

**Expression orale d'un public d'adultes de niveaux B1, B2 et C1  
à l'Alliance Française de Johannesburg :  
blocages et remédiations  
par le biais de l'élaboration et de la mise en œuvre  
de fiches pédagogiques**

Isabelle Léger-Broschart, LGRISA002

A minor dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the award of the degree of Masters in French (Teaching French as a foreign language)

Faculty of the Humanities

University of Cape Town

2016

**COMPULSORY DECLARATION**

This work has not been previously submitted in whole, or in part, for the award of any degree. It is my own work. Each significant contribution to, and quotation in, this dissertation from the work, or works, of other people has been attributed, and has been cited and referenced.

Signature: Isabelle Léger-Broschart

Date: 1<sup>st</sup> February 2016

The copyright of this thesis vests in the author. No quotation from it or information derived from it is to be published without full acknowledgement of the source. The thesis is to be used for private study or non-commercial research purposes only.

Published by the University of Cape Town (UCT) in terms of the non-exclusive license granted to UCT by the author.

**University of Cape Town**  
**Masters in French (Teaching French as a foreign language)**

Mémoire de recherche-développement présenté pour l'obtention du  
Masters in French (Teaching French as a Foreign Language)

**Expression orale d'un public d'adultes de niveaux B1, B2 et C1**  
**à l'Alliance Française de Johannesburg :**  
**blocages et remédiations**  
**par le biais de l'élaboration et de la mise en œuvre**  
**de fiches pédagogiques**

<b>Nom et prénom</b>	LÉGER-BROSCHART, Isabelle
<b>Numéro d'étudiant</b>	LGRISA002
<b>Département</b>	School of Languages and Literatures
<b>Email</b>	isabelle.broschart@gmail.com
<b>Date</b>	1 <sup>er</sup> février 2016
<b>Tutrices</b>	Madame Vanessa Everson Madame Ruth de Oliveira

**DECLARATION**

1. I know that plagiarism is wrong. Plagiarism is to use another's work and to pretend it is one's own.
2. I have used the Harvard system for citation and referencing. Each significant contribution to, and quotation in, this report from the work, or works, of other people has been attributed, and has been cited and referenced.
3. This report is my own work.
4. I have not allowed, and will not allow, anyone to copy my work with the intention of passing it off as his or her own work.

Signature: Isabelle Léger-Broschart

Signed by candidate

Signature Removed

# Résumé

Ce mémoire de recherche-développement s'intéresse à l'expression orale d'un public d'adultes de niveaux B1, B2 et C1 en cours de conversation à l'Alliance Française de Johannesburg ; il a pour objectif de repérer les blocages des apprenants et de proposer des remédiations. Nous avons ainsi interrogé les apprenants sur leurs attentes, besoins et difficultés, puis les enseignants sur leurs besoins et techniques de cours, par le biais de questionnaires. Nous avons élaboré des fiches pédagogiques à l'attention des enseignants, puis nous les avons mises en œuvre dans nos cours de conversation, nous avons ensuite évalué la satisfaction des apprenants. Les fiches pédagogiques présentées dans cette étude tentent au maximum de répondre aux attentes, besoins et difficultés exprimés des apprenants, ainsi que d'apporter une aide pratique aux enseignants de cours de conversation.

**Mots clés :** enseignement/apprentissage du français langue étrangère, expression orale, fiches pédagogiques, cours de conversation, Université du Cap

# Abstract

This research and development dissertation researches the oral expression of adults of levels B1, B2 and C1 attending conversation classes at the French Alliance of Johannesburg; it aims to identify obstacles in oral expression and to propose remediation tools. The students were questioned on their expectations, needs and difficulties, and teachers on their needs and course techniques, through questionnaires. Pedagogical worksheets were developed for the teachers, and were implemented in the researcher's own conversation classes, after which learners' satisfaction was evaluated. The pedagogical worksheets presented in this study attempt as far as possible to meet the expectations, needs and difficulties expressed by the learners, and to provide practical assistance to the teachers of conversation classes.

**Key words:** teaching/learning French as a foreign language, oral expression, pedagogical worksheets, conversation classes, University of Cape Town

# Table des matières

<b>Résumé</b> .....	<b>3</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>3</b>
<b>Remerciements</b> .....	<b>9</b>
<b>Chapitre 1 – Introduction</b> .....	<b>10</b>
<b>1.1 Contexte</b> .....	<b>10</b>
<b>1.2 Motivation</b> .....	<b>11</b>
<b>1.3 Problématique</b> .....	<b>12</b>
<b>1.4 Méthodologie</b> .....	<b>12</b>
<b>1.5 But de la recherche</b> .....	<b>13</b>
<b>1.6 Structure de l'étude</b> .....	<b>13</b>
<b>Chapitre 2 – Cadre théorique</b> .....	<b>14</b>
<b>2.1 Notion de compétence</b> .....	<b>14</b>
2.1.1 Les différentes compétences .....	14
2.1.2 La compétence à communiquer langagièrement.....	15
<i>a) L'approche communicative</i> .....	16
<i>b) La perspective actionnelle</i> .....	16
2.1.3 La compétence de l'oral .....	17
<i>a) Qu'est-ce que l'oral ?</i> .....	17
<i>b) La compréhension de l'oral</i> .....	19
<i>c) L'expression orale</i> .....	20
<i>d) L'interaction orale</i> .....	20
<b>2.2 Notions de phonétique, phonologie et prosodie</b> .....	<b>21</b>
2.2.1 Phonétique.....	22
2.2.2 Prosodie.....	24
<i>a) Accentuation</i> .....	24
<i>b) Intonation et modalités intonatives</i> .....	24
<i>c) Découpage mélodique</i> .....	25
<b>2.3 Notions de motivation, d'implication et d'étayage</b> .....	<b>25</b>
2.3.1 Motivation.....	25
2.3.2 Implication .....	30
2.3.3 Étayage.....	32
<b>2.4 Blocages en expression orale</b> .....	<b>33</b>

2.4.1 Blocages d'ordre psychologique.....	33
2.4.2 Blocages d'ordre socioculturel.....	34
2.4.3. Blocages d'ordre linguistique .....	35
2.4.4 Blocages d'ordre pédagogique.....	35
<b>2.5 État de l'expression orale en classe de FLE.....</b>	<b>36</b>
<b>2.6 Conception d'un cours de conversation et élaboration de fiches pédagogiques</b>	<b>38</b>
2.6.1 Offre ou demande ?.....	38
2.6.2 Analyse du public et des besoins .....	38
2.6.3 Collecte des données.....	39
2.6.4 Analyse et élaboration didactiques .....	39
<i>a) Déterminer la finalité de la formation .....</i>	<i>39</i>
<i>b) Déterminer le but de la formation.....</i>	<i>39</i>
<i>c) Déterminer les objectifs de la formation.....</i>	<i>39</i>
<i>d) Déterminer la méthodologie à adopter.....</i>	<i>40</i>
<i>e) Déterminer le syllabus et la progression .....</i>	<i>40</i>
<i>f) Choisir les supports pédagogiques .....</i>	<i>40</i>
<i>g) Élaborer les activités pédagogiques .....</i>	<i>40</i>
<i>h) Déterminer les modalités d'évaluation .....</i>	<i>41</i>
2.6.5 Élaboration de fiches pédagogiques.....	41
<i>a) Didactisation de fiches pédagogiques.....</i>	<i>41</i>
<i>b) Documents authentiques .....</i>	<i>45</i>
<i>c) Présentation des fiches pédagogiques.....</i>	<i>45</i>
<b>Chapitre 3 – Mise en pratique .....</b>	<b>48</b>
<b>3.1 Conception des questionnaires.....</b>	<b>48</b>
3.1.1 Questionnaire apprenants – Besoins .....	49
3.1.2 Questionnaire enseignants.....	50
3.1.3 Questionnaire apprenants – Satisfaction .....	50
<b>3.2 Administration et collecte des données .....</b>	<b>51</b>
3.2.2 Questionnaire enseignants.....	52
3.2.3 Questionnaire apprenants – Satisfaction .....	52
<b>Chapitre 4 – Bilan et analyse critique .....</b>	<b>53</b>
<b>4.1 Analyse et synthèse des données du Questionnaire apprenants – Besoins et du</b>	
<b>Questionnaire enseignants.....</b>	<b>53</b>
4.1.1 Apprenants – Besoins.....	53
<i>a) Présentation des apprenants .....</i>	<i>53</i>
<i>b) Raisons et motivations des apprenants .....</i>	<i>54</i>
<i>c) Points forts et blocages des apprenants .....</i>	<i>54</i>

d) Activités à mener, supports à utiliser et thèmes à aborder.....	56
e) Points positifs d'un cours de conversation et améliorations selon les apprenants.....	58
4.1.2 Enseignants .....	58
a) Besoins des apprenants selon les enseignants .....	58
b) Activités à mener, supports à utiliser et thèmes à aborder.....	59
c) Blocages des apprenants selon les enseignants .....	59
d) Difficultés des enseignants et besoins d'amélioration.....	60
<b>4.2 Explication des fiches pédagogiques.....</b>	<b>61</b>
4.2.1 Élaboration des fiches pédagogiques en fonction du Questionnaire apprenants – Besoins .....	61
4.2.2 Liste des fiches pédagogiques.....	63
4.2.3 Ressources : documents authentiques .....	65
a) Actualités / Économie.....	65
b) Cinéma .....	66
<b>4.3 Analyse et synthèse des données du Questionnaire apprenants – Satisfaction ..</b>	<b>67</b>
4.3.1 Attentes des apprenants avant la mise en place des fiches pédagogiques .....	67
4.3.2 Mise en œuvre des fiches pédagogiques .....	68
4.3.3 Perception d'un écart .....	70
4.3.4 Satisfaction et insatisfaction globales, après la mise en œuvre des fiches pédagogiques.....	72
<b>4.4 Évaluation des fiches pédagogiques .....</b>	<b>73</b>
4.4.1 Évaluation quant à la motivation et à l'implication des apprenants .....	73
4.4.2 Évaluation quant aux blocages d'ordre psychologique et socioculturel.....	74
4.4.3 Évaluation quant aux blocages d'ordre linguistique.....	74
4.4.4 Évaluation quant à la prononciation/phonétique.....	75
4.4.5 Évaluation quant aux blocages d'ordre pédagogique .....	75
4.4.6 Évaluation quant aux activités, supports et thèmes.....	76
<b>Chapitre 5 – Conclusion et recommandations .....</b>	<b>78</b>
<b>5.1 Évaluation de notre travail et réflexion sur notre apprentissage .....</b>	<b>78</b>
<b>5.2 Difficultés rencontrées sur le terrain.....</b>	<b>79</b>
<b>5.3 Recommandations.....</b>	<b>80</b>
5.3.1 Recommandations concernant les activités, supports et thèmes.....	80
5.3.2 Recommandations concernant l'enseignement.....	83
5.3.3 Recommandations concernant l'organisation des cours de conversation.....	84
<b>5.4 Conclusion générale .....</b>	<b>85</b>
<b>Médiagraphie .....</b>	<b>86</b>

<b>Annexes .....</b>	<b>91</b>
<b>Annexe 1 : Phonétique française.....</b>	<b>92</b>
<b>Annexe 2 : Prononciation comparée de l'hindi et du français.....</b>	<b>93</b>
<b>Annexe 3 : Questionnaires.....</b>	<b>94</b>
<u>Annexe 3.1</u> : Questionnaire apprenants – Besoins.....	94
<u>Annexe 3.2</u> : Questionnaire enseignants.....	100
<u>Annexe 3.3</u> : Questionnaire apprenants – Satisfaction .....	105
<b>Annexe 4 : Données collectées grâce aux questionnaires.....</b>	<b>111</b>
<u>Annexe 4.1</u> : Questionnaire apprenants – Besoins.....	111
<u>Annexe 4.2</u> : Questionnaire enseignants.....	120
<u>Annexe 4.3</u> : Questionnaire apprenants – Satisfaction .....	124
<b>Annexe 5 : Liste des fiches pédagogiques – enseignants.....</b>	<b>131</b>
<b>Annexe 6 : Liste des fiches de travail – apprenants .....</b>	<b>133</b>
<b>Annexe 7 : Fiche pédagogique pour expliquer l'élaboration des fiches.....</b>	<b>135</b>
<b>Annexe 8 : Liste des sources pour trouver des documents authentiques.....</b>	<b>145</b>
a) Actualités / Économie .....	145
b) Cinéma.....	146
<b>Annexe 9 : Fiches pédagogiques – enseignants, numérotées de A. à O.....</b>	<b>148</b>
<i>Fiche A : Actualités – La 70<sup>e</sup> Assemblée de L'ONU .....</i>	<i>148</i>
<i>Fiche B : Économie – Le seuil de pauvreté.....</i>	<i>158</i>
<i>Fiche C : Actualités – Les produits de l'été .....</i>	<i>165</i>
<i>Fiche D : Langue – Article de presse : L'électricité en Afrique .....</i>	<i>173</i>
<i>Fiche E : Actualités – Les commémorations du 11 novembre .....</i>	<i>184</i>
<i>Fiche F : Économie – La journée des Petits Entrepreneurs .....</i>	<i>190</i>
<i>Fiche G : Cinéma – Secrets de tournage.....</i>	<i>198</i>
<i>Fiche I : France – Les acteurs de la Justice en France .....</i>	<i>214</i>
<i>Fiche J : Chanson – Les bobos, Renaud .....</i>	<i>222</i>
<i>Fiche K : Gastronomie – L'art de la table français.....</i>	<i>235</i>
<i>Fiche L : Langue – Comment faire les liaisons en français.....</i>	<i>247</i>
<i>Fiche M : Francophonie – Les enjeux de la francophonie .....</i>	<i>253</i>
<i>Fiche N : Affiches, peintures, dessins de presse – Qu'est-ce que le dessin de presse ? .....</i>	<i>262</i>
<i>Fiche O : Jeux – le jeu de société « Tabou ».....</i>	<i>272</i>
<b>Annexe 10 : Fiches de travail – apprenants.....</b>	<b>276</b>
<i>Fiche A : Actualités – La 70<sup>e</sup> Assemblée de L'ONU .....</i>	<i>276</i>
<i>Fiche B : Économie : Le seuil de pauvreté.....</i>	<i>276</i>
<i>Fiche C : Actualités – Les produits de l'été .....</i>	<i>277</i>
<i>Fiche D : Langue – Article de presse : L'électricité en Afrique .....</i>	<i>279</i>
<i>Fiche E : Actualités – Les commémorations du 11 novembre .....</i>	<i>281</i>



<i>Fiche F : Économie – La journée des Petits Entrepreneurs .....</i>	<i>283</i>
<i>Fiche G : Cinéma – Secrets de tournage.....</i>	<i>285</i>
<i>Fiche H : Littérature – Désert de J.M.G. Le Clézio.....</i>	<i>286</i>
<i>Fiche I : France – Les acteurs de la Justice en France .....</i>	<i>293</i>
<i>Fiche J : Chanson – Les bobos, Renaud .....</i>	<i>299</i>
<i>Fiche K : Gastronomie – L’art de la table français.....</i>	<i>301</i>
<i>Fiche L : Langue – Comment faire les liaisons en français.....</i>	<i>306</i>
<i>Fiche M : Francophonie – Les enjeux de la francophonie .....</i>	<i>308</i>
<i>Fiche N : Affiches, peintures, dessins de presse – Qu’est-ce que le dessin de presse ? .....</i>	<i>310</i>
<i>Fiche N : Jeux – le jeu de société « Tabou ».....</i>	<i>313</i>

# Remerciements

Je tiens à adresser de chaleureux remerciements à :

- madame Maud Scheydeker qui, la première, m'a parlé de ce *Masters in French – Teaching French as a Foreign Language* de l'Université du Cap, m'a encouragée à postuler, a sponsorisé ma candidature, m'a donné sans hésitation de nombreux conseils pour la préparation des cours de conversation (voire partagé ses propres préparations), et m'a conseillée lors de la rédaction de ce mémoire ;
- l'Alliance Française de Johannesburg et son directeur, monsieur Jean Bourdin, et son coordinateur pédagogique, monsieur Alain Raby, qui m'ont fait confiance en m'embauchant durant mon Masters et aujourd'hui encore ;
- madame Vanessa Everson, tutrice de ce mémoire, et madame Ruth de Oliveira, cotutrice, pour leurs remarques avisées et pertinentes ;
- tous les enseignants du Masters, pour la qualité de leurs cours pendant la partie académique ;
- ma famille, qui m'a encouragée et supportée pendant ces deux années de Masters ;
- et, bien sûr, mes étudiants de cours de conversation B2, qui ont si positivement et joyeusement participé à toutes mes activités et sans qui ce travail n'aurait pas pu voir le jour.

