En 1918, lui et sa famille se rendent à Paris où il débute des études de droit. Il entame en 1926 une carrière de diplomate. En parallèle, il compose des poésies comme «Cahier d'étude» de 1928 à 1937, mais rédige aussi des essais. En 1963, Georges Seféris reçoit le prix Nobel de littérature pour l'ensemble de son œuvre littéraire.
 - **Ritsos Yiannis** (1909-1990) grand poète grec engagé. De 1936 à 1940, il va mettre à profit certaines conquêtes du surréalisme : plein accès au domaine du rêve, associations surprenantes, explosion de l'image. Qu'il chante l'amour avec *Symphonie de printemps* (1938) ou qu'il évoque des souvenirs tendres et amers dans *Le Chant de ma sœur* (1937) ou *au rythme de la pluie* (1942). Dans son long poème *Épitaphe* (1936) exploite la forme de la poésie populaire traditionnelle et donne en une langue simple un émouvant message de fraternité. La musique de Theodorakis en fera en 1960 le détonateur de la révolution culturelle en Grèce. *Lettre à la France* (1936) est un hommage à la France à la fin de la Deuxième Guerre mondiale.
 - **Tsarouhis Yiannis** (1910-1989) peintre diplômé de l'École des Beaux-Arts d'Athènes, vécut treize ans à Paris de 1967 à 1980. Il est considéré comme un des principaux représentants de l'art grec moderne de la période de l'entre-deux-guerres et de l'après-guerre.
 - **Elytis Odysseas** (1911-1996) poète proche des surréalistes français et des peintres comme Picasso et Matisse qui ont illustré certaines de ses œuvres. Pur poète lyrique, Elytis combine l'acuité du regard

avec la force de l'imagination et la fraîcheur du sentiment. Il vécut à Paris de 1948 à 1951. Il a reçu le prix Nobel de littérature en 1979.

- **Mikis Theodorakis** (1925) grand compositeur, penseur et homme politique grec. Auteur de symphonies, ballets, opéras, mélodies populaires et musiques de films. Élu plusieurs fois député au parlement d'Athènes. Il vécut onze ans à Paris de 1954 à 1960 puis, de 1970 à 1974, enfin de 1980 à 1981.

- **Glykatzi Ahrweiler Eleni** (1926) historien-byzantiniste, diplômée de philosophie. À Paris, elle suit ensuite les cours de l'École pratique des hautes études et obtient un doctorat d'histoire et un doctorat ès lettres. Recteur de l'Académie de Paris, chancelier des universités de Paris.

- **Alexakis Vassilis** (1943) écrivain gréco-français, auteur d'une importante œuvre romanesque. Il écrit à la fois en français et en grec, sa langue maternelle. Il a reçu en 2007 le Grand prix du roman de l'Académie Française.

3. Dans l'Antiquité, la première occurrence de l'Europe est mythologique. Elle réapparaît au 19e siècle avec la vision de V. Hugo «de construire les États-Unis de l'Europe».
4. La renaissance des Jeux Olympiques antiques par Pierre de Coubertin. Les Jeux souhaitent véhiculer un idéal de paix et d'humanité, un rêve commun pour tous.

B. Raisons politiques et économiques

5. Les droits de l'homme furent le préambule de la constitution française au lendemain de la révolution française et apparaissent depuis dans toutes les constitutions des pays démocratiques.
6. La France est un des pays fondateurs de l'Europe (France, Allemagne, Italie, Belgique, Pays-Bas et Luxembourg).
7. La France fait partie du noyau de l'Union Monétaire Européenne ainsi que des pays de pointe dans le domaine de la recherche scientifique et aéronautique.
8. La France est l'un des premiers investisseurs en Grèce. Avec plus de 150 entreprises françaises implantées dans des secteurs très variés : banques, assurance, cimenterie, la grande distribution, le tourisme...

C. Raisons culturelles, littéraires et professionnelles

9. Le grec est la langue fondatrice de la culture occidentale dont un très grand nombre de termes enrichissent les langues européennes, voire mondiales (avec les progrès de la technologie, un très grand nombre de termes vient du grec : hybride, ozone, cube, mégabit, gène, schéma, auto,...).
10. Des hommes de lettres grecs ont été traduits en français par des penseurs et intellectuels français (entre autres, C. Kavafis par M. Yourcenar et Dominique Grandmont... Yannis Ritsos et Georges Seféris par Jacques Lacarrière... Alexandros Papadiamantis par Michel Saunier...etc.). De même, les auteurs-penseurs français demeurent parmi les plus traduits en grec.
11. Les professeurs de français de tous les niveaux d'enseignement ont reçu une formation approfondie et voire, en général, de 3^e cycle universitaire.
12. De nos jours, l'IFA (Institut Français d'Athènes) offre une large gamme de diplômes (DELTA, DALF, SORBONNE, CCIP) et de cours spécialisés dont la finalité correspond aux attentes et aux inspirations des jeunes grecs car ils renforcent et développent les compétences et les capacités de leur dynamisme et de création.
13. De nombreux accords universitaires régissent les relations inter-universitaires entre la France et la Grèce. Parmi les plus dynamiques et les plus récents, on soulignera les masters Erasmus Mundus et les Masters francophones franco-helléniques.
14. Le français est le tremplin pour étudier, apprendre, communiquer et véhiculer les idées au niveau européen et mondial.

(¹) http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/actions-france_830/francophonie-langue-francaise_1040/langue-francaise_3094/promouvoir-francais_18768/10-bonnes-raisons-apprendre-francais_83561.html

Enseignement-apprentissage du FLE et multimédia : le cas du dictionnaire électronique bilingue dans le secondaire public grec

Angélique AGGELETAKI
Collège de Mesovounia, Céphalonie

La présence du français en Grèce remonte au milieu du 19^e siècle. Langue de culture, langue de diplomatie, de prestige et des salons, elle était officiellement enseignée dans les écoles publiques grecques en tant que première et seule langue étrangère jusqu'à la moitié du XX^e siècle. Dès lors, le français a commencé à céder devant le développement croissant de la langue anglaise. Pendant un certain temps, l'anglais et le français ont coexisté au sein de l'éducation nationale hellénique, puisqu'on enseignait l'une ou l'autre langue étrangère dans les établissements scolaires. Puis, le français est devenu la langue seconde d'option obligatoire au même titre que la langue allemande tandis que l'anglais tient depuis la première place dans l'enseignement-apprentissage des langues vivantes en milieu scolaire. Tout récemment, et plus précisément à partir de 2006-2007, le français et l'allemand ont été introduits dans les deux dernières classes du primaire comme langues secondes d'option obligatoire. En outre, dès 2008-2009, on a ajouté aux programmes analytiques du secondaire, une troisième langue, à savoir l'italien, et l'année suivante, une quatrième langue, l'espagnol.

Ainsi, face à cette donne marquée par l'offre élargie des langues étrangères auprès des élèves-apprenants du secondaire, il est évident qu'un défi important est lancé : œuvrer pour la promotion de la langue-culture française dans un contexte multilingue, voire plurilingue. Pour pouvoir étudier cet objectif-défi, il faut surtout se pencher sur le terrain et les pratiques en classe de FLE. À cela s'ajoute aussi, l'essor des nouvelles technologies mises au service de l'éducation, de l'information et de la communication. Il est nécessaire de profiter des moyens multimédia conçus à des fins pédagogiques en vue de répondre aux nouvelles demandes et satisfaire les besoins divers des élèves-apprenants du FLE. Certes, intégrer l'outil multimédia en classe de langue n'est pas une panacée ni «un bel outil à la mode. Il entre dans le cadre de finalités bien déterminées.»¹

Partant du constat qu'à l'école, l'utilisation du dictionnaire tant en langue maternelle qu'en langue étrangère n'est pas assez fréquente, je pensais qu'il fallait bien l'introduire dans la pratique de classe. D'autant plus que le jeune public scolarisé considérait le dictionnaire, surtout celui bilingue, comme un livret de corrigés qu'un véritable moyen d'apprendre des mots et des expressions et d'enrichir son vocabulaire. De plus, «le multimédia, voire les NTIC, sont pleinement appropriés à la réalité numérique contemporaine et font partie de l'univers quotidien de chaque personne, et notamment des jeunes adolescents» (cf. Lemeunier). Via ces outils, l'accès rapide au savoir est facilité et les connaissances sont promptement mises à jour. Enfin, prenant en compte qu'«en tant que trait d'union pour des publics très variés et dont les requêtes sont par définition illimitées, le dictionnaire renforce son caractère multifonctionnel en devenant électronique. Et le dictionnaire électronique, plus que son homologue papier, se redéfinit alors en tant que phénomène pluriel.» (cf. Pruvost, 2000, 170).

En fait, les adolescents scolarisés auraient la possibilité d'entrer en contact avec ce support et le consulter, d'une part, et s'initier par ailleurs à la dimension interculturelle offerte par le dictionnaire bilingue, d'autre part. Car, un tel dictionnaire est le pont entre, au moins, deux langues-cultures. De ce fait, lorsqu'on s'approche de la langue de l'autre, on peut former une certaine vision de sa mentalité, sa vie, ses idées, sa façon de percevoir les choses en même temps que l'on apprend mieux soi-même et approfondir davantage notre langue et notre culture².

Pour ce faire, j'ai utilisé deux dictionnaires électroniques bilingues : Le e-DicoTegos FR<>GR des Editions Tegos et le e-Dico des Editions Magenta. Comme je me sers depuis longtemps du premier support électronique, on a essentiellement travaillé en classe avec celui-ci, sans pour autant négliger le second dictionnaire. En outre, je consultais, régulièrement, en dehors de la classe le Petit Robert version papier pour avoir également la vision française. Et enfin, j'ai aussi consulté le dictionnaire en ligne www.freelang.com.

Cette entreprise a été réalisée dans un collège périphérique au nord de Céphalonie, le collège de Mesovounia. C'est là où je travaille depuis quatre années scolaires en tant qu'enseignante de FLE. Tout le parcours didactique s'est effectué dans la salle de classe même et avec l'aide de mon ordinateur portable personnel. Ainsi, il s'agit d'un public de neuf jeunes adolescents en deuxième classe du collège grec ayant un niveau de français débutant. A cet égard, il faut préciser que pendant les années du primaire, ces élèves-apprenants n'ont eu aucun contact avec le français. Même si ils ont déjà fait une année scolaire de français, leur niveau est encore précoce. Par la suite, nous nous sommes appuyés sur la méthode *Action.fr-gr 1*³ et nous avons étudié la scène 3, intitulée «Mes loisirs préférés !», voir ci-après. La méthodologie didactique adoptée était communicative, interactive et actionnelle. Le cours s'est étalé sur trois séances didactiques de 45 minutes chacune. Quant à l'objectif général, l'accent est mis sur le développement des compétences linguistiques et sociolinguistiques en vue de créer et d'utiliser du vocabulaire. La fiche pédagogique est présentée ci-après de façon schématique :

FICHE PÉDAGOGIQUE

Niveau : Adolescents débutants
Classe : 2^{ème} année du collège grec
Moyens pédagogiques : - Méthode *Action.fr-gr 1*
 - Dictionnaires électroniques bilingues Français <> Grec & Ordinateur

Méthodologie didactique : Communicative, interactive, actionnelle
Durée : 3 séances didactiques (45 minutes)
Modes de travail : Groupe de 9 élèves, en tandem, seul
Objectif général : Développer les compétences linguistiques et sociolinguistiques
 création et utilisation de vocabulaire

Scène 3 : « Mes loisirs préférés ! »

Vendredi après-midi : Ο Νίκος βρίσκεται στο σπίτι της In η και συζητούν για το πως θα περάσουν το βράδυ τους και το σαββατοκύριακό τους.

On joue aux jeux vidéo ?
 Ouf, pffff ! Non, j'en ai marre.

On écoute de la musique hip-hop ?
 Oh non ! Zut ! Je déteste ça !

Quelle heure il est ?
 Il est six heures et quart.