# Chapitre 1 – Introduction

Ce mémoire de recherche-développement de Master 2 d'enseignement du français langue étrangère (*Masters in French – Teaching French as a Foreign Language*, désormais Masters TFFL) de l'Université du Cap (*University of Cape Town*, désormais UCT) traite de l'expression orale d'un public d'adultes de niveaux B1, B2 et C1 à l'Alliance Française de Johannesburg. Il va s'attacher à comprendre la motivation et l'implication des apprenants, leurs blocages et les remédiations qui peuvent être proposées par le biais de l'élaboration et de la mise en œuvre de fiches pédagogiques à destination des enseignants de cours de conversation.

## 1.1 Contexte

Forte d'une expérience professionnelle dans le domaine du français langue étrangère (désormais FLE) en diverses régions du monde, à savoir Philippines, Chine, Sri Lanka et Corée du Sud dans des écoles internationales, britannique et IB (*International Baccalaureate*), auprès d'un public d'enfants et d'adolescents, il nous a semblé important de mettre à jour nos connaissances théoriques en reprenant nos études.

Le Masters TFFL comporte une partie académique (*coursework*) effectuée en 2014 et une partie de recherche menant à la rédaction d'un mémoire de recherche-développement effectuée en 2015. Ce mémoire de recherche-développement « s'inscrit dans un contexte professionnel et vise à la réalisation d'un ou plusieurs produits (curriculum, fiches pédagogiques, étude de faisabilité, livret promotionnel, plan de formation, ...) lié(s) à l'enseignement du français langue étrangère en Afrique australe » (Everson, Schmid : 2).

Embauchée en septembre 2014 comme contractuelle par l'Alliance Française de Johannesburg, nous enseignons à un public adulte, soit utilisateur élémentaire (niveaux A1 et A2 du *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer*, désormais CECRL), soit utilisateur indépendant (B2 du CECRL), en cours de langue et/ou cours de conversation, en cours *intra-muros* (à l'Alliance Française de Johannesburg) ou en entreprise.

L'Alliance Française, fondée en 1883 à Paris par des personnalités des arts, des sciences et du monde politique pour promouvoir la langue et la culture françaises dans le monde, est le plus grand centre d'enseignement français au monde, regroupant à travers son réseau

associatif 1.000 écoles dans 134 pays, au service de 350.000 élèves parrainés par le gouvernement français.

En Afrique, il y a 117 Alliances Françaises présentes dans 35 pays qui accueillent 66.000 étudiants annuels, elles jouent un rôle clé dans le développement de l'enseignement et de la diffusion de la langue française sur le continent.

L'Alliance Française en Afrique australe, quant à elle, possède des centres d'enseignement du français en Afrique du Sud, au Botswana, au Swaziland et au Lesotho. L'enseignement concerne aussi bien les niveaux débutant que avancé, le français général et celui des affaires ; 5.000 élèves par an et plus d'une centaine d'enseignants sont impliqués. L'Alliance propose également des ateliers linguistiques à vocation ludique (musique française, cuisine française, théâtre, voyage.)<sup>1</sup>.

L'Alliance Française de Johannesburg est située Lower Park Drive dans le quartier résidentiel de Parkview à Johannesburg. Là, sont dispensés les cours *intra-muros* qui ont généralement lieu le soir de 18h à 20h (lundi-mercredi ou mardi-jeudi) et le samedi matin de 9h à 13h, ainsi que des cours le matin et l'après-midi, surtout pour un public enfant et adolescent. En plus des cours, les apprenants ont accès à Dibuka, centre d'information sur la culture française et francophone contemporaine, qui fait partie de l'IFAS (Institut Français d'Afrique du Sud) et qui propose divers médias : livres, bandes dessinées, CD audio, vidéos, journaux et magazines en français, manuels pour apprendre le français, ainsi qu'une sélection de livres sur la francophonie.

## 1.2 Motivation

Animant des cours de conversation pour adultes de niveau B2, nous avons remarqué la grande liberté accordée aux enseignants pour mener leurs cours ; liberté qui, tout en étant nécessaire, se solde, parfois, par un désordre dans l'utilisation des ressources disponibles à l'Alliance, par une inadéquation des thèmes, supports et activités choisis par les enseignants par rapport aux besoins et attentes des apprenants, et par une absence de cadrage des propositions des enseignants.

---

<sup>1</sup> Site Internet : <http://www.ambafrance-rsa.org/Alliances-Francaises,893>

### **1.3 Problématique**

L'objectif de cette étude est de déceler et comprendre les besoins, intérêts et attentes, la motivation et l'implication, ainsi que les blocages d'un public d'adultes de niveaux B1, B2 et C1 à l'Alliance Française de Johannesburg, dans l'objectif de proposer des fiches pédagogiques répondant aux besoins et attentes des apprenants et à l'attention des enseignants de cours de conversation.

Nous nous sommes donc posé les questions suivantes afin de poser les bases de la recherche :

- Quelle est la motivation d'un apprenant adulte de niveaux B1, B2 et C1 pour participer à un cours de conversation ?
- Quels sont les besoins, intérêts et attentes d'un apprenant adulte de niveaux B1, B2 et C1 en cours de conversation en vue de proposer des activités qui l'aident à progresser?
- Comment identifier les blocages d'un apprenant adulte de niveaux B1, B2 et C1 en cours de conversation en vue de les comprendre et de proposer des activités qui l'aident à progresser ?
- Quels supports, thèmes et activités permettent le mieux de faire progresser l'expression orale d'un apprenant adulte de niveaux B1, B2 et C1 ?
- Quels sont les outils qui peuvent faire progresser l'expression orale (désormais EO) d'un apprenant adulte de niveaux B1, B2 et C1 ?

### **1.4 Méthodologie**

Notre objectif étant de déceler et comprendre les besoins, intérêts et attentes, la motivation et l'implication, ainsi que les blocages d'un public d'adultes, nous avons recueilli ces informations directement auprès des apprenants, mais aussi auprès de leurs enseignants. Deux questionnaires, dits de départ, l'un destiné aux apprenants (questionnaire des besoins) et l'autre aux enseignants (questionnaire d'état des lieux) ; puis un questionnaire de satisfaction de fin de parcours et destiné aux apprenants, ont été construits et administrés à l'Alliance Française de Johannesburg. Entre le début et la fin de cette étude, nous avons élaboré et utilisé des fiches pédagogiques en cours de conversation, afin de satisfaire les besoins des apprenants, motiver leur apprentissage et remédier à leurs blocages. L'efficacité de ces fiches pédagogiques a été évaluée durant leur utilisation en cours et par les apprenants dans le questionnaire de satisfaction. Toutes ces fiches pédagogiques sont accessibles en totalité en Annexe 9, numérotées de A à O pour les fiches enseignants et en Annexe 10 pour les fiches apprenants.

## **1.5 But de la recherche**

Cette recherche et analyse des attentes, motivations et blocages de l'EO d'un public adulte de niveaux B1, B2 et C1 en cours de conversation va déboucher sur la création de fiches pédagogiques (enseignant et apprenant) répondant aux attentes et besoins des apprenants et destinées, en priorité, aux enseignants de l'Alliance Française de Johannesburg, mais aussi à ceux des Alliances Françaises d'Afrique australe.

## **1.6 Structure de l'étude**

Ce mémoire de recherche-développement se découpe en cinq chapitres.

Le premier chapitre décrit le thème de la recherche, son contexte et sa motivation, la problématique retenue et la méthodologie empruntée, enfin, le but de cette recherche.

Le deuxième chapitre traite du cadre théorique et présente la revue de la littérature, base essentielle de notre travail sur la motivation, l'implication et les blocages à l'expression orale en cours de conversation pour des adultes de niveau indépendant.

Le troisième chapitre présente la méthodologie de l'enquête : conception et administration des questionnaires.

Le quatrième chapitre propose une analyse et une synthèse des données récoltées grâce aux différents questionnaires (apprenants et enseignants), une explication du produit (les fiches pédagogiques), ainsi que son évaluation.

Enfin, le cinquième et dernier chapitre, en guise de conclusion générale, propose une évaluation de notre travail et une réflexion sur notre apprentissage, revient sur les difficultés rencontrées, et surtout détaille les recommandations quant aux cours de conversation pour les Alliances Françaises d'Afrique australe et les perspectives de ce travail.

## Chapitre 2 – Cadre théorique

Travaillant sur l'EO en cours de conversation, nous devons nous attacher à définir ce qu'est la capacité d'EO et plus largement ce qu'est la compétence de communication/communicative dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (désormais LE) à travers les différentes méthodologies en place. Les éléments constitutifs de l'EO, comme la phonétique, la phonologie et la prosodie, seront abordés dans ce chapitre.

Nous regarderons aussi les notions de motivation, d'implication et d'étayage dans l'enseignement/apprentissage en général et plus spécifiquement pour les LE.

Par ailleurs, nous travaillerons sur les différents types de blocages que peuvent rencontrer des apprenants en cours de conversation et nous ferons un état de l'EO en classe de FLE.

Enfin, nous définirons les différentes étapes de l'élaboration de fiches pédagogiques pour un public précis, ici, les apprenants de cours de conversation de niveaux B1, B2 et C1.

### 2.1 Notion de compétence

#### 2.1.1 Les différentes compétences

Qu'est-ce que la compétence ? Que sont les compétences ? Pourquoi est-ce que ce terme est parfois défini au singulier et parfois au pluriel ?

Premièrement, nous proposons de regarder les définitions du terme « compétence » proposées par un dictionnaire classique (*Le Petit Robert*, 2009) et par quelques dictionnaires de didactique (Wolfs, 1998 ; Dubois, 2002 et Cuq, 2003).

Pour *Le Petit Robert*, la compétence vient de l'anglais *competence*, et est utilisée par Chomsky (1957) en linguistique pour parler d'un « savoir implicite grammatical et lexical intégré par l'usager d'une langue naturelle et qui lui permet de former et de comprendre dans cette langue un nombre indéfini de phrases jamais entendues » (*Le Petit Robert*, 2009 : 484). Nous y lisons aussi que « la compétence est une virtualité dont l'actualisation (par la parole ou l'écriture) constitue la 'performance' » (*Ibidem*), nous pouvons ainsi parler de « compétence lexicale d'un locuteur » (*Ibidem*).

Pour Wolfs, la compétence est « un ensemble de connaissances et de savoir-faire permettant d'accomplir de façon adaptée une tâche ou un ensemble de tâches » (1998 : 15).

Pour le *Dictionnaire de linguistique* de Dubois citant Chomsky, la compétence est « le système de règles intériorisé par les sujets parlants et constituant leur savoir linguistique, grâce auquel ils sont capables de prononcer ou de comprendre un nombre infini de phrases inédites » (2002 : 100).

Pour le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* de Cuq, le terme de compétence « recouvre trois formes de capacités cognitives et comportementales : compétences linguistiques, communicatives et socioculturelles » (2003 : 48).

Si dans les définitions ci-dessus, le terme « compétence » est utilisé au singulier, il est à noter que dans l'enseignement/apprentissage des LE, il est souvent fait référence à « compétences » au pluriel. Ainsi, pour le CECRL, les compétences sont « l'ensemble des connaissances, des habilités et des dispositions qui permettent d'agir » (CECRL, 2001 : 15), ce sont des compétences générales qui « ne sont pas propres à la langue, mais [...] auxquelles on fait appel pour des activités de toutes sortes » (*Ibidem*), et qui reposent sur les savoirs, le savoir-faire, le savoir-être et le savoir-apprendre ; et une compétence à communiquer langagièrement ou compétence communicative, qui regroupe la composante linguistique, la composante sociolinguistique et la composante pragmatique.

Nous nous attacherons tout particulièrement à définir la compétence à communiquer langagièrement, telle que définie par l'approche communicative et par la perspective actionnelle du CECRL.

### 2.1.2 La compétence à communiquer langagièrement

Comme nous venons de le voir, le terme de compétence est utilisé pour la première fois en français par le biais de l'anglais *competence* et de la définition de Chomsky, qui ne fait référence qu'à une « compétence linguistique », désignant la « capacité langagière innée et universelle » (Bronckart, 2012 : en ligne)<sup>2</sup> des humains et se référant uniquement à un savoir implicite grammatical et lexical, qui isole la parole de son contexte. En réponse à cette définition, Hymes parle de « compétence communicative » (1972), qui « désigne la capacité [d'un locuteur] d'adapter les productions langagières aux enjeux communicatifs et aux propriétés du contexte » (Bronckart, 2012 : en ligne)<sup>3</sup>, cela signifie que l'accent est mis autant sur le savoir-faire que sur les savoirs, et que cette compétence communicative est

---

<sup>2</sup> Site Internet : <http://www.uvp5.univ-paris5.fr/tfl/AC/AffNotion.asp?NumNotion=1318>

<sup>3</sup> Site Internet : <http://www.uvp5.univ-paris5.fr/tfl/AC/AffNotion.asp?NumNotion=1318>



l'enjeu d'un apprentissage social. Bronckart reprenant Hymes soutient que « l'enseignement des langues [doit] viser à développer ces compétences de communication, qui se différencient en compétences narrative, conversationnelle, rhétorique, productive, réceptive, etc. » (*Ibidem*).

Nous donnons ci-dessous quelques précisions sur la compétence de communication dans l'approche communicative et la perspective actionnelle.

#### **a) L'approche communicative**

Née dans les années 1970, l'approche communicative se développe en France en réaction aux méthodes audio-orale et structuro-globale-audio-visuelle (désormais SVGA). L'objectif de cette approche d'enseignement des LE est l'acquisition d'une compétence de communication, il s'agit de « rendre les apprenants capables d'utiliser la langue cible de façon appropriée pour communiquer efficacement en langue étrangère de façon autonome » (Le Roux, Schmid et Barthezeme, 2014 : 20).

Cette compétence de communication est constituée de :

- la composante linguistique, « la connaissance et l'appropriation des règles grammaticales, lexicales, phonologiques, orthographiques ou syntaxiques du système de la langue étudiée » (Bérard, 1991 : 19 cité par Le Roux, Schmid et Barthezeme, 2014 : 20) ;
- la composante discursive, « la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés » (*Ibidem*) ;
- la composante référentielle, « la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leur relation » (*Ibidem*) ;
- la composante sociolinguistique, « la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux » (*Ibidem*) et
- la composante stratégique, « l'ensemble des stratégies de communication (utilisation de geste, de synonymes, de paraphrases, etc.) qui permettent de compenser les ratés de la communication » (*Ibidem*).

#### **b) La perspective actionnelle**

La perspective actionnelle apparaît dans les années 1990 sur les bases de l'approche communicative, dont elle reprend les concepts clés en ajoutant les idées d'action et de tâches à accomplir, et sur les concepts théoriques du CECRL.

Ainsi, pour le CECRL, l'accomplissement de tâches implique la mise en œuvre de compétences, telles les compétences générales individuelles et la compétence à communiquer langagièrement, aussi connue comme compétence communicative.

Celle-ci regroupe :

- la composante linguistique, qui a « trait aux savoirs et au savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres dimensions du système d'une langue » (CECRL, 2001 : 17) ;
- la composante sociolinguistique qui « renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue [...] (règles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre générations, sexes, statuts, groupes sociaux) » (*Ibid.* : 18) et
- la composante pragmatique qui « recouvre l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue (réalisation de fonctions langagières, d'actes de parole) [...], elle renvoie également à la maîtrise du discours, à sa cohésion et à sa cohérence, au repérage des types et genres textuels, des effets d'ironie, de parodie » (*Ibidem*).

### 2.1.3 La compétence de l'oral

#### a) *Qu'est-ce que l'oral ?*

Oral, ale, aux

(adjectif, du latin *os, oris* « bouche »)

1. (opposé à écrit) Qui se fait, se transmet par la parole.

*Langue orale et langue écrite. Cours d'expression orale.*

2. Relatif à la bouche. *Médicament qui s'administre par voie orale.*

Oral : *L'oral*

- L'expression, la langue orale.

*Le Petit Robert, 2009.*

Selon Robert, dans son *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, l'oral désigne « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores, si possible authentiques » (2008 : 156).

Le CECRL définit le « texte », comme étant « toute séquence discursive (orale et/ou écrite) inscrite dans un domaine particulier et donnant lieu, comme objet ou comme visée, comme produit ou comme processus, à activité langagière au cours de la réalisation d'une tâche » (2001 : 15), les utilisateurs peuvent donc recevoir, produire et échanger un texte oral et/ou écrit.

Historiquement, dans l'enseignement des langues étrangères, et plus spécialement du FLE, l'oral a toujours fait partie, d'une manière ou d'une autre, des méthodologies.

Pour la méthode traditionnelle, dite « grammaire-traduction » utilisée aux XVIII<sup>e</sup> et XIX<sup>e</sup> siècles, l'oral ne sert que pour des lectures à haute voix ou des exercices grammaticaux (documents peu authentiques, s'il en est), en effet l'objectif premier de cette méthode est principalement d'ordre culturel, la grammaire et la traduction en étant les outils privilégiés.

Dès la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, les méthodes dites modernes, comme la méthode directe, puis les méthodes audio-orale et SVGA du milieu du XX<sup>e</sup> siècle, s'orientent vers l'oral. La méthode directe a « pour objectif d'apprendre à utiliser la langue pour communiquer et elle favorise largement l'expression et la compréhension orales » (Le Roux, Schmid et Barthezeme, 2014 : 13), mais elle n'adresse qu'une toute petite partie de la communication en n'abordant que la description, qui n'est pas un objectif communicatif. Bien que les méthodes audio-orale et SVGA se fixent comme objectif principal la communication à l'oral, elles accordent encore trop d'importance à la forme (prononciation, mémorisation, imitation et exercices structuraux) au détriment du sens et de la communication réelle.

Il faut donc attendre les années 1970 pour voir se développer des approches qui considèrent l'oral comme un objectif à part entière, en définissant une compétence de communication, en s'appuyant sur la notion d'acte de parole : « Quand dire, c'est faire » (Austin, 1970 cité par Robert, 2002 : 6, cité par Le Roux, Schmid et Barthezeme, 2014 : 21) et prenant en compte les savoir-faire verbal et non-verbal de la langue. De plus, ces approches placent l'apprenant et ses besoins au centre de l'enseignement/apprentissage, et positionnent la communication au service de l'action. Elles considèrent les apprenants « comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches » (CECRL, 2001 : 15), et définissent une tâche par « un but à atteindre, une situation problématique à résoudre [qui] débouche sur un résultat identifiable » (Le Roux, Schmid et Barthezeme, 2014 : 27).

Le CECRL (2001 : 18) définit la mise en œuvre de la compétence communicative par la réalisation d'activités langagières variées pouvant relever de :

- la réception : compréhension orale (désormais CO) et/ou compréhension écrite (désormais CE),
- la production : orale et/ou écrite,
- l'interaction : réception et production,
- ou la médiation : réception et production (notamment traduction et interprétation),

en vue d'accomplir une tâche.

Toute situation de communication comprenant un émetteur du message et un récepteur du message, l'apprenant doit donc acquérir une compétence de compréhension et d'expression, composantes de la compétence de l'oral, afin de communiquer à l'oral.

### ***b) La compréhension de l'oral***

#### Compréhension

(du latin, *comprehensio*, de *comprehendere* « saisir ensemble » et « concevoir »)

1. Faculté de comprendre, d'embrasser par la pensée, d'appréhender par la connaissance.
2. Possibilité d'être compris. *La ponctuation est utile à la compréhension d'un texte.*
3. Qualité par laquelle on comprend autrui.

*Le Petit Robert, 2009.*

Comprendre à l'oral, c'est à dire la réception orale ou l'écoute, positionne l'utilisateur de la langue comme auditeur qui « reçoit et traite un message parlé produit par un/plusieurs locuteurs » (CECRL, 2001 : 54), situation dans laquelle l'auditeur doit décoder le message en sens.

Ainsi, pour comprendre, il faut écouter Cuq et Gruca (2002 : 156) qui conseillent à l'enseignant de LE de développer et d'activer auprès des apprenants différents types d'écoute :

- l'écoute de veille, inconsciente, elle ne vise pas la compréhension, mais l'attention de l'auditeur peut être attirée par un détail,
- l'écoute globale, consciente, elle permet de comprendre le sens général du texte,
- l'écoute sélective, consciente, elle permet à l'auditeur de repérer les moments où il peut trouver les informations recherchées, et
- l'écoute détaillée, consciente, elle consiste à reconstituer le texte mot à mot.

Les activités de CO conseillées par le CECRL incluent :

- écouter des annonces publiques (renseignements, consignes, mises en garde, etc.),
- fréquenter les médias (radio, télévision, enregistrements, cinéma),
- être spectateur (théâtre, réunions publiques, conférences, spectacles, etc.),
- surprendre une conversation, etc. (CECRL, 2001 : 54).

### ***c) L'expression orale***

#### Expression

(du latin *expressio* « action de presser » et « expression de la pensée »)

- Action ou manière d'exprimer, de s'exprimer.

Si le moyen d'expression est le langage :

1. (début XVIIe) Le fait d'exprimer par le langage. (1547) Manière de s'exprimer.

*Expression écrite, orale* > langue

2. Ce qui est dit, exprimé par le langage (mot ou groupe de mots).

> énoncé ; locution, mot, terme, tout, tournure. *Expression propre à une langue*

*Le Petit Robert, 2009.*

On parle d'EO au moment où l'utilisateur de la langue « produit un texte ou énoncé oral qui est reçu par un ou plusieurs auditeurs » (CECRL, 2001 : 48), il y a donc encodage du sens en un message qui va du locuteur à l'auditeur.

Les activités orales conseillées par le CECRL incluent :

- les annonces publiques (renseignements, instructions, etc.),
- les exposés (discours dans des réunions publiques, conférences à l'université, sermons, spectacles, commentaires sportifs, etc.),

et elles proposent de :

- lire un texte écrit à haute voix,
- faire un exposé en suivant des notes ou commenter des données visuelles,
- jouer un rôle qui a été répété,
- parler spontanément et
- chanter (CECRL, 2001 : 48).

Après avoir expliqué les notions de CO et d'EO, il revient à Cuq et Gruca (2002 : 172) de nous dire qu'il serait inutile de dissocier la compréhension de l'expression, les deux compétences étant complémentaires, nous abordons donc la notion d'interaction orale (désormais IO), telle qu'élément de la compétence communicative du CECRL.

### ***d) L'interaction orale***

#### Interaction

- Action réciproque.

*Le Petit Robert, 2009.*

Il y a interaction à chaque fois que deux personnes entrent en contact l'une avec l'autre, à l'oral ou à l'écrit, en s'influençant et en construisant ensemble un texte. Selon Robert (2008 :

106), l'interaction est, dans l'apprentissage d'une langue, un but (savoir interagir, c'est savoir communiquer) et un moyen (pour apprendre à communiquer, à interagir).

Nous nous concentrerons ici sur l'IO, l'oral étant le sujet de ce mémoire.

Pour le CECRL, l'IO est une compétence à part entière car elle recouvre la compréhension et l'expression, en effet elle positionne l'utilisateur de la langue, alternativement, comme « locuteur et [...] auditeur ou destinataire avec un ou plusieurs interlocuteurs afin de construire conjointement un discours conversationnel dont ils négocient le sens suivant un principe de coopération » (CECRL, 2001 : 60). Le CECRL reprend ici les travaux de Kerbrat-Orecchioni qui définit les interactions verbales comme « un réseau d'influences mutuelles – parler, c'est échanger, et c'est changer en échangeant » (1990 : 17).

Robert classe les interactions en deux catégories : les verbales (conversation, dialogue, débat, entretien, etc.) et les non-verbales (attitude, geste, regard, mimique, etc.) (2008 : 106). Ces interactions impliquent directement l'utilisateur de la langue dans la communication verbale et la présence de non-verbal contribue à la construction de la compréhension globale.

Les activités interactives conseillées par le CECRL regroupent :

- les échanges et les conversations courants,
- les discussions informelles et formelles,
- le débat,
- l'interview,
- la négociation,
- la coopération en vue d'un projet, etc. (CECRL, 2001 : 60).

## 2.2 Notions de phonétique, phonologie et prosodie

### Phonétique

(du grec *phônê* « voix »)

- Branche de la linguistique qui étudie les sons des langues naturelles.

*Phonétique normative*, qui prescrit les règles de la bonne prononciation.

*Le Petit Robert*, 2009.

### Phonologie

(du latin *phonologia* « traité des sons »)

- Science qui étudie la fonction des sons dans les langues naturelles et dégage ainsi les phonèmes. *La phonologie est une branche de la phonétique fonctionnelle.*  
*Le Petit Robert, 2009.*

### Prosodie

(du grec *prosôdia* « accent, quantité dans la prononciation »)

- Linguistique : Étude de l'accent et de la durée des phonèmes (d'une langue).  
*Le Petit Robert, 2009.*

Pour les linguistes, la distinction phonétique/phonologie est issue de la tradition structurale fonctionnaliste.

La phonétique est l'« étude des sons de la parole appelés 'phones' » et la phonologie l'« étude des sons à valeur linguistique, appelés 'phonèmes' en relation avec un signifié » (Gezundhajt, 1998-2013 : en ligne)<sup>4</sup>.

La prosodie, qui est l'« étude de la valeur linguistique des sons selon leur durée (cs), leur intensité (dB) et leur variation mélodique (Hz) à partir desquels les phénomènes d'accentuation et d'intonation sont constitués » (*Ibidem*), est une branche de la phonologie.

## 2.2.1 Phonétique

La phonétique étudie les sons utilisés dans la communication verbale et se divise en quatre branches :

- la phonétique articulatoire, qui étudie les positions et les mouvements des organes utilisés pour la parole par son émetteur,
- la phonétique acoustique, qui étudie la transmission de l'onde sonore entre son émetteur et son récepteur,
- la phonétique auditive, qui se préoccupe de la façon dont les sons sont perçus et décodés par son récepteur,
- il existe également la phonétique historique, qui étudie l'évolution diachronique d'une langue.

Dans l'enseignement/apprentissage des LE, les enseignants travaillent surtout sur la phonétique articulatoire qui permet d'expliquer comment positionner la bouche, les lèvres et la langue afin de produire le son correct et ainsi, comment prononcer correctement les mots.

---

<sup>4</sup> Site Internet : <http://www.linguistes.com/phonetique/phon.html>

Afin de retranscrire cette prononciation, l'Alphabet Phonétique International (désormais API, voir Annexe 1) a été créé par l'Association phonétique internationale. Cet alphabet qui regroupe 118 caractères phonétiques est fréquemment utilisé dans les ouvrages français (dictionnaires, manuels, etc.), mais nécessite le plus souvent un apprentissage préalable que certains apprenants ne maîtrisent pas toujours.

Il est donc parfois judicieux de laisser les apprenants créer leur propre représentation de la prononciation de tel ou tel mot. Nous souhaitons ici donner l'exemple d'une apprenante indienne (cours de langue, niveaux A1.2 à A2.2, Alliance Française de Johannesburg, janvier à décembre 2015) qui note en hindi la prononciation du français car de nombreux sons sont similaires en français et en hindi (voir le tableau ci-dessous).

Certains sons français correspondent directement à des sons en hindi, tels les consonnes et la plupart des voyelles orales, malgré tout pour les voyelles nasales et les semi-consonnes, ces sons n'existent pas en hindi, aussi cette apprenante doit recréer des sons français à partir de sons existant en hindi. Cette technique de repérage, d'association et de mémorisation lui permet de mieux comprendre les sons français et d'avoir une excellente prononciation en français.

#### Les quatre voyelles nasales

Prononciation en français - API	Mots écrits en français	Prononciation en hindi	Mots écrits en hindi
ã	rang, avant	रंग	maman : -> son plus grand par rapport à ã
ẽ	rein, brin, pain	रैन	brin :
õ	bon, ton	तोन	mon : -> son plus petit par rapport à õ
œ	brun, un	ब्रुन	brun *

#### Les trois semi-consonnes (ou semi-voyelles)

Prononciation en français - API	Mots écrits en français	Prononciation en hindi	Mots écrits en hindi
j	yeux, ail	आँसू	य * *
w	fouet (/fwɛ/), voir (/vwav/)	फुट्टे फुट्टी	fouet : fois :
y	fuite (/fɥit/), lui (/lɥi/)	फुट्टी फुट्टी	fuite : bruit :

\* sons complexes en hindi, il faut associer des consonnes pour recréer ce son français.

Tableau 1 : Prononciation français/hindi des voyelles nasales et des semi-consonnes

Le tableau complet de prononciation français/hindi est disponible en Annexe 2.



## 2.2.2 Prosodie

Prononcer correctement les mots est indispensable dans l'apprentissage d'une LE, mais comprendre et reproduire la mélodie de la langue est aussi essentiel.

Ainsi, la prosodie, qui est « l'étude des phénomènes de l'accentuation et de l'intonation (variation de hauteur, de durée et d'intensité) permettant de véhiculer de l'information liée au sens telle que la mise en relief, mais aussi l'assertion, l'interrogation, l'injonction, l'exclamation, etc. » (Gezundhajt, 1998-2013 : en ligne)<sup>5</sup>, permet de comprendre et de reproduire la courbe mélodique du français.