On regarde la télé ?
 Il y a « Astérix et Obélix, Mission Cléopâtre », avec Gérard Depardieu, à six heures et dix.

D'accord. Tu aimes bien Gérard Depardieu ?

J'ai une idée !
 On va au cinéma samedi, à cinq heures ? On passe « Astérix et Obélix aux Jeux Olympiques ».

Où, beaucoup ! Il est très rigolo. Et toi, quel acteur tu préfères ?
 Moi, je préfère Christian Clavier. Il est très drôle.

Oh, non ! Samedi, à cinq heures, je joue au tennis, mais je suis libre à sept heures.

Désolé ! À sept heures, je joue du violon.
 Dimanche après-midi ?
 Super ! Tadore Astérix.

Dico
 Ten ai marre = βαρυσται (σάου)

66

1. Exploitation de la scène 3

1.1. Première séance didactique

Le professeur a choisi de travailler avec son public sur le dialogue d'ouverture parce que cette partie donne le ton de l'unité et comprend tout ce que l'on est censé y apprendre. Le prof invite les élèves à lire la consigne en grec et à essayer de la traduire ensemble en français - le prof avec l'aide de ses élèves. Le professeur écrit sur le tableau : *Vendredi*

après-midi : Nikos est/se trouve chez Linda/à la maison de Linda et parle avec elle/parlent ensemble de ce qu'ils vont faire le soir et le week-end.

C'est une occasion pour le public jeune de se sentir à l'aise avec la langue-cible à travers cette tentative de traduction. De même, la compréhension de la consigne a démontré l'utilité de la médiation, partie intégrante du CECRL. De cette façon, on prend en compte sa langue maternelle. D'ailleurs, la compréhension de la consigne a été basée sur quatre axes, à savoir la médiation, le rappel, les phrases-paquet à apprendre données directement par le prof pour pouvoir avancer et l'appel aux équivalents/synonymes de la langue anglaise. Ensuite, on a fixé les objectifs de la scène 3 :

a. Le dialogue a lieu à quelle heure et quel jour ?

b. Les activités proposées par les personnages

Faute de CD audio, le prof a enregistré le dialogue à l'aide de deux francophones. Les élèves-apprenants ont écouté cet enregistrement deux fois pour mieux comprendre le contenu, ont lu en tandem le dialogue et vignette par vignette pour que toute la classe soit en éveil, et ont observé les images tout en soulignant le lexique inconnu.

LEXIQUE INCONNU (souligné par les élèves) :

| | |
|-------------------|---------------------|
| - On joue = | - rigolo = |
| - jeux vidéo = | - tu préfères = |
| - On écoute = | - drôle = αστείος-α |
| - Zut ! = | - On va = |
| - Je déteste = | - demain = |
| - heure = | - On passe = |
| - On regarde = | - Jeux Olympiques = |
| - Il y a = | - libre = |
| - avec = με, μαζί | - je joue = |
| - demi,e = | - Désolé ! = |
| - D'accord = | - après-midi = |
| - beaucoup = | - J'adore = |

Après avoir expliqué aux jeunes apprenants comment le support électronique fonctionne, les élèves-apprenants se sont lancés un par un à la recherche du nouveau lexique.

NOUVEAU LEXIQUE (puisé à l'e-dico) :

| | |
|---|--|
| - On joue (jouer) = παίζουμε | - rigolo,te = αστείος-α |
| - jeux vidéo (les) = τα βιντεοπαιχνίδια | - tu préfères (préférer) = προτιμάς |
| - jeu (le) = το παιχνίδι | - drôle = αστείος-α |
| - On écoute (écouter) = ακούμε | - On va (aller) = πάμε |
| - Zut ! = φτου!, ποπώ! | - demain = αύριο |
| - Je déteste (détester) = απεχθάνομαι | - On passe (passer) = περνάω, |
| - heure (une) = η ώρα | - Jeux Olympiques = οι Ολυμπιακοί Αγώνες |
| - On regarde (regarder) = βλέπουμε | - libre = ελεύθερος-η |
| - Il y a = υπάρχει, υπάρχουν | - je joue (jouer) = παίζω |
| - avec = με, μαζί | - Désolé ! = λυπάμαι |
| - demi,e = μισός-ή | - après-midi (un) = το απόγευμα |
| - D'accord = εντάξει! | - J'adore (adorer) = λατρεύω |
| - beaucoup = πολύ | |

1.2 Deuxième séance didactique

Pendant cette séance, nous avons procédé à une deuxième écoute et à une deuxième lecture du dialogue initial dans le but de renouer avec la séance précédente (rappel). Puis, les élèves-apprenants ont relu le dialogue tout en échangeant les rôles et en ayant devant eux le nouveau lexique. Enfin, le professeur a incité les élèves-apprenants à répondre aux objectifs de la scène 3, Mes loisirs préférés !, fixés lors de la première séance.

1.3 Troisième séance didactique

Cette séance a été entièrement réalisée à l'aide du dictionnaire électronique bilingue. En effet, notre objectif était l'enrichissement du vocabulaire et des expressions à travers le repérage des synonymes. Avant de se lancer dans cette recherche, le professeur a montré à ses élèves-apprenants comment chercher des synonymes dans le e-dicoTegos bilingue. Et ces derniers s'y sont appliqués à tour de rôle.

SYNONYMES À TROUVER :

- | | |
|--------------------------|------------------|
| 1/ J'en ai marre | 7/ Tu préfères |
| 2/ Je déteste | 8/ drôle |
| 3/ Quelle heure il est ? | 9/ je suis libre |
| 4/ D'accord | 10/ Désolé ! |
| 5/ Tu aimes bien | 11/ Super ! |
| 6/ rigolo | 12/ J'adore |

LE TRAVAIL FINAL RÉALISÉ PAR LES ÉLÈVES :

Scène 3 : « Mes loisirs préférés ! »

Vendredi après-midi : Ο Νίκος βρίσκεται στο σπίτι της Άννας και συζητούν για το πως θα περάσουν το βράδυ τους και το σαββατοκύριακό τους.

1. -On joue aux jeux vidéo ?
-Ouf, pffff!
Non, j'en ai assez.

2. -On écoute de la musique hip-hop ?
-Oh, non! Zut!
Je hais ça!

3. -Quelle heure est-il ?
-Il est six heures et quart.

4. -On regarde la télé ?
Il y a «Astérix et Obélix, Mission Cléopâtre», avec Gérard Depardieu, à six heures et demie!
-Ça y est !
Ça te plaît Gérard Depardieu ?

Dico
J'en ai marre = βαρύνω (δύω)
66

Scène 3 : « Mes loisirs préférés ! »

Vendredi après-midi : Ο Νίκος βρίσκεται στο σπίτι της Άννας και συζητούν για το πως θα περάσουν το βράδυ τους και το σαββατοκύριακό τους.

5. -Oui, beaucoup! Il est très marrant/comique/amusant.
Et toi, quel acteur tu aimes bien ?
-Moi, je préfère Christian Clavier. Il est très blagueur/humoristique/agréable.

6. -J'ai une idée! On va au cinéma demain, à cinq heures ? On passe «Astérix et Obélix aux Jeux Olympiques».
-Oh, non ! Demain, à cinq heures, je joue au tennis, mais je peux être/venir à sept heures.

7. - Excuse-moi, je regrette !
À sept heures, je joue du violon.
-Dimanche après-midi?
-Formidable/Génial/Chouette!
J'aime beaucoup Astérix.

Dico
J'en ai marre = βαρύνω (δύω)
66

Ensuite, il est nécessaire de signaler trois points. En premier lieu, la reformulation de la question *Quelle heure il est ?* en *Quelle heure est-il ?* En deuxième lieu, le professeur a parfois donné le synonyme correspondant au niveau de ses élèves-apprenants, comme par exemple l'expression *Ça te plaît*, afin de faciliter la procédure. Et en dernier lieu, il a fait appel à leurs

connaissances antérieures pour exprimer autrement un mot ou une phrase, par exemple : *je peux être/venir*, là où il était plus difficile de trouver un synonyme convenable à leur niveau.

En somme, il en résulte que tout au long *de ce parcours de trois* séances didactiques, nous avons pu faire certaines constatations :

- Les élèves-apprenants éprouaient du plaisir et de la joie pendant le cours. Ils étaient plutôt intéressés par la leçon et plus motivés à y participer et à agir (perspective actionnelle). Certes, il y avait ceux qui étaient plus courageux à prendre la parole et ceux qui hésitaient en raison de leur caractère timide.
- Ils choisissaient des synonymes tantôt qui correspondaient à leur niveau de langue tantôt plus soutenus et d'un niveau élevé. C'était là une de mes responsabilités en tant que professeur, d'intervenir pour leur suggérer le synonyme le mieux approprié.
- Il s'ensuit que le rôle de l'enseignant n'est ni dévalorisé ni réduit. Mais il revêt une nouvelle fonction et vocation moderne, celle de l'informateur-médiateur.
- Avec cette méthode de travail en classe, il est nécessaire de consacrer trois séances didactiques pour bien aborder et étudier la leçon. Les avantages requis par cette tentative sont toutefois considérables puisqu'ils font valoir et développent l'expression orale des élèves-apprenants.
- Ce premier essai probatoire devrait être testé auprès des publics scolarisés beaucoup plus nombreux afin de vérifier ces premiers résultats encourageants.

Tout en considérant les difficultés pratiques de cette méthode de travail en classe, l'effort continu, me semble-t-il, apportera des résultats significatifs, soulèvera des enjeux et ouvrira de nouvelles perspectives dans l'enseignement-apprentissage de FLE, voire des langues vivantes en milieu scolaire.

1. 2004, « Scénarios pédagogiques », *Contact+*, n° 28 (octobre-novembre-décembre), 55-56.
2. DE CARLO M., 1998, *L'interculturel*, Paris, CLE INTERNATIONAL, (DIDACTIQUE DES LANGUES ÉTRANGÈRES).
3. GIOGIA M. et PAPOUTSAKI I., 2009, *Action.fr-gr 1. Nouvelle méthode de français*, Athènes, Ministère de l'Éducation Nationale et Institut Pédagogique.

Références bibliographiques

- ANGELOPOULOU D., 2006 [consulté le 12 décembre 2010], Le français dans l'enseignement scolaire grec, *ÉduFLE.net : Politique linguistique et FLE*, disponible sur : < www.edufle.net >
- 2004, « Scénarios pédagogiques », *Contact+*, n° 28 (octobre-novembre-décembre), 55-56.
- DE CARLO M., 1998, *L'interculturel*, Paris, CLE INTERNATIONAL, (DIDACTIQUE DES LANGUES ÉTRANGÈRES).
- *Freelang.com - Dictionnaire en ligne Grec-Français et Français-Grec*, 2009, Brunin C., Disponible sur : < <http://www.freelang.com/dictionnaire/grec.php> >
- GIOGIA M. et PAPOUTSAKI I., 2009, *Action.fr-gr 1. Nouvelle méthode de français*, Athènes, Ministère de l'Éducation Nationale et Institut Pédagogique.
- LEMEUNIER V., 2000, « Les nouvelles technologies au service de la motivation », *Actes du X^e congrès mondial des professeurs de français*, Tome 2 (Paris 17-21 juillet 2000), 89-96.
- PRUVOST J., 2000, « Dictionnaires et nouvelles technologies, métamorphoses de l'outil et nouvelles pluralités des pratiques », *Actes du X^e congrès mondial des professeurs de français*, Tome 2 (Paris 17-21 juillet 2000), 166-172.
- ROBERT P., 2002, *Le nouveau Petit Robert*, Paris, DICTIONNAIRES LE ROBERT (sous la direction de REY-DEBOVE J. et REY A.).
- SYROS T. 2006, *e-Dico Français-grec et Grec-français*, EDITIONS MAGENTA, CD-ROM.
- TEGOS C., 2007, *e-Dico Français <-> Grec – Dictionnaire Électronique*, EDITIONS TEGOS, CD-ROM.