### a) Accentuation

Gezundhajt définit trois types d'accentuation en français et une règle de collision d'accent (exemples donnés avec l'accentuation sur le mot en **gras**) :

- l'accent démarcatif, qui est placé en fin de mot ou de syntagme et permet de délimiter les différentes unités d'un énoncé, par exemple : *Hier, j'ai rencontré **Paul***.
- l'accent d'insistance, qui assure la mise en relief d'une unité, par exemple : *C'est **fantastique***.
- et l'accent contrastif, qui souligne le choix d'une unité particulière par rapport aux autres, par exemple : *C'est **ma** maison*.
- la règle de collision d'accent qui interdit la succession de deux syllabes accentuées, par exemple : *le **ballon***, mais *le **ballon rouge*** (*Ibidem*).

### b) Intonation et modalités intonatives

Pour Gezundhajt, l'intonation est la « structuration mélodique des énoncés en groupes rythmiques, ces modulations sont provoquées par des changements de hauteur dans la courbe mélodique » (*Ibidem*) ; elle définit les modalités intonatives suivantes :

- une ligne mélodique descendante pour un énoncé déclaratif,
- une ligne mélodique montante pour un énoncé interrogatif,
- une chute mélodique pour un énoncé impératif,
- une intonation neutre pour un énoncé pourvu d'un marqueur grammatical interrogatif,
- par ailleurs, l'intonation peut marquer une modalité appréciative, autrement dit les émotions telles que la colère, la tristesse, la surprise, par exemple.

---

<sup>5</sup> Site Internet : <http://www.linguistes.com/phonetique/prosodie.html>

### *c) Découpage mélodique*

Les changements d'intonation/contour dans la courbe mélodique ne sont pas forcément liés au sens, mais à des choix de découpages culturels ou individuels. Ces contours mélodiques varient en fonction du nombre de groupes et du type de modalité énonciative.

Ainsi, comme le montre Martin (1997) cité par Gezundhajt, pour l'interrogation, « la division d'un groupe se terminant par un contour montant entraîne la présence de contours descendants à la fin de chaque groupe créé » (*Ibidem*), alors que pour l'assertion, « la division d'un groupe se terminant par un contour descendant entraîne la présence de contours montants à la fin de chaque groupe créé » (*Ibidem*).

Dans un cours de langue, il est également important de comprendre les notions de motivation, d'implication et d'étayage, nous allons les définir dans la section suivante.

## **2.3 Notions de motivation, d'implication et d'étayage**

### 2.3.1 Motivation

#### Motivation

3. Philosophie. Relation d'un acte aux motifs qui l'expliquent ou le justifient.
4. Psychologie. Action des forces (conscientes ou inconscientes) qui déterminent le comportement (sans aucune considération morale).

*Le Petit Robert, 2009.*

Les approches contemporaines d'enseignement/apprentissage des LE mettant l'apprenant au centre de l'apprentissage prennent toutes en compte la notion de motivation. Ainsi, le CECRL rappelle que les « motivations » (au pluriel) font partie du savoir-être de l'apprenant et les définit en « internes/externes, instrumentales/intégratives, désir de communiquer, besoin humain de communiquer » (CECRL, 2001 : 84).

Nous allons ici nous attacher à comprendre ce qu'est la motivation grâce aux définitions de Robert (2008), de Gardner et Lambert (1972), de Viau (1994) et de Lévy-Leboyer (2010), ainsi qu'à celle de Cuq et Gruca (2002), nous concluons avec la définition de Deci et Ryan (2000).

Robert définit deux types de motivation : la motivation extrinsèque (ou externe) et intrinsèque (ou interne) : « Un élève motivé extrinsèquement travaille pour obtenir une

bonne note, une récompense, la reconnaissance de ses parents et de ses professeurs. Par contre, un élève motivé intrinsèquement travaille pour le plaisir d'apprendre, pour acquérir de l'expérience, pour devenir autonome. Dans le premier cas, la motivation est relativement fragile puisqu'elle est extérieure à l'élève et conditionnée par son environnement, dans le second, elle est plus solide, parce qu'elle vient de l'élève lui-même et qu'elle fait partie d'un projet personnel » (2008 : 136).

Les méthodes traditionnelles et méthodes SVGA reposant sur la transmission d'un savoir, considèrent la motivation soit comme naturelle, soit comme équivalent à un besoin. Ainsi, un élève ne peut être qu'extrinsèquement motivé dans ce type d'enseignement. Par contre, les approches contemporaines, relevant de la pédagogie active, « essaient de motiver intrinsèquement l'élève puisqu'elles l'intègrent à son apprentissage » (*Ibidem*).

Gardner et Lambert, encore très largement suivis en matière de motivation appliquée à l'enseignement/apprentissage des LE, ont établi une distinction entre la motivation dite instrumentale et la motivation dite intégrative. La motivation est « instrumentale si les objectifs de l'apprentissage d'une langue reflètent une valeur plutôt utilitaire de la performance linguistique, par exemple quand celle-ci doit servir à faire carrière. Par contre, [elle] est intégrative si l'apprenant souhaite en savoir davantage sur l'autre communauté culturelle parce qu'il s'y intéresse avec une certaine ouverture d'esprit, au point de pouvoir être accepté à la limite comme membre de l'autre groupe » (1972 : 3-16). La motivation intégrative renvoie donc aux attitudes positives de l'apprenant envers la langue et la culture cibles, alors que la motivation instrumentale renvoie aux apprenants qui n'apprennent une langue cible que pour atteindre des objectifs autres que l'intégration.

Pour Viau, dont la définition s'appuie sur les recherches socio-cognitives, la motivation « est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but » (1994 : 7).

Dans le même sens, Lévy-Leboyer définit la motivation comme un « processus qui met en relation l'individu et le contexte social et matériel dans lequel il se trouve. La motivation n'est donc ni indépendante de la personnalité, ni étrangère à l'environnement » (2010 : en ligne)<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Site Internet : [http://www.scienceshumaines.com/le-coeur-a-l-ouvrage\\_fr\\_10689.html](http://www.scienceshumaines.com/le-coeur-a-l-ouvrage_fr_10689.html)

Cuq et Gruca parlent, quant à eux, de notion de « posture d'apprentissage » qui recouvre de façon large ce qu'on appelle en psychologie la motivation, ou « ensemble des phénomènes dont dépend la stimulation à agir pour atteindre un objectif déterminé » (2002 : 138).

Deci et Ryan s'intéressent au lien entre le degré de motivation d'un apprenant et son degré d'autonomie.

Tout d'abord, dans leur *Self-Determination Theory* (la théorie de l'auto-détermination, désormais SDT, 1985), ils définissent la motivation comme *intrinsic motivation, which refers to doing something because it is inherently interesting or enjoyable, and extrinsic motivation, which refers to doing something because it leads to a separable outcome*<sup>7</sup> (2000 : 55).

Mais, ils vont plus loin dans leur définition de la motivation extrinsèque :

However, SDT proposes that there are varied types of extrinsic motivation, some of which do, indeed, represent impoverished forms of motivation and some of which represent active, agentic states, [...] students can perform extrinsically motivated actions [...] with an attitude of willingness that reflects an inner acceptance of the value or utility of a task. [...] the extrinsic goal is self-endorsed and thus adopted with a sense of volition<sup>8</sup>.

(*Ibidem*)

Deci et Ryan (2000) reconnaissent à la motivation extrinsèque une valeur supplémentaire, l'internalisation et l'intégration. L'internalisation est le processus de compréhension d'une valeur ou d'un règlement, et l'intégration le processus par lequel les individus transforment la réglementation en leur bien propre afin qu'elle émane de leur estime de soi.

Ils donnent l'exemple des devoirs à la maison, objet parfait de motivation extrinsèque, où certains apprenants bien que motivés extrinsèquement reconnaissent une valeur personnelle aux devoirs à la maison et les font avec une motivation proche de la motivation intrinsèque :

A student who does his homework only because he fears parental sanctions for not doing it is extrinsically motivated because he is doing the work in order to attain the separable outcome of avoiding sanctions. Similarly, a student who does the work because she personally believes it is

---

<sup>7</sup> Traduit par nos soins : « la motivation intrinsèque, qui se réfère à une action qui est par nature intéressante ou agréable, et la motivation extrinsèque, qui se réfère à une action conduisant à un résultat distinct »

<sup>8</sup> Traduit par nos soins : « Cependant, la 'théorie de l'autodétermination' propose la présence de divers types de motivation extrinsèque, dont certaines représentent, en fait, des formes appauvries de motivation et dont certaines représentent des états actifs, liés à l'action, [...] les étudiants peuvent effectuer des actions extrinsèquement motivées [...] avec une attitude de bonne volonté qui reflète une acceptation intérieure de la valeur ou de l'utilité d'une tâche. [...] L'objectif extrinsèque est auto-approuvé et ainsi adopté du propre gré [de l'étudiant] »

valuable for her chosen career is also extrinsically motivated because she too is doing it for its instrumental value rather than because she finds it interesting. Both examples involve instrumentalities, yet the latter case entails personal endorsement and a feeling of choice, whereas the former involves mere compliance with an external control. Both represent intentional behavior, but the two types of extrinsic motivation vary in their relative autonomy<sup>9</sup>.

(Ibid. : 60)

Deci et Ryan proposent le tableau ci-dessous pour expliquer les différents niveaux d'internalisation et d'intégration de la motivation extrinsèque (Ibid. : 61).

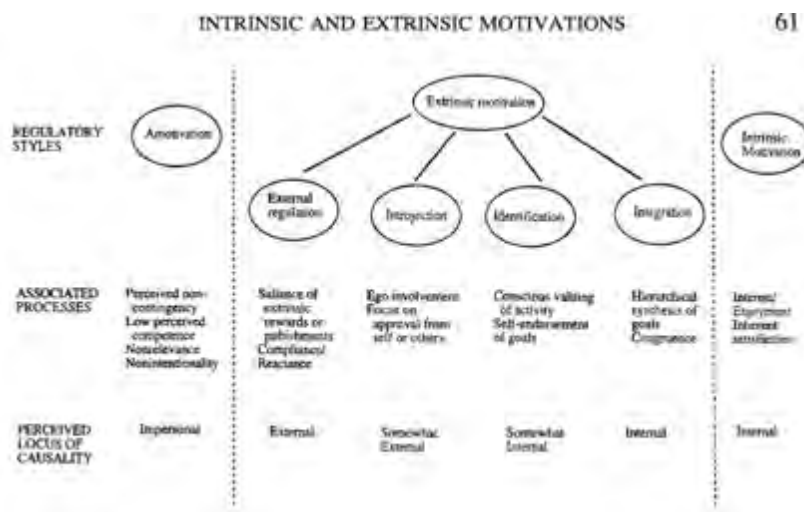


FIG. 1. A taxonomy of human motivation.

Tableau 2 : Taxonomie des types de motivation classés de gauche à droite en fonction de la mesure dans laquelle la motivation de son comportement émane de soi-même.

Un apprenant non motivé ne montre aucune autonomie dans son apprentissage alors qu'un apprenant intrinsèquement motivé est très autonome. Ce tableau développe aussi les différents niveaux d'autonomie d'un apprenant extrinsèquement motivé. Un apprenant en phases d'identification ou d'intégration sera de plus en plus intrinsèquement motivé et montrera de plus en plus d'autonomie dans son apprentissage. Dans le cas de l'intégration, l'apprenant a intégré les buts, normes et valeurs de son environnement social dans sa personnalité et s'identifie complètement à eux. Son action est guidée par des normes que son environnement lui impose, mais qui viennent aussi de son intérieur et ne sont ainsi plus perçues comme un contrôle externe ; l'apprenant se perçoit comme la cause de son action (*perceived locus of causality*).

<sup>9</sup> Traduit par nos soins : « Un étudiant, qui fait ses devoirs seulement parce qu'il craint des sanctions parentales, est extrinsèquement motivé parce qu'il ne travaille qu'en vue d'atteindre un résultat distinct, qui est d'éviter des sanctions. De même, un étudiant, qui fait ses devoirs parce qu'il croit personnellement qu'ils sont utiles pour son choix de carrière, est également extrinsèquement motivé parce qu'il fait ses devoirs pour leur valeur instrumentale plutôt que parce qu'il les trouve intéressants. Les deux exemples concernent une instrumentalisation, mais le dernier cas implique une approbation personnelle et un sentiment de choix, alors que le premier implique la simple conformité à un contrôle externe. Les deux représentent un comportement intentionnel, mais les deux types de motivation extrinsèque varient dans leur autonomie relative »

Pour obtenir des apprenants motivés, il faut donc promouvoir leur autonomie, mais également leur compétence perçue, comme le relèvent Deci et Ryan :

A second issue concerns perceived competence. Adopting as one's own an extrinsic goal requires that one feel efficacious with respect to it. Students will more likely adopt and internalize a goal if they understand it and have the relevant skills to succeed at it. Thus, we theorize that supports for competence (e.g., offering optimal challenges and effectance-relevant feedback) facilitate internalization<sup>10</sup>.

(*Ibid.* : 64)

Ainsi, les apprenants d'une LE doivent avoir la possibilité de prendre conscience de leurs compétences linguistique, sociolinguistique et pragmatique. Ils doivent se percevoir comme apprenants compétents et pouvoir se rendre compte de leurs progrès.

Pour Deci et Ryan (2000), les conditions contextuelles sociales qui prennent en charge les sentiments de compétence et d'autonomie sont la base pour maintenir la motivation intrinsèque, mais aussi devenir de plus en plus autodéterminé en ce qui concerne la motivation extrinsèque.

En conclusion, en matière de motivation, il s'agit pour un enseignant de valoriser l'apprenant et l'environnement d'enseignement/apprentissage, ainsi que de proposer des activités qui engagent l'apprenant ; celui-ci de son côté doit faire le choix de s'engager activement dans le processus d'apprentissage, d'adopter des comportements qui le conduiront vers la réalisation de ses objectifs d'apprentissage et à persévérer devant les difficultés.

Ces notions de motivation, et plus spécialement la motivation intégrative de Gardner et Lambert, et la motivation extrinsèque liée à l'autonomie et à la compétence des apprenants selon Deci et Ryan, ainsi que les travaux de Viau font partie des références didactiques à l'élaboration des fiches pédagogiques que ce mémoire va expliquer en Chapitre 2, 2.6.5. Élaboration de fiches pédagogiques, a) *Didactisation de fiches pédagogiques*, et présenter en Chapitre 4.

---

<sup>10</sup> Traduit par nos soins : « Un deuxième problème concerne la compétence perçue. Adopter un objectif extrinsèque comme s'il était son objectif personnel exige que l'on se sente capable de le réaliser. Les élèves seront plus susceptibles d'adopter et d'intérioriser un but s'ils le comprennent et s'ils ont les compétences pertinentes pour réussir. Ainsi, nous théorisons que des soutiens pour la compétence (par exemple, offrir des défis optimaux et des évaluations pertinentes et efficaces) facilitent l'internalisation »

## 2.3.2 Implication

### Implication

- Le fait d'être impliqué, de s'impliquer (pour une personne).

D'où, impliquer : Engager dans une action, un processus. *Il ne se sent pas impliqué*  
*Le Petit Robert, 2009.*

En plus de la notion de motivation, la notion d'implication de l'apprenant doit être prise en compte dans l'enseignement/apprentissage d'une LE.

L'implication est définie par Lauga-Hamid comme « le phénomène qui se produit quand le sujet penche vers le pôle de la personne et s'éloigne du sujet/apprenant » (1990 : 59-68), c'est à dire quand le sujet/apprenant se rapproche du sujet/personne.

Arnaud définit l'implication de l'apprenant en position d'apprentissage comme « la tendance [de l'apprenant] à vouloir exprimer ce qu'il pense, ce qu'il ressent, à réagir et à s'exprimer en tant que personne, l'autonomie dans l'apprentissage, l'intérêt porté à ce qu'il fait en cours, etc. » (2009 : en ligne)<sup>11</sup>.

De plus, si l'implication des apprenants en classe de LE est prise en compte et valorisée, voici ce qu'Arnaud remarque sur l'effet de l'implication dans l'apprentissage d'une LE :

L'implication de l'élève [...] semble influencer tout particulièrement sur la capacité à s'exprimer oralement, à adopter une prononciation « authentique » et à progresser en langue de manière globale. Les élèves observés, clairement impliqués et encouragés dans ce sens par l'enseignant, sont allés particulièrement loin dans leur apprentissage de la LE. Tout porte à croire que les professeurs qui s'entretiennent avec leurs élèves de sujets dépassant le simple cadre « scolaire », qui adoptent en cours un discours où le sens prend souvent le pas sur la forme, qui s'intéressent à ce qu'ils font, à leur manière d'apprendre, à ce qu'ils pensent, déclenchent un processus très puissant, étroitement lié à l'implication de leurs élèves.

(Arnaud, 2009 : en ligne)

Nous pouvons également ajouter que « l'implication doit absolument avoir pour point de départ un sincère intérêt de l'apprenant pour le problème discuté et un véritable besoin de s'exprimer. La fonction de l'enseignant comme dirigeant du processus d'apprentissage

---

<sup>11</sup> Site Internet : [http://fra.1september.ru/view\\_article.php?ID=200900505](http://fra.1september.ru/view_article.php?ID=200900505)

consiste en son habileté à rendre tous les sujets discutés intéressants pour les apprenants » (Kozlova, 2009 : Conclusion générale, en ligne)<sup>12</sup>.

Ainsi, dans les classes de langues, l'enseignant guide les apprenants, mais de telle sorte que ceux-ci gardent toujours leur propre initiative (sujet/personne) et qu'ils se sentent personnellement impliqués dans le processus d'apprentissage. Parallèlement, il a été montré que l'implication de l'apprenant dans ses différents actes de parole atteint son degré maximal lorsque le sujet évoque son propre apprentissage.

Arnaud (2009) résume dans le tableau ci-dessous les actions que l'enseignant doit mettre en œuvre pour favoriser l'implication et la motivation des apprenants :

<i>Paramètres d'ordre affectif</i>	<i>Actions de l'enseignant favorisant les comportements affectifs souhaités</i>
implication / motivation	<ul style="list-style-type: none"><li>• S'adresser aux apprenants en tant qu'individus.</li><li>• Adopter un type de discours où c'est le « je personne » qui est interpellé.</li><li>• Différencier les activités centrées sur la forme (correction) et celles centrées sur le sens (fluidité).</li><li>• Multiplier les occasions de s'intéresser à la culture de la langue cible.</li><li>• Développer l'autonomie de l'apprenant.</li></ul>

Tableau 3 : Actions à mettre en œuvre pour favoriser l'implication et la motivation des apprenants (d'après Arnaud, 2009 : en ligne)

Cette notion de l'implication selon Arnaud est également une des références didactiques à l'élaboration des fiches pédagogiques que ce mémoire va expliquer en Chapitre 2, 2.6.5. Élaboration de fiches pédagogiques, a) *Didactisation de fiches pédagogiques*, et présenter en Chapitre 4.

<sup>12</sup> Site Internet : [http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2009/kozlova\\_1](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2009/kozlova_1)



### 2.3.3 Étayage

#### Étayage

De, étayer : appuyer, soutenir. *Étayage d'une théorie, d'une hypothèse.*

*Le Petit Robert, 2009.*

Ensemble des interactions d'assistance de l'adulte permettant à l'enfant d'apprendre à organiser ses conduites afin de pouvoir résoudre seul un problème qu'il ne savait pas résoudre au départ.

Académie de Paris citant Bruner : en ligne.<sup>13</sup>

Bruner dans *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire* (1983) définit six fonctions de l'étayage qui caractérisent le soutien de l'adulte à l'enfant lors d'activités :

1. « l'enrôlement » : susciter l'adhésion de l'enfant aux exigences de la tâche,
2. « la réduction des degrés de liberté » : simplifier la tâche en réduisant la difficulté du processus de résolution,
3. « le maintien de l'orientation » : faire en sorte que l'enfant ne change pas d'objectif durant la résolution de la tâche et qu'il conserve le but initialement fixé,
4. « la signalisation des caractéristiques dominantes » : faire prendre conscience à l'enfant des écarts qui existent entre ce que l'élève réalise et ce qu'il voudrait réaliser,
5. « le contrôle de la frustration » : essayer de maintenir l'intérêt et la motivation de l'élève en utilisant divers moyens et en se prémunissant d'une trop grande dépendance,
6. « la démonstration ou présentation des modèles de solution » : présenter sous une forme « stylisée » la solution de l'adulte, pour que l'élève tente de l'imiter en retour sous la forme appropriée.

(Académie de Paris citant Bruner : en ligne)

Si, pour Bruner, cette notion d'étayage désigne les actions des adultes pour aider et guider les enfants, elle a depuis été adaptée en acquisition des langues pour parler de l'apport fourni par le locuteur natif pour aider le locuteur apprenant à s'exprimer, mais aussi de l'apport entre apprenants d'une même LE.

Un apprenant même motivé et impliqué dans son apprentissage d'une LE peut rencontrer des blocages qui ralentissent son expérience, nous allons maintenant en analyser les différents types.

---

<sup>13</sup> Site Internet : [https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/pre1\\_436855/etayage](https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/pre1_436855/etayage)

## 2.4 Blocages en expression orale

### Blocage

1. Action de bloquer.
2. Comportement réactionnel d'un être vivant en période d'apprentissage, caractérisé par l'apparition de troubles émotionnels ou par une régression. *Faire un blocage en maths. Le Petit Robert, 2009.*

Une boutade veut que ce soit en parlant qu'on apprend à parler !

Il est donc indispensable de s'exprimer oralement dans le cadre de l'apprentissage d'une LE, pourtant de nombreux apprenants ne parlent pas assez de crainte de se tromper.

Et même si l'erreur fait toujours partie de l'enseignement/apprentissage d'une LE, ainsi que le souligne Astolfi : « Apprendre, c'est toujours prendre le risque de se tromper ! » (1997 : 22), parler est une prise de risque qui nécessite la mise en place d'un climat de confiance.

Nous nous attacherons ici à montrer les différents blocages à l'expression en langue cible, dans l'ordre où ils nous semblent apparaître pour un apprenant de LE : psychologique, socioculturel, linguistique et pédagogique.

### 2.4.1 Blocages d'ordre psychologique

Ces blocages d'ordre psychologique sont liés à l'apprenant lui-même, à sa personnalité, à sa confiance en soi, à son comportement en classe et à ses réactions vis-à-vis de ses professeurs ou des autres apprenants. Prendre la parole pour un apprenant, « c'est prendre un risque, c'est s'exposer » (Carraud, 2005 : 75) aux autres et à leurs évaluations, le risque d'être contredit et de devoir argumenter, le risque d'être jugé et le risque de voir sa confiance en soi remise en cause par les autres apprenants, voire par l'enseignant lui-même qui évalue sa performance. Prendre la parole peut pour certains apprenants être un défi immense eut égard à leur timidité naturelle, à leur faible confiance en soi, à leur habitude de prise de parole différente en fonction du contexte, petit ou grand groupe.

## 2.4.2 Blocages d'ordre socioculturel

Ces blocages sont liés à la structure de la société et à la culture de l'apprenant.

Selon Cuq et Gruca, la conception de la culture telle que définie ci-dessous doit faire partie de la compétence (inter)culturelle de chaque apprenant :

La culture est certes la littérature, la musique, la peinture, etc., tout ce qu'on réunit depuis Bourdieu sous l'appellation de **culture cultivée**, mais aussi toutes les façons de vivre et de se conduire, qu'on réunit sous le nom de **culture anthropologique**. En ce sens, pour Louis Porcher, « une culture est un ensemble de pratiques communes, de manières de voir, de penser et de faire qui contribuent à définir les appartenances des individus, c'est-à-dire les héritages partagés dont ceux-ci sont les produits et qui constituent une partie de leur identité. »

(Cuq et Gruca, 2003 : 83)

Ainsi, lorsque les écarts entre la culture d'origine des apprenants et la culture de la langue cible sont importants, ils peuvent conduire à un choc culturel et de fait provoquer un blocage de la prise de parole chez l'apprenant.

Les étudiants asiatiques (chinois, coréens ou japonais) auxquels nous avons précédemment enseigné en Asie ne parlaient que lorsqu'ils étaient sûrs à 100% de la structure, du vocabulaire et de la prononciation de ce qu'ils allaient dire, de peur de perdre la face vis-à-vis des autres apprenants, en effet, selon un dicton coréen : « Il vaut mieux ne rien dire, si on ne sait pas bien » (Lee E., 2012 : 169).

Lee B. note l'importance du silence chez les apprenants coréens qui peut avoir les valeurs suivantes :

- valeur d'ignorance : manque de compréhension de la question de l'enseignant ou manque de connaissances linguistiques ou culturelles, remplace le verbal « Je ne sais pas »,
- valeur d'hésitation : réaction consciente ou inconsciente quand la question de l'enseignant est adressée, d'une manière générale, au groupe entier, et
- valeur de politesse : décision volontaire pour ne pas devancer les autres, pour garder la face (2002 : 157-167).

Il faut également noter les différences de langage non-verbal entre les Occidentaux et les Asiatiques. Ces mêmes étudiants asiatiques utilisaient des gestuelles qui nous étaient inconnues et que nous avons dû apprendre à reconnaître et à comprendre. Sung et Kim

expliquent quelques « mimiques et expressions gestuelles typiquement coréennes qui peuvent laisser perplexe un enseignant occidental » (2001 : 77-114) :

- baisser les yeux : alors qu'en Corée, regarder droit dans les yeux est considéré comme un signe de « prétention », voire de « provocation », parler en baissant les yeux est un signe de respect vis-à-vis de l'interlocuteur ;
- se gratter la tête : ce geste traduit le fait que les apprenants ne connaissent pas la réponse ou ont commis une erreur assez légère. Contrairement aux apprenants français, il s'agit moins d'une manifestation d'un sentiment de honte que d'un véritable signe d'excuse ;
- se cacher le visage ou la bouche dans les mains : ce geste survient notamment chez le public féminin lorsqu'il se sent humilié suite à une erreur importante ou lorsqu'il est désigné par l'enseignant (*Ibidem*).

Le milieu socioculturel peut donc avoir une incidence majeure sur l'apprentissage des LE, et ne pas connaître ni comprendre ces notions peut entraîner l'enseignant de ces apprenants à faire des erreurs culturelles importantes.

#### 2.4.3. Blocages d'ordre linguistique

Le CECRL définit la compétence linguistique « comme la connaissance des ressources formelles à partir desquelles des messages corrects et significatifs peuvent être élaborés et formulés et la capacité à les utiliser » (CECRL, 2001 : 87).

L'apprenant est réticent à prendre la parole car il ne maîtrise pas les compétences liées au savoir, c'est à dire les compétences lexicale, grammaticale, sémantique, phonologique et/ou orthographique, qui peuvent lui permettre de donner un message correct et ayant du sens, il préfère donc demeurer silencieux plutôt que de montrer sa non maîtrise de ces outils.

#### 2.4.4 Blocages d'ordre pédagogique

Les blocages d'ordre pédagogique ont trait aux méthodes et procédures adoptées dans l'enseignement/apprentissage d'une LE, aux choix des démarches et des outils et activités pédagogiques utilisés en classe de langue (Deslandes, 2007).

L'enseignant ayant un rôle primordial dans cet enseignement/apprentissage, ces blocages lui sont donc indiscutablement imputables. Il est donc primordial que l'enseignant sache, par sa formation en enseignement et en FLE, et son expérience, choisir avec soin ses méthodes

d'enseignement, ses activités pédagogiques, ainsi que les thèmes et supports pour faciliter l'EO de ses apprenants.

Nous allons maintenant regarder la situation de l'EO en classe de FLE.

## **2.5 État de l'expression orale en classe de FLE**

Knapp propose une définition informelle des objectifs de l'EO en situation d'enseignement/apprentissage d'une LE : « s'exprimer aussi spontanément que possible, le plus correctement possible, avec un lexique riche, approprié à la situation (en fonction des interlocuteurs, du sujet, du cadre de communication...), d'une manière fluide... » (2004 : 1).

Le but de l'EO en classe de langue est ainsi de pouvoir reproduire une situation de communication en milieu naturel et en situation endolingue (situation où toutes les personnes partagent une langue commune), c'est à dire que :

- les interlocuteurs ne savent pas ce qu'ils vont dire, les questions sont donc de vraies questions et les réponses se construisent en fonction des questions et des commentaires des autres interlocuteurs,
- les interlocuteurs prennent la parole quand ils ont quelque chose de pertinent à dire et le disent au moment approprié dans la conversation, ils savent donc aussi se taire,
- les interactions conflictuelles sont dues à des divergences d'intérêt ou de point de vue sur un même objet ou personne,
- ces conversations sont la plupart du temps privées (sans public).

Pourtant, de nombreux chercheurs en enseignement des LE constatent que l'EO est sous-développée en classe de FLE, ainsi Courty avance que « la production, surtout orale, est le point faible de l'enseignement d'une langue vivante » (2003 : 63), et Bayon-Lopez de renchérir que « le déficit de pratique orale chez [les] élèves s'amplifie, [...] la situation de l'oral face à la place hégémonique que tient l'écrit est une situation de déséquilibre qui [...] amène à penser que l'oral doit retrouver ses lettres de noblesse » (2010 : 2).

Parallèlement, Knapp note que « pour ce qui est de la qualité des échanges, on observe un fort déséquilibre quant au droit à l'initiative pour la prise de parole. [...] de nombreuses questions posées par l'enseignant sont de fausses questions, puisque celui qui interroge ses interlocuteurs connaît la réponse à l'avance » (2004 : 1), comme quand l'enseignant demande de décrire un document photographique ou pose des questions sur un texte étudié.

Depuis plusieurs années, la réflexion didactique, ainsi que certaines pratiques de classe préconisent l'encouragement à l'expression spontanée et l'abandon de la correction pendant celle-ci. L'enseignant doit savoir se dégager de l'apport de corrections (*negative evidence* dans la littérature anglophone) durant les phases d'expression spontanée, mais aussi décider à quel moment corriger, avec quels procédés, d'où la nécessité de proposer des phases d'expression dirigée, où la correction grammaticale a tout son sens.

Actuellement, en cours de LE, Knapp remarque que :

l'expression spontanée et l'expression correcte ne vont pas forcément toujours ensemble, en particulier à un niveau peu ou moyennement avancé. Si l'apprenant mobilise une grande partie de ses ressources cognitives pour "s'exprimer correctement", il doit réduire "ses dépenses" dans d'autres domaines : le contenu, la fluidité, la spontanéité. S'il favorise par contre l'expression de sa pensée, il va en premier lieu essayer de trouver les mots, de les mettre rapidement "en forme" pour les "expédier" à son/sa partenaire de communication. Un certain "laisser-aller" sur le plan de la grammaire (morphologie, ordre de mots, lexique, phonétique...) en est la conséquence naturelle.