(15)

Dictionnaire électronique : la nouvelle donne dans l'apprentissage des langues en milieu scolaire et professionnel (*e-DicoTegos Français<->Grec & e-DicoTegos English<->Greek*)

Le dictionnaire est un outil indispensable. Nous avons tous un traditionnel dictionnaire rangé sur une tablette que l'on consulte occasionnellement. Mais, depuis quelques années, la technologie et l'informatique ont joué un grand rôle dans l'évolution du dictionnaire. La présence du dictionnaire électronique a changé la donne dans l'apprentissage des langues en milieu scolaire et professionnel. Comme dans la version papier, le dictionnaire électronique fournit les mêmes informations, mais a l'avantage d'être compact, très rapide et permet à l'utilisateur d'entendre, entre autres, la phonétique de chaque mot/phrase...

Pionner dans ce domaine nouveau et après avoir édité un dictionnaire bilingue *Français<->Grec* version papier (1998), les Éditions TEGOS ont créées et présentées dans les années 2000 un

dictionnaire électronique bilingue : *e-DicoTegos Français<>Grec* de 200.000 mots/phrases avec phonétique autocorrective, synonymes, et la possibilité d'insérer de nouvelles entrées...

Aujourd'hui, outre les 300.000 mots/phrases toujours en augmentation, les Éditions TEGOS ont développé un logiciel capable de soutenir les élèves, les professeurs et les professionnels dans l'apprentissage, l'enseignement et la pratique du français et de l'anglais mais aussi tous ceux qui voudraient apprendre le grec.

En effet, riches d'un travail-expérience assidu et suivi, nous avons pu élaborer deux dictionnaires électroniques : *e-DicoTegos Français<>Grec* & *e-DicoTegos English<>Greek* ⁽¹⁾ permettant aux usagers de connaître ou/et de vérifier le sens (équivalent), l'orthographe d'un mot ou phrase, leur phonétique et d'établir des lexiques et des vocabulaires de cours...

En somme, les dictionnaires électroniques bilingues *e-DicoTegos Français<>Grec* & *e-DicoTegos English<>Greek* des Éditions TEGOS ⁽²⁾ constituent un outil capable d'être maîtrisé et utilisé efficacement dans une variété de situations tant sur le plan scolaire que socioprofessionnel puisqu'ils offrent de très nombreux avantages dont les plus importants sont les suivants :

- la possibilité d'entendre et de prononcer la phonétique de chaque mot/phrase français(e) ou anglais(e) afin de pouvoir s'autocorriger,
- l'équivalent exact de chaque mot français ou anglais en grec et de chaque mot grec en français ou en anglais illustré par des exemples,
- la possibilité d'insérer de nouvelles inscriptions - New Inscription, c'est-à-dire, mot/phrase,
- la possibilité d'écouter et d'enregistrer des documents sonores, d'une part, et de voir des vidéos, d'autres part, en vue de perfectionner la compréhension et l'expression orales ainsi que d'améliorer et d'approfondir la compréhension et la discrimination auditive et visuelle,
- la construction de lexiques, de vocabulaires de cours et d'exercices de grammaire avec la possibilité d'impression, d'enregistrement, de fusion, d'autocorrection et d'évaluation automatiques,
- l'enrichissement et l'amélioration du vocabulaire à travers LePendou (HangMan); jeu de mots qui prennent en compte les parties du discours et les listes et les vocabulaires de cours,
- le traducteur automatique de mots en environnement Word,
- les synonymes de mots avec leurs équivalents, et
- la possibilité d'écrire en français, en anglais ou/et en grec au Text Editor avec la police de caractères de *e-DicoTegos Français<>Grec* & *e-DicoTegos English<>Greek*.

Les dictionnaires électroniques bilingues : *e-DicoTegos Français<>Grec* & *e-DicoTegos English<>Greek* sont compatibles avec Windows '98, 2000, Me, Prof, Xp, Vista, Win 7.

(¹). *e-DicoTegos Français<>Grec* 2010. EDITIONS TEGOS - www.editionstegos.com
e-DicoTegos English<>Greek 2010. EDITIONS TEGOS

(²). ΚΠγ Α1-Α2 Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας 2010. EDITIONS TEGOS

(14)

RÉUSSIR LA COMPRÉHENSION ORALE

NOUVEAU DÉFI DANS L'APPRENTISSAGE DES LANGUES ÉTRANGÈRES

L'acte de comprendre n'est pas une simple activité de réception. Dans l'apprentissage d'une ou de plusieurs langues étrangères, la compréhension orale suppose la connaissance du système phonologique, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques véhiculées, mais aussi la connaissance des règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s'effectue la communication sans oublier les facteurs extralinguistiques comme les gestes ou les mimiques.

La compétence de la compréhension orale est donc, et de loin, la plus difficile à acquérir, mais la plus indispensable. Introduire une pédagogie de l'écoute ⁽¹⁾ pour apprivoiser l'oreille et favoriser le temps d'exposition à la langue étrangère et aux différents types de discours sont nécessaires dès les débuts de l'apprentissage de langues étrangères même si l'accès au sens n'est que partiel.

Pour agir efficacement, on doit faire porter l'évaluation de la compréhension orale, tant sur le dénombrement des erreurs phonologiques ou linguistiques que sur la construction du sens par des tâches précises à accomplir avant l'écoute.

Ainsi, il est nécessaire de mettre l'apprenant en situation d'écoute active en lui donnant des tâches précises à accomplir avant l'écoute du document ; il est possible également de le préparer à l'écoute par des activités de remue-méninges (discussion sur le thème, le contenu des exercices ou les aspects culturels abordés, activités ludiques centrées sur le vocabulaire,... etc.) : cette stratégie permet d'établir une connivence propice à une situation active d'écoute et se présente comme une aide à la compréhension.

Dans ce cadre, l'enseignant jouera un rôle important en guidant les apprenants et en les soutenant dans leur démarche.

Pour optimiser progressivement la maîtrise de la compréhension orale de l'apprenant, le recours à des exercices d'écoute est indispensable.

Tout d'abord, la prélecture effective des exercices/questions avant l'(les) écoute(s) nous semble plus que nécessaire. Après la première écoute du document, on peut demander les apprenants de focaliser leur attention sur les détails de la situation en répondant simplement à des questions du type :

Qui ? Qui fait quoi ? À qui ? Où ? Quand ? Pourquoi ? Comment ? Combien ? ...

Ainsi, selon le cas, l'enseignant et les apprenants de FLE pourront établir/adopter, à l'aide des « *questions-déclencheurs* » ci-dessus, une stratégie afin de maîtriser la compréhension orale, en trois phases générales :

a. Le registre formel et/ou informel représente les manières de réaliser les intentions rattachées ou pas tout à fait au sujet du document sonore. - C'est la phase de la **découverte - discrimination**. Elle permet de prendre connaissance du sujet abordé à travers la lecture et la compréhension des questions.

b. Les domaines d'étude (travail, école, réseaux sociaux, connaissances, loisirs, voyages, langues étrangères, visites et échanges, intérêts, expériences, événements, impressions, rêves, projets d'avenir...) définissent la connaissance de la méthode nécessaire pour guider la réalisation d'une intention dans une situation donnée. C'est la phase de l'**information - identification**. Elle apportera un éclairage explicatif et justificatif grâce à l'étude contextuelle du sujet.

c. La sensibilisation à l'expression spécifie ces aides méthodologiques et permet la représentation des intentions afin d'anticiper le contenu du document sonore et de faciliter sa compréhension pour la phase de passation de l'écoute. C'est la phase de l'**entraînement - maîtrise**. Elle est composée d'exercices interactifs et autocorrectifs d'application. C'est aussi le moment de l'autonomie où les apprenants présentent leur production finale (réponse aux questions) et où l'écrit oralisé peut combler, aussi, les manques et/ou les défauts relevés.

Ces trois phases-outils brièvement décrites ci-dessus aideront le(s) professeur(s) de FLE à préparer ses (leurs) apprenants à être plus efficaces sur le plan de la gestion et de l'expression de leurs connaissances et de mieux les aider à affronter les défis humains et technologiques qui les attendent en milieu scolaire, social et professionnel.

La compréhension orale représente une des compétences qui permettront aux apprenants de relever ces défis. Bien comprendre, c'est apprendre à être précis et efficace dans son discours et dans sa réponse. Faire valoir ses idées et ses qualités de communication et de conviction par écrit ⁽²⁾ ou oralement, c'est maîtriser un moyen stratégique quotidien de survie impulsé par les nouvelles technologies de l'information et de communication.

L'acquisition et la maîtrise des procédures «diversifiées» d'exploitation de la compréhension orale ne sont plus que jamais requises.

(1) [Réussir la compréhension orale - niveaux B1-B2 du CECRL : EDITIONS TEGOS. 2009](#)

44 dossiers d'exercices d'écoute : écouter, comprendre et répondre (nouvelle publication)

(2) [Réussir la production écrite des niveaux B1-B2 : EDITIONS TEGOS. 2007](#)

28 dossiers de méthodologie de la production écrite (essai) : repérage, écrémage, plan, reformulation, développement

[Réussir la production écrite des niveaux C1-C2 : EDITIONS TEGOS. 2008](#)

24 dossiers de méthodologie de la synthèse et de la production écrite (essai) : repérage, écrémage, plan, distillation, reformulation, développement

(13)

ΠΑΡΑΔΡΟΜΗ ή ΑΝΕΥΘΥΝΟΤΗΤΑ ;

η νέα μέθοδος γαλλικής του ΥΠΕΠΘ :

« Action.fr-gr 1 & Action.fr-gr 3 » για τις Α' & Γ' τάξεις Γυμνασίου

Από τις αρχές του 2009 έχουμε τη δυνατότητα να μελετήσουμε τα δύο επίπεδα της νέας μεθόδου γαλλικής **Action.fr-gr 1 & Action.fr-gr 3** για τις Α' και Γ' τάξεις Γυμνασίου.

Ως άμεσα ενδιαφερόμενος, κατέβασα τα αρχεία Pdf των **Action.fr-gr 1 & Action.fr-gr 3** από την ηλεκτρονική διεύθυνση <http://pi-schools.sch.gr/gymnasio/>. Μετά από σφαιρική μελέτη, η διαπίστωσή μου είναι ότι πρόκειται για μια **ενδιαφέρουσα προσπάθεια** η οποία στηρίζεται σε σύγχρονες

παιδαγωγικές μεθόδους εκμάθησης των ξένων γλωσσών, αφού η διαπολιτισμική και πολυπολιτισμική συνείδηση αναπτύσσεται μέσα σε καθημερινά περιβάλλοντα, οικεία στον έλληνα έφηβο και ενισχύεται με **πρωτότυπες** ελεγχόμενες επικοινωνιακές ενέργειες, όπως η παρουσία της διαμεσολάβησης στην παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου (**Action.fr-gr 1**), πυλώνας στήριξης και εδραίωσης του Κρατικού Πιστοποιητικού Γλωσσομάθειας (ΚΠγ).

Πρέπει, εδώ να τονίσω την παιγνιώδη, ψυχαγωγική και αισθητική διάσταση της μεθόδου **Action.fr-gr 1 & Action.fr-gr 3** που εντείνει το ενδιαφέρον των νέων για την απόκτηση γνώσεων, διευκολύνει την επικοινωνία στα γαλλικά και συμβάλλει στη συνέχεια και συνοχή της εκμάθησης της γαλλικής στις επόμενες τάξεις.