*(Ibid. : 2)*

Ainsi, l'équipe pédagogique de D.I.L.I.T.-International House à Rome, Italie (*Divulgazione Lingua Italiana*, école d'enseignement de l'italien comme LE établie en 1974) et celle de formateurs du *Verband Wiener Volksbildung* à Vienne, Autriche (association de formation fondée en 1949) ont « développé depuis les années 1970 une approche cohérente du traitement de l'expression orale (et écrite) spontanée dans le cadre d'une didactique des langues étrangères qui réserve une place importante au travail de compréhension » (*Ibid. : 18*).

Il s'agit donc dans les cours de langues de développer une communication orale (EO et IO) libérée, qui soit plus de l'ordre de l'expression spontanée que de l'expression dirigée, tout en maintenant un haut niveau de correction linguistique.

Ayant posé les bases théoriques de notre recherche, nous allons nous pencher sur la conception d'un cours de conversation et expliquer la didactisation des fiches pédagogiques élaborées et accessibles en Annexe 9, numérotées de A. à O pour les fiches enseignants, et en Annexe 10 pour les fiches apprenants.

## **2.6 Conception d'un cours de conversation et élaboration de fiches pédagogiques**

### **2.6.1 Offre ou demande ?**

Lors de la conception d'un cours de conversation et de l'élaboration des fiches pédagogiques qui y sont liées, il faut se demander s'il s'agit d'une offre ou d'une demande de formation. Dans le cadre de l'Alliance Française de Johannesburg, les cours de conversation sont une offre de cours aux niveaux B1, B2 et C1, et ceci « dans le souci de diversifier son offre et donc ses clients » (Mangiante et Parpette, 2004 : 12-13, cité par Le Roux et Schmid, 2014 : 19). Chaque enseignant est libre de mener le cours de la façon dont il le souhaite en accord avec les apprenants : certains vont proposer des débats, d'autres des présentations, certains vont plus traiter de l'actualité, d'autres moins, certains vont proposer de nombreuses activités de CE, d'autres travailleront sur la CO.

### **2.6.2 Analyse du public et des besoins**

Afin de préparer des fiches pédagogiques pour les enseignants et des fiches de travail pour les apprenants, il faut analyser le public des cours de conversation et ses besoins. Cette analyse des besoins des apprenants déterminera les objectifs et les contenus des cours de conversation nouvelle formule. Afin de cerner les besoins, il faut suivre la démarche suivante (d'après Le Roux et Schmid, 2014 : 19-24), qui se fera sur place, à l'Alliance Française de Johannesburg :

- a) Identifier les situations de communication et les capacités à acquérir
- b) Recenser et analyser les besoins langagiers
- c) Recenser les besoins culturels
- d) Définir les outils de l'analyse des besoins
- e) Prendre en compte les nouveaux besoins qui pourraient émerger

L'élément principal de cette démarche est le questionnaire afin d'identifier les situations de communication et les capacités à acquérir, il s'agira donc ici de proposer un questionnaire des besoins à l'attention des apprenants, ainsi qu'un questionnaire à l'attention des enseignants. Un guide d'entretien à l'attention des enseignants pourra également être utilisé pour approfondir les questions posées dans le questionnaire.

### 2.6.3 Collecte des données

La collecte des données consiste à recueillir des données sur le domaine à traiter qui, avec les besoins dégagés, permettront de réaliser le programme de formation et les activités (d'après Le Roux et Schmid, 2014 : 24).

Les trois fonctions de la collecte des données dans l'élaboration d'un cours de français sur objectifs sont : informer sur le domaine à traiter, affiner l'analyse des besoins et recueillir des éléments pour l'élaboration des supports de cours. Le traitement des données permet de sélectionner les ressources brutes et de les adapter ou non aux objectifs de la formation.

Le recueil d'éléments pour élaborer des supports de cours est ici la partie essentielle. En fonction des besoins exprimés par les apprenants, différents types de documents (journaux en ligne, séquences audio et vidéo, etc.) seront recherchés à Dibuka ou sur Internet. Ces documents pourront être utilisés dans leur forme originale (ce qui sera préférable pour un cours de conversation), ou adaptés aux niveau et besoins des apprenants.

### 2.6.4 Analyse et élaboration didactiques

Cette dernière étape permet de mettre en place un curriculum de formation, qui va décrire les éléments suivants (d'après Le Ninan (2004), cité par Le Roux et Schmid (2014 : 29) :

#### ***a) Déterminer la finalité de la formation***

Il s'agit de déterminer la valeur que la formation dispensée cherche à développer.

À l'Alliance Française de Johannesburg, les cours de conversation visent le développement et l'enrichissement d'une compétence orale quotidienne, professionnelle et culturelle des apprenants de niveaux B1, B2 et C1.

#### ***b) Déterminer le but de la formation***

Le but d'une formation est « ce que les apprenants devront être capables de faire lorsqu'ils auront terminé la formation » (Le Ninan, 2004 : 2).

Ici, à la fin de la formation, les apprenants seront capables de converser avec des interlocuteurs francophones sur des thèmes quotidiens et/ou professionnels.

#### ***c) Déterminer les objectifs de la formation***

Il s'agit de déterminer ce que les apprenants doivent être capables de faire à la fin des différentes séquences d'apprentissage et recouvrent les savoir-faire langagiers.



A l'Alliance Française de Johannesburg, chaque cours de conversation est une unité à part entière et peut comprendre plusieurs séquences d'apprentissage.

***d) Déterminer la méthodologie à adopter***

On adopte la perspective actionnelle dans le cadre de l'enseignement du FLE, spécialement dans un cours de conversation où toute activité doit être liée à une tâche ayant du sens avec la vie courante et/ou professionnelle.

***e) Déterminer le syllabus et la progression***

Le syllabus désigne les contenus (culturels, lexicaux, phonétiques/orthographiques, de grammaire de texte, par exemple) que les apprenants doivent maîtriser pour atteindre les objectifs, celui-ci est présenté en général sous la forme d'une fiche en fonction d'objectifs ordonnés selon une progression logique.

***f) Choisir les supports pédagogiques***

Un support pédagogique est un document audio, vidéo, écrit ou multimédia qui sert à élaborer des activités pédagogiques. Le concepteur peut décider de choisir des documents authentiques, des documents semi-authentiques ou des documents fabriqués. Tout support doit respecter certains critères comme son adéquation avec l'objectif pédagogique et avec le niveau des apprenants, comme son attractivité et l'exactitude de ses contenus.

Les types de supports choisis pour les cours de conversation vont dépendre des besoins exprimés par les apprenants de ces cours dans le Questionnaire apprenants – Besoins. Il est à noter que ces supports seront des documents authentiques, le niveau élevé des apprenants évacuant le recours à des documents fabriqués afin d'atteindre les objectifs.

***g) Élaborer les activités pédagogiques***

Les différentes activités pédagogiques sont de plusieurs types : compréhension, traitement, fixation-appropriation, production et doivent être organisées selon le cadre méthodologique développé par Valérie Lemeunier dans « Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique » du site Franc Parler<sup>14</sup>. Ces activités doivent aussi répondre à différents critères comme être en relation avec l'objectif pédagogique visé et le syllabus, être cohérentes avec les capacités et le niveau des apprenants, ou encore avoir une consigne claire, précise et univoque, être faisables et attrayantes.

Les activités de CO, CE, traitement et PO sont les activités les plus faites dans un cours de conversation.

---

<sup>14</sup> Site Internet : <http://www.franparler-oif.org/pour-lenseignant/les-articles/2645-elaborer-une-unite-didactique-a-partir-dun-document-authentique.html>

### ***h) Déterminer les modalités d'évaluation***

Il s'agit de mettre en place le système d'évaluation, sommative ou formative, critériée, continue, directe ou indirecte, des compétences ou des connaissances, par exemple, qui permettra de vérifier les acquis des apprenants et si les objectifs ont été atteints.

Des modalités d'évaluation ne sont pas proposées dans le cadre des cours de conversation de l'Alliance Française de Johannesburg alors que deux (2) évaluations sont obligatoires pour les cours de français général (en milieu et en fin de session). Les apprenants de cours de conversation ont la possibilité de valider leur niveau en passant le DELF, plusieurs sessions étant proposées dans l'année à l'Alliance.

## 2.6.5 Élaboration de fiches pédagogiques

Fiche

de « pointe », 1413

1. Cheville, tige de bois ou de métal destinée à être fichée, enfoncée
2. Plaque ou jeton qui servait de marque à certains jeux
3. Carte ou feuille cartonnée sur laquelle on écrit des renseignements en vue d'un classement  
-> Feuille de papier comportant des renseignements concis

*Le Petit Robert, 2009.*

Les points communs de ces différents sens du mot « fiche » sont : petite taille, idée de marque ou d'indication, concision, éléments appliqués à l'élaboration des fiches pédagogiques.

Nous expliquerons ci-dessous les préceptes didactiques qui ont motivé l'élaboration des fiches pédagogiques et la procédure de choix des documents authentiques, la matrice de présentation des fiches pédagogiques est également présentée.

### ***a) Didactisation de fiches pédagogiques***

Celles-ci doivent être un outil pour les enseignants de l'Alliance Française de Johannesburg, elles seront donc accessibles, simples, utiles (tel un « GPS pédagogique ») et pertinentes (adaptées à la réalité de la classe) (d'après Mathé, 2012 : 4).

Ces fiches suivent les préceptes didactiques suivants :

- le cadre méthodologique de Lemeunier (« Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique »)<sup>15</sup>,
- les « Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves »<sup>16</sup> de Viau,
- la notion de motivation intégrative de Gardner et Lambert,
- la notion de motivation et d'autonomie de Deci et Ryan,
- la notion d'implication d'Arnaud, et
- la notion d'étayage de Bruner (notions qui ont été présentées au Chapitre 2).

La démarche proposée par Lemeunier permet de structurer l'organisation de la fiche pédagogique et surtout d'arriver à l'objectif souhaité par l'enseignant, en effet « en adoptant un cadre méthodologique cohérent et en sélectionnant un document de départ pertinent, l'enseignant va faciliter le passage de l'exposition à la production et générer le plaisir d'apprendre »<sup>17</sup>. Lemeunier considère qu'« afin de permettre à l'apprenant de produire du sens, il est nécessaire de lui donner les moyens de s'appropriier les nouveaux savoirs (savoir-faire, savoir-être et savoirs) » (*Ibidem*).

Ce cadre méthodologique propose quatre phases : Exposition, Traitement, Fixation-Appropriation et Production ; chacune des phases étant découpée en étapes.

La première phase, l'**Exposition**, « va permettre à l'apprenant de mettre en place des stratégies pour accéder au sens » (*Ibidem*). Elle se découpe en quatre étapes :

- Sensibilisation, « étape d'éveil qui permet de sensibiliser les apprenants à l'objectif global de l'unité didactique » (*Ibidem*),
- Anticipation, étape qui prépare « la compréhension du document de départ. Les apprenants vont émettre des hypothèses sur le document avant même de l'avoir lu ou écouté », comme le note Lemeunier « il s'agit d'éveiller la curiosité de l'apprenant pour l'inciter à aller plus loin dans la découverte du document afin de vérifier ses hypothèses » (*Ibidem*),
- Compréhension Globale, étape qui permet « aux apprenants de vérifier les hypothèses émises lors de l'étape d'anticipation et de passer d'une situation d'incertitude à une situation de moindre incertitude » (*Ibidem*),
- Compréhension Détaillée, étape qui permet « de faire relever dans le document des informations plus précises pour réaliser l'activité ou la tâche proposée » (*Ibidem*).

---

<sup>15</sup> Site Internet : <http://www.franparler-oif.org/pour-lenseignant/les-articles/2645-elaborer-une-unite-didactique-a-partir-dun-document-authentique.html>

<sup>16</sup> Site Internet : <http://correspo.ccdmd.qc.ca/Corr5-3/Viau.html>

<sup>17</sup> Site Internet : <http://www.franparler-oif.org/pour-lenseignant/les-articles/2645-elaborer-une-unite-didactique-a-partir-dun-document-authentique.html>

Le **Traitement** « permet à l'apprenant d'analyser le corpus proposé par le document et d'en découvrir le fonctionnement » (*Ibidem*) et se découpe en deux étapes :

- Repérage, étape qui permet « aux apprenants de relever les indices qui vont les aider à découvrir les règles d'usage de la langue. On va donc amener les apprenants à rappeler l'objectif communicatif du document » (*Ibidem*),
- Conceptualisation, étape où « les apprenants vont formuler une règle à partir des informations fournies par l'analyse du corpus » (*Ibidem*).

La **Fixation-Appropriation** permet « l'acquisition du contenu grâce auquel l'apprenant sera ultérieurement en mesure de produire » (*Ibidem*), elle permet « à l'apprenant de fixer les structures conceptualisées précédemment afin de pouvoir les réemployer spontanément dans le cadre d'une communication authentique » (*Ibidem*).

Enfin, la **Production**, ou réemploi, est la phase « pendant laquelle les apprenants vont s'approprier les contenus systématisés précédemment en simulant une communication réelle » (*Ibidem*). Lemeunier note que « plus l'enjeu de la communication est réel et plus la communication est authentique » (*Ibidem*), il est donc important de travailler à partir de documents authentiques et sur des thèmes qui ont du sens pour les apprenants, et enfin avec un enjeu de discussion qui la rende valide et intéressante.

L'idée motrice de Lemeunier est de faire appel à la curiosité de l'apprenant en la suscitant, en tenant en haleine l'apprenant, en le responsabilisant, puis en lui offrant le plaisir d'avoir découvert l'« énigme » et ainsi satisfait sa curiosité ; elle responsabilise l'apprenant, le guide vers l'autonomie et lui apprend à apprendre (*Ibidem*).

Le texte « Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves »<sup>18</sup> de Viau a également motivé notre travail dans l'élaboration des fiches pédagogiques, en expliquant les conditions que devrait remplir une activité d'apprentissage pour susciter la motivation des apprenants :

1. Être signifiante, aux yeux de l'élève : l'activité d'apprentissage « correspond à ses champs d'intérêt, s'harmonise avec ses projets personnels et répond à ses préoccupations » (*Ibidem*),
2. Être diversifiée et s'intégrer aux autres activités : « l'élève est invité à accomplir différentes activités, [...] et [peut] facilement constater que cette dernière est directement reliée à celle qu'il vient d'accomplir et à celle qui suivra » (*Ibidem*),

---

<sup>18</sup> Site Internet : <http://correspo.ccdmd.qc.ca/Corr5-3/Viau.html>

3. Représenter un défi pour l'élève : cela « influe sur la perception que l'élève a de sa compétence [...], s'il réussit à relever le défi, il aura tendance à attribuer son succès [...] à ses propres capacités et à ses efforts » (*Ibidem*),
4. Être authentique : « la réalisation d'un produit, qui ressemble à ceux que l'on trouve dans la vie courante, améliore la perception que l'élève a de la valeur qu'il porte à ce qu'il fait » (*Ibidem*),
5. Exiger un engagement cognitif de l'élève : il doit pouvoir « utiliser des stratégies d'apprentissage qui l'aident à comprendre, à faire des liens avec des notions déjà apprises, à réorganiser à sa façon l'information présentée, à formuler des propositions » (*Ibidem*),
6. Responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix : cela « favorise la perception que l'élève a de sa capacité à contrôler ses apprentissages » (*Ibidem*),
7. Permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres : « l'apprentissage coopératif [...] suscite généralement la motivation de la majorité des élèves, car il favorise la perception qu'ils ont de leur compétence et de leur capacité à contrôler leurs apprentissages » (*Ibidem*),
8. Avoir un caractère interdisciplinaire : « les activités d'apprentissage [...] [devraient être] liées à d'autres domaines d'études, comme la philosophie, l'histoire et même les mathématiques » (*Ibidem*),
9. Comporter des consignes claires : « l'élève doit savoir ce que l'enseignant attend de lui [...], toujours vérifier [la] compréhension des consignes » (*Ibidem*),
10. Se dérouler sur une période de temps suffisante : une activité d'apprentissage « devrait correspondre au temps réel qu'une tâche équivalente requiert dans la vie courante » (*Ibidem*).

Parallèlement, les notions de motivation intégrative de Gardner et Lambert, de motivation extrinsèque liée à l'autonomie de Deci et Ryan, d'implication d'Arnaud et d'étayage de Bruner nous ont guidée dans l'élaboration de ces fiches pédagogiques.

De Gardner et Lambert, nous avons retenu qu'il est nécessaire de faire appel à la motivation intégrative des apprenants pour les intéresser aux cours de conversation.

Deci et Ryan nous ont enseigné qu'un apprenant même motivé extrinsèquement peut devenir intrinsèquement motivé (lors des phases d'identification ou d'intégration) et montrer de l'autonomie dans son apprentissage, lorsque l'enseignant valorise ses compétences perçues.

Arnaud a relevé que l'implication des apprenants dépendait de leur expression du sujet/personne, c'est à dire quand l'apprenant exprime ce qu'il pense, ce qu'il ressent, réagit et montre l'intérêt porté à ce qu'il fait en cours.

Enfin, la notion d'étayage de Bruner nous a encouragée à faire travailler les apprenants en binôme et sous-groupe, et à valoriser le travail entre pairs.

Ces préceptes didactiques ont guidé l'élaboration des fiches pédagogiques présentées au Chapitre 4, 4.2.2. Liste des fiches pédagogiques et disponibles en totalité en Annexe 9, numérotées de A. à O.

### ***b) Documents authentiques***

Toutes les fiches pédagogiques élaborées sont basées sur un document authentique, qui a été sélectionné selon les critères proposés par Lemeunier (« Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique »), à savoir :

- être adapté au public visé : dont niveau de langue, centres d'intérêt,
- comprendre des éléments non-verbaux qui facilitent la compréhension : date, auteur, titre, redondance son/image, texte/illustration,
- avoir des paramètres clairs de la situation de communication : qui, quoi, où, quand, etc.,
- être exploitable pédagogiquement : pouvoir faire et vérifier des hypothèses, faire une activité de compréhension plus détaillée dans un cadre authentique,
- avoir un contenu communicatif pertinent par rapport à la progression,
- avoir un contenu linguistique pertinent par rapport à la progression,
- avoir un contenu socioculturel pertinent : être un bon reflet de la société française et/ou francophone, permettre la pédagogie interculturelle, et
- être un bon déclencheur : pour une systématisation orale, une EO, etc.

### ***c) Présentation des fiches pédagogiques***

La présentation des fiches pédagogiques suit le cadre méthodologique de Lemeunier présenté et expliqué en *a) Didactisation de fiches pédagogiques*, dont voici la matrice utilisée :

## Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg

**Public concerné :** Grands Adolescents / Adultes

**Niveau concerné :** B1 / B2/ C1

**Durée totale de la séance :** ... minutes

### EN-TÊTE

<b>Contexte d'enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pragmatique</li> <li>• Linguistique</li> </ul> <u>Grammaire :</u> <u>Lexique :</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Socioculturel</li> </ul>
<b>Prérequis</b>	
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio) Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	

### Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

#### EXPOSITION

Sensibilisation

=> Objectif ...

=> Expliquer l'objectif de la leçon : «    » et l'écrire au tableau.

Anticipation

=> Objectif ...

Compréhension Globale

=> Objectif ...

Compréhension Détaillée

=> Objectif ...

#### TRAITEMENT

Repérage

1. Grammaire

2. Lexique

Conceptualisation

1. Grammaire

2. Lexique

#### SYSTÉMATISATION

1. Grammaire

2. Lexique

#### PRODUCTION

Production Orale

Production Écrite

#### COMMENTAIRES PARTICULIERS

#### ANNEXES

En début de fiche pédagogique, un En-tête complet et explicatif guide l'enseignant sur le contexte d'enseignement (type de cours, public et niveau concernés, durée de la séance), sur l'objectif général et les objectifs spécifiques, sur les documents déclencheurs et le matériel requis.

Chaque étape définit l'objectif à atteindre : socioculturel, linguistique, pragmatique ; et est présentée avec les informations suivantes : Durée (exprimée en minutes), Consigne, Questions, Interaction (travail individuel, en binôme ou en sous-groupe, correction et/ou mise en commun avec le groupe-classe, etc.) et proposition de Correction des questions.

Chaque fiche pédagogique propose un espace pour les Commentaires et des Annexes, et est accompagnée d'une fiche de travail pour les apprenants.

Toutes les fiches pédagogiques créées et mises en œuvre sont disponibles en Annexe 9, numérotées de A. à O. pour les fiches enseignants, et en Annexe 10 pour les fiches apprenants.

## **Conclusion du Chapitre 2**

Cette revue de la littérature avait pour but de poser les bases théoriques de notre recherche et de permettre de comprendre quels aspects des CO, EO et IO, de la motivation et implication, et des types de blocages, sont importants dans l'apprentissage d'une langue étrangère, et ainsi de développer des questionnaires adaptés puis des fiches pédagogiques pertinentes.



## Chapitre 3 – Mise en pratique

Le troisième chapitre présente la méthodologie de l'enquête : la conception des questionnaires utilisés, leur diffusion et la collecte des données.

La méthodologie choisie s'attache à travailler sur les apprenants, en effet « leurs besoins vont constituer les points de départ de tout enseignement » (Porcher, 1995 : 24). Nous avons ainsi développé deux questionnaires pour les apprenants des différents cours de conversation présents à l'Alliance Française de Johannesburg (niveaux B1, B2 et C1) :

- un questionnaire des besoins administré en début de l'expérience,
- un questionnaire de satisfaction administré en fin d'expérience.

Connaître les apprenants par le biais de leurs enseignants étant également judicieux, un questionnaire à destination des enseignants de cours de conversation de niveaux B1, B2 et C1 a également été développé et administré en début de l'expérience.

### 3.1 Conception des questionnaires

Les trois questionnaires développés et administrés ont été postés sur *Google Forms*, pour encourager la liberté de réponse des apprenants et enseignants, et faciliter la gestion des réponses.

Nous avons pris le parti de ne demander ni le sexe, ni l'âge, ni la nationalité, ni le groupe de conversation des participants (apprenants et enseignants) afin de garantir l'anonymat des répondants, ainsi que la sincérité et la franchise de leurs réponses ; en conséquence, nous ne pouvons faire aucune analyse de ce point de vue-là.

Toutes les questions sont obligatoires, sauf celles dont le contraire est précisé.

Ces questionnaires utilisent différents types de questions, dont voici les définitions afin de faciliter la compréhension :

- Une question ouverte est une interrogation qui n'induit pas de réponses préétablies et qui permet de s'exprimer avec ses propres mots. Le choix d'un grand espace de réponse laisse le répondant libre dans la longueur textuelle de sa réponse.
- Une question à échelle dichotomique (oui/ non) est une question fermée qui « indique la présence ou l'absence d'un indice mais elle ne permet pas de nuancer un jugement » (Le Roux, Schmid et Hélot, 2014 : 59).
- Une question à choix multiples est une question fermée avec plusieurs choix à sélectionner parmi plusieurs réponses prédéfinies.

- Une question à échelle classique ou échelle de Likert « mesure l'orientation et l'intensité perçues » (Chouinard et Durand, 2006 : 264), l'échelle utilisée s'étend d'une extrémité supérieure (toujours) à une extrémité inférieure (jamais).
- Quant aux questions à échelle uniforme, elles « font appel à un continuum de progression » (Le Roux, Schmid et Héliot, 2014 : 60-61) et leurs « échelons sont formulés selon un registre d'intensité, de fréquence, de manière, etc. » (Chouinard et Durand, 2006 : 268).

### 3.1.1 Questionnaire apprenants – Besoins

Un questionnaire des besoins (à consulter en Annexe 3.1. et au lien ci-dessous<sup>19</sup>) a été développé en début d'expérience et destiné aux apprenants afin de connaître leurs besoins et attentes, leurs difficultés et leurs motivations. Trois (3) cours de conversation de niveaux B1, B2 et C1 ont été contactés pour participer à ce questionnaire.

Posté sur *Google Forms*, ce questionnaire se découpe en trois (3) parties : Informations générales ; Le français et vous ; et Le cours de conversation actuel.

Il comporte vingt et une (21) questions, dont :

- huit (8) questions ouvertes longues, et
- treize (13) questions fermées. Parmi ces questions fermées :
  - o quatre (4) questions sont à choix multiples,
  - o une (1) question est à échelle dichotomique,
  - o une (1) question est à échelle classique, ou échelle de Likert, et
  - o sept (7) questions sont à échelle uniforme qualitative. Parmi ces questions,
    - une (1) question porte sur le registre de l'intensité,
    - quatre (4) sur celui de la fréquence, et
    - deux (2) sur celui de la manière.

---

<sup>19</sup> Questionnaire apprenants – Besoins :

[https://docs.google.com/forms/d/1xKwXq4T\\_239JfHMQoWMszUwBifxjvllOSCrHUQSiIh0/viewform?usp=send\\_form](https://docs.google.com/forms/d/1xKwXq4T_239JfHMQoWMszUwBifxjvllOSCrHUQSiIh0/viewform?usp=send_form)

### 3.1.2 Questionnaire enseignants

Un questionnaire pour les enseignants de l'Alliance Française (à consulter en Annexe 3.2. et au lien ci-dessous<sup>20</sup>) ayant des cours de conversation a aussi été développé afin de mieux connaître leurs perceptions sur les attentes exprimées ou non des apprenants de cours de conversation, les difficultés de ces apprenants d'après les enseignants concernant le vocabulaire, la grammaire ou la prononciation, et leurs techniques de cours : activités menées, supports choisis et thèmes abordés.

Posté sur *Google Forms*, il comporte dix-huit (18) questions, dont :

- huit (8) questions ouvertes longues, et
- dix (10) questions fermées. Parmi ces questions fermées :
  - o deux (2) questions sont à choix multiples,
  - o deux (2) questions sont à échelle dichotomique,
  - o une (1) question est à échelle classique, et
  - o cinq (5) questions sont à échelle uniforme qualitative portant sur le registre de la fréquence.

### 3.1.3 Questionnaire apprenants – Satisfaction

L'enquête satisfaction tient une place importante dans la gestion de la qualité pour toute organisation attribuant un caractère prioritaire au point de vue du client.

La satisfaction implique une expérience vécue par le client, elle se définit comme étant l'opinion d'un client résultant de l'écart entre sa perception du produit (ou du service) consommé et ses attentes.

Le schéma classique d'un questionnaire de satisfaction est le suivant :

- attentes,
- expérience (du produit, du service),
- perception d'un écart entre expérience et attentes,
- (in)satisfaction

---

<sup>20</sup> Questionnaire enseignants : [https://docs.google.com/forms/d/1JgLa1kucnaB-FvNwgEszIE5B8defwRkDU3LPxDquLwc/viewform?usp=send\\_form](https://docs.google.com/forms/d/1JgLa1kucnaB-FvNwgEszIE5B8defwRkDU3LPxDquLwc/viewform?usp=send_form)

Un questionnaire de satisfaction (à consulter en Annexe 3.3. et au lien ci-dessous<sup>21</sup>) a donc été développé selon le schéma ci-dessus et administré aux apprenants en fin d'expérience, il permet de valider le bien-fondé des démarches entreprises quant à l'élaboration des fiches pédagogiques.

Posté sur *Google Forms*, ce questionnaire se découpe en trois (3) parties : Informations générales ; Le français et vous ; et Le cours de conversation actuel.

Il comporte douze (12) questions, dont :

- trois (3) questions ouvertes : deux (2) courtes et une (1) longue, et
- neuf (9) questions fermées. Parmi ces questions fermées :
  - o une (1) question est à choix multiples,
  - o une (1) question est à échelle dichotomique, et
  - o sept (7) questions sont à échelle uniforme qualitative. Parmi ces questions,
    - quatre (4) questions portent sur le registre de l'intensité : amélioration ou importance,
    - deux (2) sur celui de la manière : satisfaction.

## **3.2 Administration et collecte des données**

### **3.2.1 Questionnaire apprenants – Besoins**

Vingt-six (26) apprenants de cours de conversation de B1, B2 et C1 ont été approchés pour participer à ce questionnaire, lequel a été administré une première fois en mars 2015 (pour les apprenants de la 1<sup>ère</sup> session de 2015), puis une deuxième fois en mai 2015 (pour les apprenants de la 2<sup>ème</sup> session de 2015), afin de toucher plus d'apprenants. Seuls dix (10) ont répondu. C'est évidemment un panel bien menu et mais qui reste néanmoins représentatif des apprenants des cours de conversation de l'Alliance Française de Johannesburg.

---

<sup>21</sup> Questionnaire apprenants – Satisfaction :  
[https://docs.google.com/forms/d/1h5GzgWPDpld1\\_fWvIr025f3pFfKq2AWGoUIo30L83UM/viewform?usp=send\\_form](https://docs.google.com/forms/d/1h5GzgWPDpld1_fWvIr025f3pFfKq2AWGoUIo30L83UM/viewform?usp=send_form)

### 3.2.2 Questionnaire enseignants

Ce questionnaire a été envoyé en mars 2015 aux cinq (5) enseignants de l'Alliance Française de Johannesburg qui ont un cours de conversation, il a été reproposé tous les mois jusqu'en septembre 2015. Seul un (1) enseignant a répondu.

Pendant la période où ce questionnaire était ouvert aux enseignants, et voyant l'absence de réponses malgré des relances par courriel et de vive voix, nous avons envisagé de rencontrer ces mêmes enseignants en entretien, mais ceux-ci nous ont fait savoir qu'ils ne sauraient trouver le temps nécessaire pour des entretiens, il a donc été impossible de les interroger.

### 3.2.3 Questionnaire apprenants – Satisfaction

Ce questionnaire a été administré en fin d'expérience, début novembre 2015 aux dix-sept (17) apprenants en cours de conversation de l'Alliance Française de Johannesburg de niveaux B1, B2 et C1 (3<sup>ème</sup> session de 2015), et qui avaient déjà participé au questionnaire des besoins en début d'année 2015 et qui ont suivi les cours de conversation où les fiches pédagogiques ont été mises en œuvre. Onze (11) apprenants ont répondu.

Étant la seule enseignante à avoir testé ces fiches pédagogiques, les apprenants de nos cours de conversation *intra-muros* de niveau B2 du mercredi matin de 9h30 à 11h30 et du mercredi soir de 18h à 20h sont les groupes-pilotes de cette recherche.

### **Conclusion du Chapitre 3**

Grâce aux questionnaires présentés ci-dessus, nous avons récolté des données quant aux besoins et attentes des apprenants et des enseignants. Suite à leur analyse présentée dans le Chapitre 4, nous avons élaboré des fiches pédagogiques adaptées aux besoins des apprenants et des enseignants, et testé ces fiches dans nos cours de conversation B2.