Παρόλα αυτά, η νέα μέθοδος γαλλικής του ΥΠΕΠΘ **Action.fr-gr 1 & Action.fr-gr 3** για τις Α' και Γ' τάξεις Γυμνασίου παρουσιάζει τρία βασικά μειονεκτήματα ικανά, κατά τη γνώμη μου, να συντελέσουν ώστε να καταστεί η παραπάνω μέθοδος άκυρη και να μείνει ανενεργή:

1. Στο βιβλίο του καθηγητή επισημαίνεται, κατά λέξη, ότι η γαλλική μέθοδος **Action.fr-gr 1** σχεδιάστηκε και εκπονήθηκε για μάθημα τρίωρης διδασκαλίας την εβδομάδα για την Α' τάξη του Γυμνασίου, (βλέπε σελ. 7), παρόλο που, σύμφωνα με το σημερινό καθεστώς, η διδασκαλία της δεύτερης ξένης γλώσσας στο Γυμνάσιο έχει περιοριστεί σε δύο ώρες από το 2005 με υπουργική απόφαση ⁽¹⁾.
2. Η νέα γαλλική μέθοδος **Action.fr-gr 1** σε κάθε θεματική ενότητα περιλαμβάνει δοκιμασίες για την προετοιμασία στις εξετάσεις του Nouveau DELF niveau A1 (version junior) του Γαλλικού Ινστιτούτου Αθηνών (IFA) και **όχι** και του Κρατικού Πιστοποιητικού Γλωσσομάθειας (ΚΠγ), επίπεδο A1-A2, (βλέπε σελ. 8, 9) βιβλίο καθηγητή και βιβλίο μαθητή, ειδικό κεφάλαιο σε όλες τις θεματικές ενότητες με τίτλο: Vers le niveau A1.
3. Στη νέα μέθοδο Γαλλικής του ΥΠΕΠΘ **Action.fr-gr 1 & Action.fr-gr 3** για τις Α' & Γ' τάξεις του Γυμνασίου δεν γίνεται καμία αναφορά στο ΚΠγ, παρ' όλο που οι προτεινόμενες δραστηριότητες συνδέονται με το format ⁽²⁾ του ΚΠγ A1-A2 και παρ' ότι το ΥΠΕΠΘ είναι ο βασικός φορέας του ΚΠγ, το οποίο περιλαμβάνεται στο «προσοντολόγιο» του ΑΣΕΠ και σε όλες τις διμερείς μορφωτικές συμφωνίες που συνάπτει το ΥΠΕΠΘ. Εξάλλου, η ερευνητική ομάδα του ΚΠγ έχει θέσει ως σκοπό να συνδέσει την πιστοποίηση με όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης κάτι που αιτούνται ξεκάθαρα και σταθερά οι πανελλήνιες ενώσεις γαλλικής και γερμανικής.

Υπό αυτές τις «περίεργες και αντιφατικές» συνθήκες, αποφάσισα να θέσω τα παραπάνω ερωτήματα στη διεύθυνση του ΥΠΕΠΘ το οποίο ζήτησε αμέσως από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο «εισήγηση λόγω αρμοδιότητας».

Εν αναμονή της απάντησης και λαμβάνοντας υπ' όψιν το σημερινό γενικό κλίμα και ιδιαίτερα την επικρατούσα δυσμενή κατάσταση στο χώρο των καθηγητών γαλλικής δημοσίου αλλά και ιδιωτικού τομέα ⁽³⁾, καλώ όλους τους ενδιαφερόμενους καθηγητές να μελετήσουν τη νέα μέθοδο γαλλικής **Action.fr-gr 1 & Action.fr-gr 3** ώστε να έχουν προσωπική γνώμη για να προασπίσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο την εκμάθηση της γαλλικής γλώσσας. Βέβαια, τον πρώτο λόγο στην ενημέρωσή μας έχουν, λόγω αρμοδιότητας, και οι δεκαπέντε (15) σχολικές σύμβουλοι της γαλλικής γλώσσας στη δευτεροβάθμια αλλά και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αναμένομεν...!

⁽¹⁾ 54530/ Γ2/02-06-2005 Ωρολόγιο πρόγραμμα των μαθημάτων των Α', Β', Γ' τάξεων του ημερησίου Γυμνασίου.

⁽²⁾ <http://www.kpg.ypepth.gr/Είσαωπονηφιος/Προδιαγραφέςεπιπέδων/tabid/95/Default.aspx>
http://www.kpg.ypepth.gr/kpg_portal/tabid/128/Default.aspx

⁽³⁾ Είναι της πάσης γνωστό ότι το ωράριο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση συμπληρώνεται με τις αναθέσεις και ότι η επικείμενη συρρίκνωσή του - λόγω της εισαγωγής δύο ακόμη ξένων γλωσσών, ιταλικής και ισπανικής - θα εντείνει το πρόβλημα του ωραρίου.

(12)

Comment procéder pour réussir la *production écrite* des niveaux DELF B1, B2 - DALF C1, C2 et la *synthèse* du niveau DALF C1

Pour réussir la *production écrite et la synthèse*¹, on doit mettre en œuvre un ensemble de stratégies qui faciliteront les tâches des apprenants. L'objectif final, c'est pouvoir comprendre un ou plusieurs textes tout en étant capable de formuler des hypothèses sur une idée implicitement émise par l'auteur. Pour cela, utiliser des connaissances antérieures, faire une lecture critique, utiliser le contexte en cas de difficulté.

Pour ce faire, quelques techniques pratiques de procédures (quatre, cinq ou six selon le cas) peuvent être adoptées. Soit, quatre (*a, b, c, e*) pour la *synthèse du niveau C1*, cinq (*a, b, c, e, f*) pour la *production écrite des niveaux B1, B2, C1* et six (*a, b, c, d, e, f*) pour la *production écrite du niveau C2* :

a. repérage (souligner les idées importantes, les reformuler et définir les axes d'orientation...),

- (η επισήμανση των σημαντικών ιδεών / ο εντοπισμός με επαναδιατύπωση των σημαντικών ιδεών)

b. écrémage (mettre les idées reformulées en groupe selon leur importance, leur envergure, leur dynamique et selon des axes d'orientation choisis...),

- (η αφαίρεση των επαναδιατυπωμένων σημαντικών ιδεών / η αφαιρετική διήθηση των επαναδιατυπωμένων σημαντικών ιδεών / η αφαιρετική εξαγωγή - διύλιση - των επαναδιατυπωμένων σημαντικών ιδεών)

c. faire le plan (étapes et stratégies à développer : cette étape se fait par l'intermédiaire d'activités telles que la comparaison, la classification, la mise en relation.....),

- (η αναδιάταξη και η υιοθέτηση στρατηγικών ανάπτυξης των επαναδιατυπωμένων σημαντικών ιδεών μετά την αφαιρετική τους διήθηση)

Attention : Pour le Niveau DALF C2, on a rajouté une nouvelle étape : la distillation

d. distillation : Balisage d'idées (faire le balisage des idées écrémées et du plan... mettre en exergue les idées ainsi révélées pour la phase de la synthèse d'idées, du développement et/ou du raisonnement...)

- (η διύλιση / η συνθετική επεξεργασία - συνδυαστική και συγκριτική στόχευση - των στρατηγικών ανάπτυξης)

e. reformulation / synthèse (synthèse d'idées : se donner des objectifs de communication, activer ses idées, les mettre en ordre...),

- (η ανάπτυξη της διύλισης / η ανάπτυξη των στρατηγικών ανάπτυξης - η σύνθεση - η συνθετική επεξεργασία των σημαντικών ιδεών και η τελική συνθετική τους παραγωγή)

f. production écrite (développement final : déployer et étayer les idées, respecter le style et la forme...),

- (η τελική παραγωγή γραπτού λόγου)

L'enseignant de FLE dispose d'outils brièvement décrits ci-dessus pour l'apprentissage de la production écrite en vue de préparer les apprenants à être plus efficaces sur le plan de la gestion de leurs connaissances et de mieux les aider à affronter les défis humains et technologiques qui les attendent au collège/lycée et à l'extérieur du milieu scolaire.

La production écrite représente une des compétences qui permettront aux apprenants de relever ces défis. Savoir s'exprimer, faire valoir ses idées par écrit, c'est maîtriser un moyen stratégique devant l'avènement des nouvelles technologies de l'information et des communications.

(¹) - «Réussir la production écrite des niveaux B1, B2 - La méthodologie de la production écrite» EDITIONS TEGOS - www.editionstegos.com

- «Réussir la production écrite des niveaux C1, C2 et la synthèse du niveau C1 - La méthodologie de la production écrite et de la synthèse» EDITIONS TEGOS - www.editionstegos.com

(11)

La motivation en classe de langue : devoir ou jeu ?

La motivation est au centre du débat pédagogique. Les enseignants s'accordent à dire qu'elle éveille le désir d'apprendre chez les apprenants. Mais, il semble qu'elle fasse souvent défaut dans la classe.

Quels sont donc les obstacles à cette motivation ? Quelles sont les stratégies à adopter pour motiver le public aujourd'hui ? Y a-t-il des antidotes à l'ennui et à la monotonie ? Comment retrouver le plaisir d'enseigner, sans lequel il ne peut être question du plaisir d'apprendre : moteur essentiel de la motivation ?

L'école entre de plus en plus en concurrence avec la télévision, les jeux vidéo, la téléphonie mobile, Internet, ... Plutôt que de s'insurger contre cette concurrence, nous devrions miser sur la création d'activités variées développant la créativité et, surtout, la motivation de l'apprenant. Car, l'école n'est pas un jeu vidéo (qui donne une satisfaction immédiate), et on ne peut prétendre que les élèves tombent en extase pour le cours de langue.

Si, le professeur doit naturellement faire des efforts pour rendre ses cours intéressants ce n'est pas seulement ceci qui suffira à pousser les élèves à faire les efforts personnels nécessaires pour retravailler (en groupe ou seul chez lui) les structures essentielles à l'apprentissage de langue(s). Pour la plus grande majorité des élèves, deux heures de cours de langue par semaine ne seront pas une partie de plaisir, quoi qu'on fasse. Ce qu'il faut, c'est les convaincre à jouer le jeu et à prendre plaisir. Les élèves ont tendance à justifier leur refus de jouer le jeu et de s'investir par l'impression que ce qu'ils apprennent ne sert presque à rien. On demande donc au professeur de justifier l'utilité de sa matière.

Or, il faut savoir, que hormis quelques compétences basiques (se présenter, se rencontrer et saluer, demander,...etc), le contenu d'un chapitre particulier ne sert pas grande chose dans l'absolu. Car, il est clair que la plupart des élèves ne s'en serviront que très peu dans leur vie de tous les jours ou professionnelle (plus tard), et qu'au fond ne s'en serviront que ceux qui auront choisi volontairement une voie où on s'en sert, par exemple, le tourisme, l'économie... etc.

La vérité c'est que les connaissances scolaires, concernant l'apprentissage des langues, servent dans leur globalité pour la culture générale, quelques fois pour la préparation des diplômes¹ (Delf A1, A2, B1, B2) et, exceptionnellement, pour la formation du raisonnement et de l'esprit critique. On ne peut donc exiger du professeur qu'il justifie systématiquement que ce qu'il fait sert. Toutefois, ce que le professeur doit faire en permanence, c'est montrer à quoi ce qu'il enseigne peut servir. Là est toute la nuance. C'est une exigence intellectuelle évidente qu'on ne peut se contenter de justifier une notion par le fait qu'elle est au programme. Si elle est au programme, il doit y avoir une raison. L'explicitation de ces raisons, intégrée dans chaque leçon, permettra de rendre l'enseignement des langues plus intéressant pour le professeur et pour l'élève motivé, et pour celui qui a simplement décidé de jouer le jeu et faire ce qu'on lui demande.

L'école doit prendre conscience qu'il y a dans la société des contre-pouvoirs² qui détruisent par la séduction ce qu'elle bâtit à grand peine. Si on juge que l'école a un rôle important à jouer dans la construction et l'évolution de la société, il faut qu'elle ose reconnaître l'existence de ces contre-pouvoirs et aller contre eux lorsque cela s'avère nécessaire dans un but éducatif. L'école a un pouvoir considérable (par le temps que les élèves y passent chaque jour), il faut qu'elle s'en serve pour porter un véritable projet de société.

C'est là que se situe la véritable solution, bien plus que dans le bouleversement des pratiques pédagogiques de formation ou d'orientation. Tout ceci n'enlève rien bien sûr à la nécessité pour chaque professeur de s'interroger sans cesse sur la manière d'améliorer sa pratique et de rendre son cours plus intéressant. Ainsi, il ira de plus en plus à la rencontre de chaque élève, de sa spécificité et il fera son cours en fonction d'une norme établie pour sa classe.

(¹). «Réussir la Certification en Langue Française KPg B1, B2, C1» EDITIONS TEGOS - www.editionstegos.com

«Réussir les nouveaux DELF A1, A2, B1, B2& DALF C1, C2» EDITIONS TEGOS - www.editionstegos.com

«e-Dictionnaires : Français<>Grec & English<>Greek» EDITIONS TEGOS - www.editionstegos.com

(²). Le manque de considération et de valorisation par les élèves, les parents, parfois par les collègues ou la hiérarchie conduit souvent certains enseignants des cours de langues à une démotivation importante. La démotivation naît d'un écart devenu insupportable entre ce que l'on croit et ce que l'on fait...

(10)

Peut-on dynamiser l'apprentissage de l'oral des langues en milieu scolaire ?

Le KPg¹ peut-il prétendre être un moyen et une voie donnant satisfaction à ce défi ?

L'apprentissage de l'oral est une problématique qui ne peut pas être éludée dans l'enseignement secondaire. Car, la nécessité d'une formation à l'expression orale est particulièrement flagrante sur le marché actuel. La démonstration de compétences orales lors d'entretiens de recrutement et d'embauche est de plus en plus sollicitée/requise. La seule acquisition d'un ou de plusieurs certificats ou diplômes de connaissance des langues n'est plus ou ne sera plus suffisante et satisfaisante.

Le programme actuel de l'apprentissage des langues en milieu scolaire, reste général, et n'indique pas de pistes précises telles que cours, exercices et pratiques oraux donnant à l'élève l'occasion :

- d'assurer son contrôle de la parole et de stimuler son aptitude à la communication orale,
- de s'entraîner à la prise de parole spontanée dans des débats ou des discussions,
- de savoir communiquer dans un certain nombre de situations de la vie courante,

L'approche pédagogique de KPg, dont les objectifs suivent le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), crée des conditions d'apprentissages proches des conditions de pratique réelle de la langue, soit :

1- Des échanges semblables à ceux de la vie quotidienne :

Les examens du KPg visent l'évaluation des connaissances de la langue étrangère détenues par des usagers grecs et tiennent compte des circonstances sociales de son usage, à l'inverse des systèmes internationaux qui conçoivent le plus souvent leurs examens pour une seule langue et indépendamment du profil socioculturel des usagers et de l'environnement dans lequel elle sera utilisée².

2- Un usage authentique de la langue et non de dialogues artificiels :

Le document authentique permet une approche interculturelle amenant un regard sur l'autre dans le respect de son mode de vie et de pensée et dont la richesse génère des confrontations linguistiques diversifiées. Le document authentique n'est pas objet d'apprentissage en lui-même. Il est au service de l'apprentissage, c'est pourquoi, il doit s'insérer dans un apprentissage structuré et un cadre d'activités qui font sens pour les élèves.

3- le vécu, les connaissances préalables et les centres d'intérêt sont pris en compte et servent de point de départ et/ou de déclencheur :

S'appuyer sur des éléments connus dans ce qui nous est inconnu est un processus qui, en outre, se sert de la capacité humaine de transférer des expériences vécues, des significations et des structures connues sur les nouveaux contextes. Le KPg invite l'apprenant à faire appel à cette capacité lors du passage vers une nouvelle langue. Le but est une détection et un apprentissage optimisés ; l'apprenant doit tirer le meilleur parti de ce qu'il possède déjà, qu'il sait déjà. Ainsi, le vécu, les connaissances préalables et les centres d'intérêt de l'apprenant permettront à la fois un minimum de travail d'apprentissage et un maximum de détections.

4- la classe devient un tissu vivant du monde extérieur, où naît une véritable dynamique interculturelle, un vivier fructueux d'échanges.

À l'époque de la médiatisation mondiale et dans la société multiculturelle, de nombreuses langues et cultures cibles sont devenues accessibles, à tout moment, dans leur formes acoustiques et visuelles ; les apprenants étant entourés de langues et de cultures étrangères d'où la primauté de l'éducation interculturelle. Ainsi, nous pouvons avancer que proposer des tâches qui prennent place au sein d'interactions sociales réelles (approche actionnelle) dépassant le cadre du groupe cela permet de mettre en œuvre la perspective actionnelle du CECR (Cadre Européen Commun de Référence), et de contribuer à augmenter sensiblement la motivation des apprenants, dans la classe, tout en les incitant à une plus grande exigence de qualité au niveau du contenu et de la langue. De même, ces tâches induisent une modification de la relation apprenant-enseignant, ce dernier pouvant être considéré par l'apprenant comme une personne-guide l'aidant à atteindre le but fixé.

En somme, il semble de plus en plus clair que la présence du KPg en milieu scolaire permettra l'apprentissage effectif et la pratique orale des langues par des tâches intéressantes qui stimuleront/décupleront l'intérêt et l'apprentissage des apprenants.

(¹) «Réussir la Certification en Langue Française KPg B1, KPg B2, KPg C1» EDITIONS TEGOS - www.editionstegos.com

(²) www.edufle.net/Certification-internationale-de-la - cf. article d'Olivier Delhaye

(9)

Enseignant : une profession en évolution permanente

Le métier d'enseignant est un métier chargé de tradition¹. L'enseignant est celui qui transmet le savoir et les valeurs fondamentales de la société. Mais la société change constamment et le rôle de l'enseignant se modifie profondément. Il y a deux facteurs qui apportent des changements considérables dans le métier d'enseignant :

- Les technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE). Elles affectent les savoirs et l'accès aux savoirs. Ainsi, l'école n'est plus le seul lieu où l'on trouve le savoir et l'enseignant ne peut plus être seulement le transmetteur de connaissances. De nos jours, il devient un guide, un tuteur, qui accompagne l'élève dans l'accès au savoir.
- Les conditions sociales de l'enseignement font du métier d'enseignant un métier complexe et de plus en plus difficile. En effet, l'apparition de la violence dans l'école place les enseignants au cœur d'un ensemble de changements où, ils deviennent les premiers agents des «mutations» et des évolutions.

Les attentes de la société envers l'école et envers les enseignants évoluent aussi. Elles se situent dans un contexte de démocratisation des systèmes éducatifs, de mondialisation des sociétés et des savoirs. Dans ce contexte, la société attend de l'enseignant :

- qu'il fasse acquérir des savoirs, des outils, des concepts, des processus, des compétences (inter)culturelles², d'une part,
- qu'il forme des citoyens, qu'il transmette les valeurs fondamentales de la société et les valeurs universelles de l'humanité, d'autre part.

Mais, un enseignant ne possède pas dès son entrée dans le métier l'ensemble des connaissances et des compétences pour tout cas ou/et contexte rencontré. C'est pourquoi, il devra suivre une formation continue, garder cet appétit de connaissances et cette curiosité intellectuelle, qu'il ne pourra pas faire naître chez ses élèves s'il ne les possède pas lui-même. L'émergence des nouveaux métiers de l'enseignement tels que les *aides-éducateurs*, *spécialistes d'orientation professionnelle*, etc.... confortent le métier d'enseignant.

Enseigner est un métier de liberté et de responsabilité intellectuelle. Il appartient à chaque enseignant de définir, de construire sa propre manière d'approche(s) et d'initiative(s). Il ne peut pas exister de méthode universelle d'enseignement. Toutefois, c'est un métier auquel il faut se former, avant de l'exercer. Cette formation ne peut se réduire ni à un corporatisme (on se limite uniquement aux expériences des collègues-enseignants), ni à des enseignements théoriques (connaissances et savoirs universitaires). Elle nécessite des échanges incessants entre la pratique et la théorie, entre

l'expérience et les apports fondamentaux. Elle doit permettre à l'enseignant de se livrer à une analyse réflexive de sa pratique.

En outre, l'enseignant doit maîtriser les processus de la transmission des savoirs, l'enseignement et l'apprentissage, il doit savoir ce qu'est un enfant ou un jeune qui apprend ; il doit pouvoir gérer une classe. Pour ce faire, il doit «être» psychologue, sociologue, philosophe, voire écologiste ; il doit maîtriser les TICE et les techniques de l'enseignement³.

Récupérer le grand prestige et la reconnaissance sociale forte que jouissait il y a quelques décennies l'enseignant constituent son nouveau défi à relever. L'enseignant ne retrouvera son statut social fort que dans la mesure où la société reconnaîtra dans l'enseignement et l'éducation un investissement essentiel pour l'avenir.

Finalement, le métier d'enseignant n'est pas seulement lié aux savoirs et à leur transmission. Il est profondément lié aux attentes et aux évolutions de la société, et à la place que la société entend donner à l'éducation. Dans cette complexité croissante, le métier d'enseignant devient de plus en plus délicat, capital, et passionnant. C'est la preuve qu'il s'agit d'une profession en évolution permanente.

(¹) Rapport de l'UNESCO 2005-2006

(²) Voir, aussi, rubrique *articles* : L'interculturel

(³) «Réussir la production écrite des niveaux B1, B2» & «Réussir la production écrite des niveaux C1, C2» - La méthodologie de la production écrite - EDITIONS TEGOS 2007

(8)

Que faire avec les bons et les mauvais élèves ? (Classes homogènes ou/et Classes hétérogènes ?)

Nombreux sont les collègues qui se posent souvent la question, s'il faut répartir les élèves dans les classes, selon leur niveau, pour rendre celles-ci plus homogènes. Généralement destinée à aider les élèves en difficulté, cette pratique courante dans l'apprentissage des langues étrangères¹ ne fait pourtant pas l'unanimité.

En effet, partant de l'idée qu'une classe hétérogène est nuisible pour l'apprentissage des élèves, de nombreux établissements scolaires privés ont mis en place des classes de niveau, c'est-à-dire des regroupements d'élèves en fonction de leur niveau.

Cette pratique ne suscite généralement pas de réaction négative de la part des parents, qui pensent, en général, que leur enfant progressera mieux au milieu d'élèves de même niveau ou légèrement supérieur, que celui-ci soit bon ou faible.

Des recherches au CNRS², ont conduit à des conclusions nettement différentes. Si l'on tient compte des deux critères que sont le niveau moyen de la classe et son homogénéité, on arrive aux effets suivants :

- a. Une classe forte et homogène est bénéfique aux enfants qui en font partie.
- b. Un élève scolarisé dans une «bonne classe» réalise une progression supérieure de 2 points à celle que réalise un élève de même niveau scolarisé dans une classe faible.
- c. En revanche, un élève placé dans une classe homogène et de niveau faible ou moyen ne progresse que faiblement dans son apprentissage.
- d. Les classes homogènes faibles constituent ainsi un milieu de scolarisation défavorable.
- e. Inversement, avoir une classe hétérogène conduit à réduire les écarts : les élèves faibles profitent d'un niveau moyen supérieur au leur, tandis que les élèves forts pâtissent de la fréquentation d'une classe d'un niveau moyen inférieur au leur. Mais précisons tout de suite que les profits tirés par les élèves faibles sont nettement plus importants que les pertes subies par les élèves forts.

La conclusion générale de ces recherches souligne donc que l'organisation pédagogique en niveaux «conduit à un accroissement des écarts de connaissances entre élèves (...). Ce résultat contredit l'opinion courante selon laquelle les élèves faibles groupés dans une même classe profiteraient d'un enseignement ciblé sur leurs besoins».

Mais à quoi peut-on attribuer cet effet pervers ? On y signale trois hypothèses explicatives sur la base de travaux empiriques.

1. Il y a, d'une part, la différence d'instruction dispensée selon le niveau de la classe. En effet, les enseignants ont tendance à moduler les contenus et les pratiques pédagogiques en fonction du niveau supposé des élèves. Par exemple, à programme identique, les élèves des «bonnes filières» reçoivent un enseignement abstrait, centré sur la discipline, tandis que ceux jugés «faibles» se voient délivrer un enseignement concret, centré sur la relation maîtres-élèves. Les professeurs couvrent moins le programme dans les classes plus faibles et proposent des défis plus modestes aux élèves de ces classes.

2. L'autre hypothèse explicative correspond à ce que l'on appelle les «attentes autoréalisatrices». Le fait pour un élève d'appartenir à une classe forte ou faible participe à la définition de soi que cet enfant élabore. Il va donc se conformer à cette attente exprimée à son égard, même s'il a été affecté «par erreur» à tel ou tel groupe.

3. Enfin, la possibilité d'une stimulation entre élèves ; les bons élèves «tirant» en quelque sorte les autres vers de meilleurs résultats quand la classe est hétérogène.

En guise de conclusion, on avancerait la thèse suivante : comme les élèves de niveau inférieur au niveau de leur classe *gagnent* beaucoup plus que ne *perdent* les élèves situés au-dessus du niveau moyen de leurs condisciples, le politique en charge de l'intérêt général devrait être conduit à promouvoir des classes hétérogènes. Il entre donc nécessairement en conflit avec l'intérêt individuel de chacune des familles qui tend à utiliser l'institution scolaire - établissements scolaires privés - en fonction d'une logique de distinction (contradiction apparemment insoluble entre les visées «élitistes» des individus et les visées sociales de l'instruction publique).

(¹). Voir, aussi, rubrique *articles* : www.editionstegos.com

(²). CNRS «La constitution de classes de niveau dans les collèges ; les effets pervers d'une pratique à visée égalisatrice», Revue française de sociologie. 1997.

(7)

Point de vue

Comment envisager l'introduction de la seconde langue étrangère au primaire ? Une question de familiarisation, non d'enseignement « pur ».

Selon le programme détaillé de l'Institut Pédagogique et le matériel proposé (¹), l'introduction de la seconde langue étrangère (français ou allemand) à partir de la 5^{ème} classe du primaire est destinée à confronter de très jeunes enfants avec la langue choisie d'une façon amusante et ludique. Le but est de les familiariser très tôt avec une seconde langue étrangère, la première étant l'anglais. Il s'agira donc d'éveil et d'initiation à la seconde langue étrangère.

Dans l'éveil et l'initiation à la seconde langue, il est primordial que les enfants éprouvent le plus de plaisir possible lors de leurs premiers contacts avec la seconde langue choisie. Il est beaucoup plus important que les enfants gagnent une grande confiance en soi dans cette nouvelle situation linguistique que de leur imposer des connaissances concrètes. L'attitude l'emporte sur le savoir. Dans l'initiation à la seconde langue, les objectifs au niveau des attitudes sont plus importants que ceux dans le domaine des connaissances linguistiques. La réussite se mesure à l'aune du plaisir que prennent les enfants, à leur envie de prendre la parole et d'oser imiter.

Une phase d'éveil implique que l'enseignant demeure à chaque instant conscient du fait qu'il s'agit d'un premier contact avec la seconde langue choisie (français ou allemand), dominé par l'aspect «entendre». Il est donné à l'enfant d'entendre plein de nouveaux sons dont il réussit, grâce au contexte (illustration, dialogues très courts et exercices simples liés à des attitudes et conduites familières), à comprendre les grandes lignes. Ainsi, les enfants peuvent se mettre à imiter, mais sans la moindre contrainte, et utiliser déjà quelques mots basiques dans le contexte adéquat, par exemple : Bonjour, bonsoir, au revoir, je m'appelle, j'aime... L'initiation constitue dès lors le passage entre le plaisir d'entendre et/ou de (re)connaître certains éléments et l'envie de les utiliser dans des contextes familiers. Une compréhension plus détaillée viendra plus tard.

Il appartient à l'enseignant de voir jusqu'où il peut pousser dans le groupe qu'il a devant lui. Le passage de l'éveil à l'initiation n'est pas toujours bien défini. Beaucoup dépend aussi du groupe avec lequel on travaille et des connaissances déjà acquises par ces enfants.

Des études scientifiques (²) ont démontré que de très jeunes enfants qui apprennent des langues étrangères en jouant, acquièrent plus facilement une prononciation «near native speaker». Le fait d'apprendre très tôt une langue étrangère et de se familiariser avec une seconde, crée des conditions favorables pour l'apprentissage ultérieur d'autres langues étrangères. À cet égard, en voici les trois objectifs qui ressortent de la directive européenne :

- i. Chaque citoyen européen parle, outre sa langue maternelle, deux autres langues européennes.
- ii. L'initiation aux langues (étrangères) commence au plus tard à l'âge de huit ans.
- iii. La formation des enseignants doit être adaptée.

L'éveil et l'initiation à une seconde langue étrangère contribuent chez l'enfant au développement d'un sens des langues plus général et ils influencent donc favorablement le développement de la langue maternelle.

Le contact avec une, deux ou plusieurs langues étrangères créent également une ouverture vers d'autres cultures, une prise de conscience de sa propre et d'une autre identité. On apprend le respect envers «l'autre» individu. C'est ce qu'on appelle la «compétence interculturelle».

Enfin, il faut souligner l'intérêt et l'importance que portent les parents à l'apprentissage des langues étrangères. En effet, ce sont souvent les parents qui sont demandeurs d'une initiation aux langues étrangères pour leurs très jeunes enfants. Les parents sentent la curiosité de leurs enfants pour tout ce qui est nouveau et ils sont parfaitement conscients de la plus-value professionnelle et économique que représentera plus tard leur plurilinguisme.

(1). <http://www.pi-schools.gr/lessons/french/> : Liste des méthodes agréées, dont «**Bonjour les enfants 1 & 2**»
EDITIONS TEGOS : www.editionstegos.com

(2). Directive européenne : JO des CE14/06/2002, C142 et COM 2002, 72, 13.02.2002

(6)

Qu'évaluent les nouveaux diplômes DELF-DALF ?

Le nouveau dispositif DELF-DALF (1), résultat d'une longue réflexion, s'efforce de consolider l'enseignement du français à l'école, de permettre d'obtenir des diplômes reconnus dans le monde entier et de favoriser une acquisition de la langue basée sur la perspective actionnelle retenue par le **Cadre européen commun de référence pour les langues** (CECRL). Il s'appuie, en outre, sur des tâches communicatives qualifiées plus légères, plus simples et plus lisibles par leur forme et leur fond.

Depuis septembre 2005 chaque diplôme est indépendant. On peut donc choisir de s'inscrire à un niveau particulier sans devoir obligatoirement présenter les niveaux inférieurs.

Pour avoir une idée claire et précise des compétences évaluées dans ces 6 niveaux de diplômes, nous vous les présentons, en bref, ci-après :

DELFA1 : Le niveau, dit, de «Découverte». Le DELFA1 valorise les acquis des débutants. L'apprenant est capable d'interactions simples ; il peut répondre à des questions sur lui-même, l'endroit où il vit, les gens qu'il connaît et poser le même type de questions. Globalement, son niveau est inférieur à celui de l'ancien DELFA1.

DELFA2 : Le niveau, dit, de «Survie». Le DELFA2 ouvre sur les rapports sociaux. Il montre que le candidat est capable de mener à bien des échanges simples dans un magasin, un bureau de poste ou une banque, de demander ou de fournir des informations de base, en utilisant les formes de politesse adéquates.

DELFB1 : Le niveau, dit, «Seuil». À ce stade, le candidat est capable d'intervenir sans préparation particulière dans des conversations sur des sujets afin de donner et de solliciter des avis argumentés. Il doit également pouvoir faire face à des situations inattendues et parvenir à régler, linguistiquement, les problèmes de la vie quotidienne.

DELFB2 : Le niveau, dit, «Avancé». A cette étape, on attend de l'apprenant qu'il porte un regard critique sur ses compétences. Le principal savoir-faire évalué est l'efficacité de l'argumentation : il faut pouvoir défendre une opinion et développer un point de vue. La langue standard est comprise dans le détail, même dans des conditions de réception difficiles.

DALFC1 : Le niveau, dit, de l'«Autonomie». On exige, alors, une communication aisée et spontanée, avec une bonne maîtrise du lexique et de la grammaire. Le discours doit être structuré, clair, produit sans hésitation et en tenant compte de l'auditoire. C'est le niveau ancien du DALF (B1, B2, B3, B4).

DALFC2 : Le niveau, dit, de la «Maîtrise». À ce dernier échelon, les degrés d'adéquation et d'aisance de la langue autorisent la transmission de subtilités de sens et la reformulation de formulations complexes. Outre les aspects linguistiques, il implique des tâches cognitivement exigeantes.

(1). [Réussir Le Nouveau DELFA1 + Corrigés + 2 CDs](#). EDITIONS TEGOS. 2005
[Réussir Le Nouveau DELFA2 + Corrigés + 1 CD](#). EDITIONS TEGOS. 2006
[Réussir Le Nouveau DELFB1 + Corrigés + 1 CD](#). EDITIONS TEGOS. 2006
[Réussir Le Nouveau DELFB2 + Corrigés + 1 CD](#). EDITIONS TEGOS. 2006
[Réussir Le Nouveau DELFC1 + Corrigés + 2 CDs](#). EDITIONS TEGOS. 2006
[Réussir Le Nouveau DELFC2 + Corrigés + 4 CDs](#). EDITIONS TEGOS. 2006

(5)

L'interculturel :

La nouvelle donne pour un enseignement/apprentissage interactif adopté par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)*

L'acquisition de la compétence interculturelle est, dans la réalité européenne actuelle, plus que jamais indissociable de l'enseignement/apprentissage de la compétence communicative et constitue une valeur indiscutable.

La plupart des méthodes et des manuels pour l'enseignement/apprentissage des langues vivantes proposent des documents qui familiarisent les apprenants avec la culture et la civilisation du pays dont ils apprennent la langue. Ces documents concernent souvent des sujets traditionnels, voire qui suscitent de moins en moins d'intérêt chez les apprenants et limitent l'apprentissage de la compétence interculturelle à la comparaison des langue et culture maternelles avec celles de la langue étudiée.

Or, dorénavant, il ne s'agit plus de limiter la compétence interculturelle à la connaissance de la culture et de la civilisation du pays de la langue cible, mais de se servir de la langue étudiée comme d'un outil permettant de découvrir la richesse culturelle de plusieurs autres pays européens et de contribuer ainsi à de meilleures connaissance et compréhension mutuelles.

Conçu dans cette perspective, le présent projet (CECR) vise à relever le défi principal de l'Europe actuelle : "L'éducation aux langues pour la cohésion sociale dans une Europe multilingue et multiculturelle".

Ce projet se situe en prolongement des travaux antérieurs du Conseil de l'Europe, mais propose une nouvelle dimension aux problèmes développés par les projets réalisés par le Centre européen pour les langues vivantes à Graz (Autriche) et que l'on peut résumer : «*se connaître mieux pour mieux se comprendre*».

Les buts généraux poursuivis par le CECR s'efforce de :

- doter les jeunes apprenants en langues vivantes de compétences interculturelles leur permettant de mieux se connaître et se comprendre pour les préparer à vivre et à agir dans une société multilingue et multiculturelle ;
- faciliter l'acquisition de compétences interculturelles grâce à une communication interactive par le biais des moyens informatiques modernes ;
- fournir aux enseignants et aux apprenants des outils authentiques servant à l'enseignement/apprentissage de la compétence interculturelle

* Le CECR se concentre davantage sur la communication interculturelle orientée vers le groupe (travail d'équipe) que vers l'individu. De même, il s'appuie sur les compétences en matière d'interaction (médiation écrite et orale).

(4)

Enseigner le français à l'école primaire en Grèce : Supports et approche didactique en classe

Unité exemple : Bonjour (*)

1. Objectifs : Actes et situations linguistiques :

- se rencontrer
- saluer
- dire où se trouve quelqu'un

2. Matériel didactique :

- livre de l'élève
- cahier d'exercices
- CD ou cassette

3. Dialogue de la leçon (exemple de dialogue - document sonore)

Sandrine : Bonjour Julien.

Julien : Bonjour Sandrine.

Sandrine : Ça va ?

Julien : Oui, ça va.

Et toi ?

Sandrine : Ça va bien.

Voilà Charlotte.

Julien : Où ça ?

Sandrine : Là !

Julien : Salut Charlotte.

Charlotte : Salut Julien.

Salut Sandrine.

3.1 Nouveaux mots et expressions (explication contextuelle en français ou en grec)

- bien, bonjour
- et, ça va
- là, oui
- où, salut
- toi, voilà

4. Suggestion de leçon et organisation

4.1 L'amorce

Avant de créer l'ambiance adaptée, il faut d'abord définir ou consulter les objectifs de la leçon. Les élèves prennent connaissance du contenu du dialogue (cela peut se faire en grec) :

- Comment salue-t-on en français un(e) ami(e) qu'on rencontre ?
- On dit: «Bonjour» et on demande: «Ça va ?».
- Comment dit-on où se trouve quelqu'un ? «Où ?» ou «Où ça ?».

Voilà ce que l'on va apprendre maintenant.

4.2 Écouter

Les élèves écoutent attentivement l'enregistrement du dialogue sur CD. Libre à vous de poser déjà quelques questions :

- As-tu compris le nom des enfants ? Si oui, donne-les !
- Y a-t-il d'autres petits mots que tu connais ? Lesquels ?

Parcourons maintenant tous les mots du lexique.

4.3 Le lexique

Pour que la leçon puisse se dérouler sans obstacles et que les élèves comprennent la signification des petits mots, ceux-ci seront tout simplement traduits. Parcourir cette liste ne prendra pas trop de temps. Il s'agit d'un premier contact. L'intégration aura lieu progressivement à l'aide du texte de base et des exercices de l'unité.

4.4 Écouter et lire

On écoute une première fois le dialogue. Les élèves suivent en même temps dans leur manuel. La prononciation est liée à la graphie. Si nécessaire, on répètera cette phase à volonté.

4.5 Lire et parler

Les élèves répètent les phrases l'une après l'autre. Bien des sons typiquement français sont inconnus dans la langue maternelle. Ils se les approprient en écoutant et en répétant (bonjour, ça, et, toi, bien, où, oui).

4.6 Mémoriser et jouer

Pour ce faire, l'exercice de jeu de rôles est approprié. Vous indiquez l'élève qui jouera le rôle de Sandrine ou Julien et Charlotte. Les élèves mémorisent leur partie du texte et jouent ensuite le dialogue.

Ensuite ce sera le tour d'autres élèves et on échangera les rôles.

Pour gagner du temps on peut tout de suite répartir la classe en groupes de trois élèves. Les élèves en difficulté pourront utiliser le manuel (lire et parler).

4.7 Exercice d'écoute

Les élèves sont confrontés pour la première fois à un exercice d'écoute dirigé.

Ils écoutent le CD et exécutent ensuite les tâches demandées :

Quels prénoms sont français ?

Yves est un prénom français. Y a-t-il dans la classe quelqu'un qui croit avoir un prénom français ou à consonance française ? Qui connaît un prénom français ?

Maintenant nous allons entendre plusieurs prénoms français. Nous écoutons le CD et colorons en noir les petites boules auprès des prénoms d'origine française.

Est-ce un prénom français ?

| | |
|-------------|----------------|
| 8. Pierre | 8. Heinz |
| 9. Antonio | 9. Françoise |
| 10. Hélène | 10. John |
| 11. Mike | 11. Benoît |
| 12. Pedro | 12. Alexandros |
| 13. Pascale | 13. Julie |
| 14. Nicolas | 14. Elise |

| | |
|------------|-------------|
| 1. _____ ● | 8. _____ ○ |
| 2. _____ ○ | 9. _____ ○ |
| 3. _____ ○ | 10. _____ ○ |
| 4. _____ ○ | 11. _____ ○ |
| 5. _____ ○ | 12. _____ ○ |
| 6. _____ ○ | 13. _____ ○ |
| 7. _____ ○ | 14. _____ ○ |

Attention : On fait remarquer que :

- le -e à la fin du mot ne se prononce pas

- l'accent se met en général sur l'avant-dernière syllabe
- le -r français se forme dans la gorge
- certaines lettres à la fin d'un mot ne sont la plupart du temps pas prononcées
- le -h français ne se prononce pas
- remarquez les accents et la cédille sur les lettres suivantes: é, è, ê, ç
- lorsque le «ç» se trouve devant la voyelle «a» il se prononce comme un «s».

Exemples

| | |
|--------|-----------|
| Voilà | Françoise |
| Benoît | Désirée |
| Hélène | |
| Où | |
| Là | |

4.8 Le savoir-écrire

Cahier d'exercices

Les exercices écrits sont établis selon leur degré de difficulté.

a. Copie

C'est un exercice du niveau répétition. Les élèves copient ce qu'ils ont attentivement observé.

b. Complète

C'est un exercice du niveau travail. Les élèves complètent les lettres pour composer des phrases qu'ils ont étudiées dans l'unité.

Exemple :

Bonjour, Julien. Ça va? _____

Oui, ça va. _____

etc...

c. Complète les sous-textes

C'est un exercice du niveau créatif. Les élèves composent un nouveau dialogue à l'aide du vocabulaire connu et des structures employées.

Exemples :

i. Complète

Bonj . . . Julien. Voil . Sandrine. L . !

Ç . va ? O . ça ? . a va bi . . ?

etc...

ii. Complète les phrases. Choisis les prénoms.

Bonjour _____

Ça va _____ ?

_____. Et toi ?

etc...

4.9 Expression libre (jeu de rôles)

Les petits mots et les expressions appris dans l'unité permettront à l'élève de créer de nouvelles interprétations. La classe est répartie en groupes de trois. Ils se choisissent un prénom français, l'inscrivent sur une carte et ensuite ils se l'épinglent. Utilisant ces nouveaux prénoms, ils jouent le dialogue de la leçon «Bonjour» (se rencontrer, se saluer et dire où se trouve quelqu'un).

4.10 Je retiens

Le but à la fin de l'unité est que les élèves retiennent l'une ou l'autre chose. Nous rejoignons en cela les compétences terminales sur le thème «apprendre à apprendre». Enfin, les mots-clés et les expressions de l'unité sont résumés et écrits au tableau et dans le cahier des élèves.

(*) [Bonjour les enfants 1](#), Nouvelle méthode de français (FLE) à partir de 9/10 ans. Agréée par le Ministère de l'Éducation National. EDITIONS TEGOS. 2005.

(3)

LE FRANÇAIS VU PAR LES ÉLÈVES GRECS

Dès le début de cette entreprise, nous avons promis que les résultats de l'enquête¹ seraient présentés à tous les professeurs de FLE. Quelques mois après son lancement, voici le rapport final établi en trois points. Il concerne les deux degrés d'enseignement en Grèce (Primaire et Collège-Lycée). Cette étude n'aurait pas pu se faire sans la participation effective des professeurs de FLE envers lesquels nous sommes reconnaissants :

①. Le français, seconde langue étrangère en Grèce, est très apprécié par les tout-petits (6 à 12 ans). Plus des 55% de ces jeunes associent le français à la culture, à l'art, au savoir, et à un viatique très utile pour la vie. Le français satisfait leurs attentes et foisonne en images leurs représentations. De même, leur entourage familial et amical émet un avis très favorable à

l'apprentissage du français. Souvent les parents (25%) interviennent dans le choix de leurs enfants pour la seconde langue en faveur du français, car ils ont eux-mêmes suivi des cours de français et sont très conscients de l'utilité multiple de cette langue.

Or, pour exprimer cette fougue intrinsèque, les jeunes de cet âge estiment qu'il leur faut seulement quatre ans pour «bien» apprendre le français. Ainsi, tout au long de ce premier apprentissage et avant de se présenter aux examens du DELF, le français requiert 75% des opinions positives.

②. Arrivés au collège² (13 à 15 ans), le choix et la passion pour la langue de Molière sont nettement manifestes. Maintenant, l'apprentissage est surtout orienté vers l'obtention de diplômes qui feront demain grande figure dans leur CV. Toutefois, le passage à des niveaux supérieurs de connaissance fait valoir les premiers propos «diffus et incertains».

Si le français est considéré comme langue utile pour la vie professionnelle, il est au même moment jugé un peu plus difficile que prévu et clairement plus difficile que l'anglais. D'ailleurs, pour atteindre un bon niveau de langue, il faut compter six ans minimum d'études. Le milieu familial est toujours favorable à l'apprentissage du français, d'autant plus qu'il estime indispensable l'acquisition de la certification de niveau DELF1.

③. L'attachement à la langue de Victor Hugo ne faiblit pas chez les lycéens (16 à 18 ans), même si la plupart ont choisi d'autres matières que le français³. Ceux qui continuent à étudier le français (8 à 10%) ce sont souvent des élèves qui ont un très bon niveau de français comptant largement dans leurs projets professionnels. Les autres estiment que le français est moyennement utile pour leur carrière; qu'il est plus difficile que prévu d'aller au-delà de DELF1; qu'il leur faut plus de 3 à 4 ans encore pour atteindre un bon niveau de français; que l'anglais est plus accessible...

Le français est associé souvent à des secteurs de la vie tels que la culture, la science, l'art culinaire, le voyage, la musique... etc. «C'est une langue qui permet de "toucher" à la diversité de la vie».

(1). Enquête réalisée, du 18/09/2004 au 22/10/2004, par questionnaire portant sur le thème: «le français vu par les élèves grecs» (primaire et collège-lycée). [Download](#) (questionnaire en grec et en français)

(2). Depuis 1993, l'enseignement d'une seconde langue obligatoire au collège relève d'un choix personnel de l'élève. Celui-ci a la possibilité de choisir soit le français, soit l'allemand à raison de 3h/sem.

(3). Au lycée, la seconde langue n'est qu'une option parmi tant d'autres matières comme le théâtre, l'informatique la civilisation européenne ou bien la philosophie et l'astronomie. Les lycéens ont le droit de choisir une seule matière.

(2)

Le regain de la langue française

Nouvelle certification DELF-DALF & Entrée à l'école primaire en Grèce

Interview à ELT REVIEW et parue dans CONTACT+ N°30
traduit du grec

Question : Monsieur Tegos, je crois entrevoir justement sur votre visage, un certain optimisme en cette période, alors que les nouveaux changements concernant les diplômes DELF-DALF ont créé angoisse et perplexité ?

Je pense que vous avez bien compris. Je suis effectivement très content puisque la plupart des démarches et tentatives qui ont été réalisées jusqu'à présent, même celles qui continuent afin que tout soit prêt pour Septembre 2005, vont vers la bonne direction. Le regain de la langue française dans notre pays est une chose que je crois aussi réalisable que normal. Il s'agit d'une certitude et non d'une estimation puisqu'elle se base sur des éléments et non sur une pensée théorique.

Question : Est-ce que vous pouvez nous dire ce qui vous fait parler avec tant de certitude ?

Tout d'abord, je citerai le nouveau cadre qui est déterminé par l'adhésion de la Grèce à l'Organisation Internationale de la Francophonie (décembre 2004), puis, l'harmonisation des nouveaux diplômes qui vont certifier le niveau du savoir en accord avec le Cadre européen commun de référence pour les langues et enfin, l'entrée de la langue française dans les écoles primaires à partir du CM1. Mais ce qui va sceller la nouvelle reprise de la langue française est la nouvelle certification DELF-DALF des six niveaux : A1, A2, B1, B2, C1, C2.

Question : M. Tegos, vous savez très bien que c'est justement là où beaucoup de choses sont dites et entendues ? À savoir que rien n'a encore été suffisamment précisé ?

Ma réponse à votre question va être claire. À partir de Septembre 2005, le nouveau dispositif prévoit 6 diplômes autonomes correspondant chacun à l'un des six niveaux du Cadre européen commun de référence (A1, A2, B1, B2, C1, C2) déterminés et publiés par le CIEP (Centre International d'Etudes Pédagogiques) et par l'IFA (Institut Français d'Athènes) depuis Juin 2004. En ce qui concerne le contenu, je souligne que chaque niveau est composé de quatre épreuves :

- compréhension de l'oral
- compréhension des écrits
- production écrite
- production orale

De ce fait, chacun sait que chaque niveau contient quatre épreuves où le taux de difficultés mais aussi le genre d'exercices diffèrent. Je vous dirais également que l'apprentissage de la langue française autant que son évaluation se basent plus sur l'approche communicative et actionnelle. Le but de cette approche est que l'élève puisse comprendre et communiquer dans des cadres cognitifs et pratiques de la vie quotidienne, où chaque effort sera récompensé par des connaissances. Le succès de l'apprentissage sera régi de plus en plus par le niveau de satisfaction révélé par la relation professeur-élève.

Question : En tant qu'auteur-éditeur pouvez-vous nous dire s'il existe déjà de nouveaux manuels qui aideront le professeur dans sa tâche et qui donneront envie et satisfaction à l'élève ?

Comme vous avez pu le comprendre, je vous parle d'une nouvelle approche pédagogique de l'apprentissage de la langue française. Ainsi, dans les nouveaux livres que les EDITIONS TEGOS ont déjà mis en circulation, *Réussir Le nouveau DELF-DALF* ⁽¹⁾, la nouvelle méthode communicative et actionnelle de français *Bonjour les enfants 1* ⁽²⁾ conçue pour l'enseignement du FLE au primaire et les autres qui sont en préparation, l'élève est protagoniste. Chaque exercice lui est personnellement adressé et l'invite à apprendre, à connaître et à prendre place/position dans différents lieux et contextes de la vie quotidienne. Tous les exercices s'enchaînent de façon combinée afin de développer les capacités et les intérêts des élèves et d'améliorer leur rendement. On voit ici se profiler très clairement, la dimension multiculturelle de la nouvelle certification. La langue française apparaît comme mode de communication entre les peuples et les cultures. Elle respecte, honore et met en exergue ceux qui l'utilisent et l'adoptent. C'est d'ailleurs son credo.

Question : D'après ce que vous nous dites, il semble que la langue française par le biais de ces nouveaux diplômes, non seulement se reprend mais devient également un pôle d'attraction et de référence pour les autres langues. Est-ce que cela ne serait pas exagéré ? Est-ce que les nouveaux diplômes sont reconnus internationalement ?

Sans aucune exagération, je vous dirais que la pédagogie ainsi que l'approche didactique décrites plus tôt sont les bases sur lesquelles reposent l'apprentissage du français et la préparation aux nouveaux diplômes à partir de Septembre 2005. D'ailleurs, les EDITIONS TEGOS, grâce à une série de *séminaires de formation professionnelle* concentrent et mettent en valeur les avantages de cette nouvelle certification et proposent un plan de cours à suivre. Cela concerne trois domaines : la typologie, la méthodologie et la didactique en classe.

En ce qui concerne la reconnaissance des nouveaux diplômes, selon l'IFA (Institut Français d'Athènes), le CIEP (Centre International d'Études Pédagogiques) et le ALTE (Association of Language Testers in Europe), tous les diplômes sont reconnus internationalement. Il s'agit d'un nouveau système de reconnaissance et de validation des capacités, des connaissances et des diplômes. Pour plus de détails, attendons le communiqué qui rapidement nous sera présenté par les organismes officiels ci-dessus cités.

Question : Que répondez-vous à ceux qui disent que la langue française perd un peu de son «rayonnement» puisque le culturel n'a plus le rôle principal dans son apprentissage ?

Je dirais que la langue de Molière ou d'Hugo, dans déchéance aucune, passe à une nouvelle phase où le culturel rencontre et cadre le «*communicationnel*» dans le milieu multiculturel européen et/ou mondial. D'ailleurs, les professeurs de français ont déjà intégré le culturel dans ce que l'on appelle, aujourd'hui, «*communicationnel*» et «*apprentissage par tâche*» de la langue.

Enfin, je soulignerais que l'apprentissage de la langue française détermine incontestablement un investissement aujourd'hui et une ouverture pour l'avenir. *Parce que la langue française permet le «toucher» dans la diversité comme outil/moyen d'échange, d'expression, de reconnaissance et de respect de l'«Autre».*

⁽¹⁾. *Réussir Le Nouveau DELF A1 + Corrigés + 2 CDs*. EDITIONS TEGOS. 2005

Réussir Le Nouveau DELF A2 + Corrigés + 1 CD. EDITIONS TEGOS. 2006

Réussir Le Nouveau DELF B1 + Corrigés + 1 CD. EDITIONS TEGOS. 2006

Réussir Le Nouveau DELF B2 + Corrigés + 1 CD. EDITIONS TEGOS. 2006

Réussir Le Nouveau DELF C1 + Corrigés + 2 CDs. EDITIONS TEGOS. 2006

Réussir Le Nouveau DELF C2 + Corrigés + 4 CDs. EDITIONS TEGOS. 2006

⁽²⁾. *Bonjour les enfants 1*. Nouvelle méthode de français (FLE) à partir de 9/10 ans. EDITIONS TEGOS. 2005

(1)

L'enseignement du français au primaire en Grèce : Pourquoi et comment faire ?

Notre société subit des changements continuels et de plus en plus accélérés. Le monde de l'enseignement n'échappe pas à cette tendance et à cette évolution rapide. L'internationalisation croissante à l'intérieur de l'Europe exige une plus grande connaissance des langues étrangères.

Maîtriser notamment le français est le gage d'une ouverture de tous les élèves sur le monde, et un facteur décisif d'insertion professionnelle. Les évolutions en cours ⁽¹⁾ visent à conduire progressivement tous les élèves à pratiquer le français en situation de communication, écrite et

orale ; ils seront ainsi mieux préparés à leur future vie de citoyen européen. Apprendre le français, ce n'est pas seulement une nouvelle langue que l'on découvre, c'est aussi une culture riche à explorer et dont la présence est très forte dans les cinq continents de la terre. L'apprentissage du français est donc pour notre jeunesse, aussi bien en Europe que dans notre propre pays, une exigence et une tâche importante.

Depuis le début du XXI^e siècle, la recherche scientifique concernant l'enseignement des langues étrangères ne s'est pas ralentie. De nouvelles approches (l'apprentissage par tâche, la formation à vie et à distance), de nouveaux principes (communiquer dans des cadres cognitifs et pratiques de la vie quotidienne) ont vu le jour (2). Au cœur de ce développement, il y a la communication. "Écouter et parler" sont préconisés.

À cet effet, des dialogues simples mais réalistes doivent former le point de départ d'une exploitation future. Ainsi, la langue usuelle utilisée mènera à :

- la lecture de ce qui est oralement connu ;
- l'écriture de petits mots, textes courts ou formules, p.ex. de politesse ;
- la production orale en vue d'une communication effective.

Les situations communicatives illustrent certains problèmes grammaticaux pour autant que ceux-ci aident l'apprenant. Ayant recours à l'interaction, à l'humour et grâce à des situations réelles et une présentation attrayante, l'enseignant passionnera les élèves et ensemble ils travailleront avec plaisir. Il est important que les élèves ressentent immédiatement du succès. Pour ce faire, voici quatre suggestions-propositions capables d'augmenter leur motivation.

1. Les actes linguistiques et les situations communicatives doivent se situer entièrement dans l'univers mental de l'enfant, de sa vie quotidienne et de ses expériences.
2. Prévoir un vocabulaire de base minimum intégré dans des structures linguistiques limitées. Mieux vaut répéter régulièrement un vocabulaire réduit que d'offrir un trop-plein de mots que la mémoire oublie de toute façon.
3. Les personnages familiers (à l'aide de photos, de caricatures, de bandes dessinées, etc) à cet âge contribuent à renforcer la confiance. Trop de personnages inconnus qui se succèdent et s'interchangent mènent à une démotivation navrante. Ainsi les élèves se reconnaissent constamment dans des situations habituelles de leur vie quotidienne.
4. Afin d'accentuer la motivation, il est aussi important que l'enseignant, par une brève conversation, informe ses élèves sur les objectifs de chaque unité. Ainsi, ceux-ci se familiariseront avec le contenu du texte ou du dialogue.

Se référant aux objectifs du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et à la nouvelle certification DELF-DALF des six niveaux A1, A2, B1, B2, C1, C2, toute méthode est invitée, désormais, à proposer les quatre aptitudes (compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, production orale et production écrite) d'une façon autant que possible intégrées dans chaque unité ou/et leçon. Puisqu'on accentue surtout les aptitudes de communication, il va de soi que l'on attache le plus d'importance à l'oral et à l'écoute.

En effet, Il faut d'abord écouter et comprendre le(s) message(s) afin que les élèves puissent réagir. Des messages auditifs trop longs peuvent faire trébucher l'apprenant. Pour cette raison, de petits textes (dialogues) brefs, des textes composés de phrases courtes permettant un apprentissage progressif, quasiment pas à pas. À cet égard l'utilisation de CD est nécessaire, car il est d'un appui certain au niveau de la prononciation, de la mélodie et du rythme de la langue.

L'écoute ponctuelle et sélective de messages fonctionnels est un moment très important dans ce stade de la communication. L'exercice des aptitudes d'écoute doit s'y insérer avec régularité et progression graduée. Ainsi les élèves apprennent à comprendre le véritable sens et "usage" d'un mot, d'une phrase ou d'une expression.

Il est conseillé que le matériel linguistique soit présenté simultanément de façon auditive et visuelle. Ainsi les élèves associent aussitôt la prononciation à la graphie. Celle-ci soutiendra efficacement la mémorisation. Les élèves suivent le texte dans leur manuel tout en écoutant l'enregistrement oral. Avant de faire lire les élèves à haute voix, il faudra qu'ils écoutent plusieurs fois et suffisamment l'enregistrement ou l'enseignant. L'objectif est de stimuler l'envie de lire des jeunes et de les mener vers des textes plus longs, voire plus "difficiles".

Après avoir préconisé les aptitudes d'écoute et de lecture, l'élève sera incité à amorcer l'oral. L'enseignant encourage l'élève par des messages brefs et simples à s'exprimer à l'aide du vocabulaire et des structures linguistiques appris durant les leçons. Avant de faire parler librement les élèves, il faudra les confronter plusieurs fois et explicitement avec les messages parlés et écrits. Les exercices de base de l'orthographe se limitent à copier des mots et des structures linguistiques

sensés. Certains élèves retiennent mieux et plus rapidement grâce à cette motricité. Les expressions écrites liées à une valeur communicative seront très utiles à ce niveau.

Enfin, approfondir la connaissance culturelle du monde francophone appartient à l'enseignement secondaire. Néanmoins, un élève du CM1 et/ou du CM2 est déjà apte, grâce au vocabulaire déjà acquis, à entrer en contact avec la culture propre à la France et à la Francophonie en général. Une approche dite "de découverte" doit être donc proposée : les illustrations, les photos prises en France et les chansons ou poèmes constituent un matériel adéquat.

- (¹). [Réussir Le Nouveau DELF A1 + Corrigés + 2 CDs](#). EDITIONS TEGOS. 2005
[Réussir Le Nouveau DELF A2 + Corrigés + 1 CD](#). EDITIONS TEGOS. 2006
[Réussir Le Nouveau DELF B1 + Corrigés + 1 CD](#). EDITIONS TEGOS. 2006
[Réussir Le Nouveau DELF B2 + Corrigés + 1 CD](#). EDITIONS TEGOS. 2006
[Réussir Le Nouveau DELF C1 + Corrigés + 2 CDs](#). EDITIONS TEGOS. 2006
[Réussir Le Nouveau DELF C2 + Corrigés + 4 CDs](#). EDITIONS TEGOS. 2006
- (²). [Bonjour les enfants 1](#). Nouvelle méthode de français (FLE) à partir de 9/10 ans. EDITIONS TEGOS. 2005