## Chapitre 4 – Bilan et analyse critique

Le quatrième chapitre propose une analyse et une synthèse des données récoltées grâce aux différents questionnaires (apprenants et enseignants), une explication du produit développé et mis en œuvre (les fiches pédagogiques), ainsi qu'une évaluation de ce produit.

Nous présenterons en premier les données collectées par les deux questionnaires administrés en début d'expérience ; puis les fiches pédagogiques et leur mise en œuvre en cours de conversation ; enfin, les données collectées par le questionnaire de satisfaction des apprenants administré à la fin de l'expérience ; nous terminerons par l'évaluation des fiches pédagogiques au regard des critères d'élaboration (vus au Chapitre 2, 2.6.5. Élaboration de fiches pédagogiques, *a) Didactisation de fiches pédagogiques*).

### 4.1 Analyse et synthèse des données du Questionnaire apprenants – Besoins et du Questionnaire enseignants

#### 4.1.1 Apprenants – Besoins

Nous présenterons en premier lieu les apprenants de cours de conversation et analyserons les raisons et motivations qui les poussent à suivre des cours de conversation à l'Alliance Française de Johannesburg, nous analyserons ensuite leurs points forts et leurs blocages. Puis, les activités à effectuer, les supports à utiliser et les thèmes à aborder, qui sont au cœur de notre recherche, seront expliqués. En dernier, nous parlerons des conseils apportés par ces apprenants en matière d'amélioration des cours de conversation.

L'ensemble des données collectées est disponible en Annexe 4, 4.1. Questionnaire apprenants – Besoins.

#### *a) Présentation des apprenants*

50% des apprenants des cours de conversation de l'Alliance Française de Johannesburg ont l'anglais comme langue maternelle, les autres langues maternelles sont des langues indo-européennes (afrikaans, allemand et farsi) et une langue africaine (shona) (Question 1). 60% de ces apprenants parlent trois (3) langues et deux (2) apprenants en parlent quatre (4) (Question 2). 90% d'entre eux parlent anglais et 80% parlent français : ils considèrent donc le français comme une langue de communication courante qu'ils comptent parmi leurs langues parlées.

60% de ces apprenants ont appris le français au secondaire, 20% à l'université (Question 4). La plupart des apprenants notent qu'ils ont continué leur apprentissage du français pendant leurs études supérieures, voire même à l'âge adulte.

### ***b) Raisons et motivations des apprenants***

Les apprenants des cours de conversation de l'Alliance Française de Johannesburg viennent pour des raisons personnelles, et cela à 90% (Question 15).

Leur motivation est autant instrumentale (50% des apprenants) : se donner plus d'atouts professionnels en ayant une langue additionnelle, trouver un emploi dans un pays francophone, communiquer avec ses pairs, travailler en français avec des associés francophones en Afrique du Sud ou avec les pays francophones d'Afrique de l'Ouest, qu'intégrative (50% des apprenants) : les amis francophones et l'attrait de la France comme pays de culture et de voyages jouent un rôle important dans leur participation aux cours de conversation (Questions 5 et 6).

Cette motivation intégrative est renforcée par les réponses concernant les méthodes de perfectionnement (Question 12). Les apprenants déclarent que les voyages (pour 90% d'entre eux) et les échanges avec des francophones, les films, la télévision et la lecture (80%) leur permettent de se perfectionner en français, mais aussi de développer leur compétence interculturelle, compétence essentielle pour l'apprentissage d'une langue et d'une culture étrangères. Ainsi que l'écrit Marcel Proust :

Le seul véritable voyage, le seul bain de Jouvence, ce ne serait pas d'aller vers de nouveaux paysages, mais d'avoir d'autres yeux, de voir l'univers avec les yeux d'un autre, de cent autres, de voir les cent univers que chacun d'eux voit, que chacun d'eux est.

(Proust, *À la recherche du temps perdu – La Prisonnière* : 69).

Pourtant, la majorité des apprenants ne parle pas français en dehors de leur cours de conversation (Question 10), les seules situations où le français est employé sont en voyage (60% des apprenants avec l'échelon « Souvent » - Question 11) et avec des ami(e)s (60% avec l'échelon « Parfois » - Question 11).

### ***c) Points forts et blocages des apprenants***

80% des apprenants de cours de conversation sont assez confiants en CO et CE (Question 7), alors que 70% sont peu confiants en EO et EE, de plus, 50% des apprenants sont peu confiants en IO. Il est donc clair que ces apprenants recherchent une amélioration de leur

compétence, de leur confiance et de leur aisance en EO et en IO en participant à ces cours de conversation.

Les difficultés rencontrées par les apprenants (Question 8) peuvent être d'ordre linguistique : lexicale et/ou grammaticale (respectivement 70% et 90% des apprenants avec les échelons « Toujours » et « Souvent ») ; ou d'ordre langagier : CO et/ou EO (respectivement 50% et 40% avec les échelons « Toujours » et « Souvent »).

Il s'agit donc de rendre les apprenants plus confiants dans leurs compétences linguistiques et leur capacité de CO par un panel d'activités ciblées.

Concernant la phonétique, 80% des apprenants disent avoir parfois des difficultés de prononciation (Question 8), pourtant seule la paire phonétique [e] / [ɛ] pose problème à 70% des apprenants interrogés (échelons « Toujours », « Souvent » et « Parfois » - Question 9).

Cette paire [e] / [ɛ] que l'on retrouve essentiellement dans l'utilisation Passé Composé versus Imparfait, et Futur Simple versus Conditionnel, offre une « faute d'usage » fréquente avec une hésitation sur la prononciation du [ɛ] de l'Imparfait, ou celle du [e] du Futur Simple en [ɛ] du Conditionnel, l'usage courant l'emportant ici sur l'usage correct.

Notons ici à titre d'anecdote la prononciation de « J'ai adoré » en [ʒɛ adɔʁɛ] par Arielle Dombasle lors du défilé Automne-Hiver de Jean-Paul Gaultier, reprise par l'émission télévisée Le Petit Journal du jeudi 29 janvier 2015 et son présentateur Yann Barthès<sup>22</sup>. Ce type de variation bourgeoise du [e] en [ɛ] dénote le statut socio-linguistique du locuteur.

Il apparaît que d'autres paires phonétiques auraient dû être questionnées ou une possibilité de réponse ouverte sur ces difficultés de prononciation aurait dû être offerte, afin d'affiner les difficultés de prononciation des apprenants ; mais c'était prendre le risque de n'avoir aucune réponse car les apprenants peuvent ne pas savoir comment retranscrire par écrit leurs problèmes de prononciation. Choisir les critères, d'un autre côté, restreint le choix des possibles et prend le risque de ne pas repérer le problème phonologique spécifique de certains apprenants, d'autant plus que l'option « autre » n'a pas été proposée dans cette question à échelle uniforme qualitative.

Nous nous sommes aperçu par la suite que les nasales [ã] (rang), [õ] (rond), [œ] (brun) et [ɛ̃] (brin) posent problème à certains apprenants, et particulièrement la paire [œ] et [ɛ̃] pour laquelle nous ne faisons pas nous-même la différence.

---

<sup>22</sup> Voir le lien : <http://www.canalplus.fr/c-emissions/c-le-petit-journal/pid6515-le-petit-journal.html?vid=1206711> avec Arielle Dombasle de 15'50'' à 16'28''



Aucune question n'a été posée sur la prosodie, mais 70% des apprenants se disent souvent ou parfois complexés par leur accent (Question 8), cet accent pouvant être ce qui gêne une élocution claire et précise en LE.

*d) Activités à mener, supports à utiliser et thèmes à aborder*

Concernant les activités, les supports et les thèmes, ces apprenants recherchent ce qui leur permettra de s'exprimer en français et ainsi améliorer leurs compétences de CO et d'EO en français.

Les activités que les apprenants de cours de conversation recherchent sont les activités orales : 70% des apprenants souhaitent faire des **activités de CO** plusieurs fois par cours, et 60% d'entre eux des **activités d'IO** de type débat à chaque cours (Question 16).

Il est pourtant à noter que 80% des apprenants souhaitent également faire des **activités de CE** à chaque cours ou tous les deux cours (Question 16).

Les activités plus linguistiques plébiscitées (Question 16) sont :

- les exercices de vocabulaire : à chaque cours, voire plusieurs fois par cours pour 80% des apprenants ;
- les exercices de grammaire : à chaque cours ou tous les deux cours pour 70% ;
- et les exercices de prononciation/phonétique : à chaque cours pour 60%.

Les apprenants de cours de conversation expriment ici leur souhait de développer leur vocabulaire durant les cours, de valider leur compréhension et utilisation de la grammaire française, et aussi être corrigés de manière ciblée sur leurs difficultés de prononciation.

Par ailleurs, pouvons-nous ainsi comprendre que les attentes des apprenants concernant la correction phonétique correspondraient plus à une correction ciblée et personnalisée de la part de l'enseignant qu'à des exercices linguistiques de type traditionnel ?

Ces apprenants expriment aussi des besoins différents des propositions des enseignants qui ont tendance à privilégier les activités de CE au détriment de la CO en cours de conversation, ainsi que nous le verrons plus tard en 4.1.2 Enseignants.

Leurs supports préférés (Question 17) sont la **télévision** (100% de « Très approprié »), le **cinéma** (70%) et la **presse** (60%). Nous retrouvons ici les deux grands media populaires mondiaux que sont la télévision et la presse, ainsi que le cinéma, exception culturelle française dans le paysage audiovisuel international.

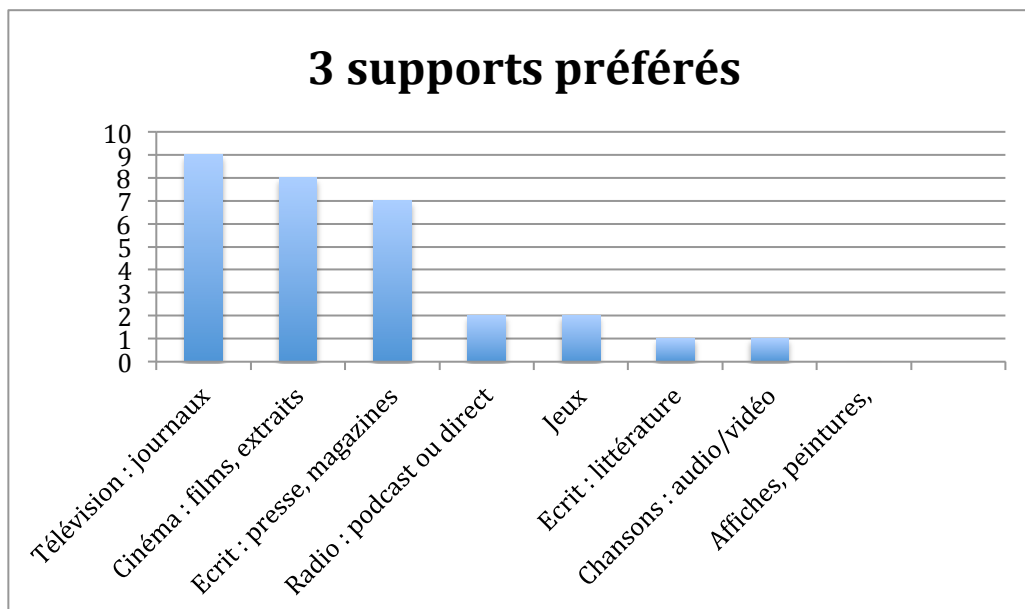


Tableau 4 : Graphique à barres représentant les supports préférés des apprenants

Il est à noter que des supports, comme les chansons et les jeux, pourtant plébiscités par les enseignants de LE et de FLE en particulier, sont totalement négligés par ces apprenants : 40% de « Très approprié » pour les chansons et 20% pour les jeux.

La radio retient un intérêt de 50% de « Très approprié », ce qui la place en 4<sup>ème</sup> position par rapport au Top 3, cet intérêt moyen peut s'expliquer par le fait que la radio est souvent considérée comme très difficile par les apprenants dû à la rapidité d'élocution des journalistes de radio.

Les thèmes de prédilection des apprenants de cours de conversation (Question 19) sont les actualités (90% de « Très approprié »), l'économie (50%), le cinéma (40%), mais aussi la chanson qui ne recueille aucun « Très approprié », mais 90% de « Assez approprié ».

Ainsi, en comptant les échelons « Très approprié » et « Assez approprié », les actualités restent en tête avec 100% des apprenants, mais elles sont suivies par le cinéma et la chanson avec 90% des apprenants et l'économie avec 80%.

Il faut donc considérer un Top 4 des thèmes préférés que sont les **actualités** et l'**économie**, aspects pratiques de la langue française, mais aussi le **cinéma** et la **chanson**, aspects culturels de la langue française.

Il faut remarquer que, même si les critères ont été précisés comme « français(e) et francophone », l'intérêt semble plus prononcé pour des thèmes français que francophones, l'attrait de la France est semble-t-il toujours plus fort que celui des pays francophones, fussent-ils africains, européens ou canadien !

Parallèlement, il est également intéressant de noter que des critères comme le cinéma et la chanson sont aussi bien des supports de travail que des thèmes.

### ***e) Points positifs d'un cours de conversation et améliorations selon les apprenants***

Concernant les points positifs d'un cours de conversation (Question 20), l'organisation du cours lui-même (taille et atmosphère de la classe) et les propositions de l'enseignant (thèmes, supports, variété et organisation des activités) font la différence.

Les apprenants apprécient l'ambiance du groupe qui est décontractée et sans jugement, les apprenants se respectent et respectent le niveau de chaque participant, ils s'aident durant les activités de CO (en reformulant les questions ou les réponses des autres) et d'EO (en aidant avec le vocabulaire, la construction grammaticale ou en corrigeant la prononciation).

Il est important pour l'enseignant de bien préparer un cours de conversation en variant les activités et les supports, et en proposant des thèmes qui intéressent les apprenants, d'où l'importance de connaître en amont leurs attentes et leurs centres d'intérêt.

Proposer plus systématiquement des devoirs à la maison, comme des textes de CE à lire et préparer en avance, et mettre en place un examen de validation des cours de conversation, DELF de niveau ou entretien de compétence incluant CO, EO et IO permettraient de faire plus progresser les apprenants et amélioreraient les cours de conversation (Question 21).

Pourtant, nous remarquons qu'en fin de troisième session à l'Alliance Française de Johannesburg (novembre 2015), sur les dix-sept (17) apprenants de cours de conversation B2 qui se sont vus proposer de manière informelle de passer le DELF B2, seuls quatre (4) ont montré de l'intérêt pour cette certification et seul un apprenant a dit vouloir passer cet examen à la fin de la session, les autres ayant dit vouloir attendre la prochaine session. Sur ces apprenants, seuls deux (2) ont actuellement une certification DELF, un B1 et un B2.

### **4.1.2 Enseignants**

Comme il a été précisé au Chapitre 3 en 3.2.2. Questionnaire enseignants, seul un (1) enseignant a répondu au questionnaire, il est donc impossible de tirer des conclusions de ces réponses à l'ensemble des enseignants de l'Alliance Française de Johannesburg.

Nous avons décidé de présenter un bilan des réponses de cet enseignant (données disponibles en totalité en Annexe 4, 4.2. Questionnaire enseignants) et de notre sentiment personnel antérieur au démarrage de nos cours de conversation.

### ***a) Besoins des apprenants selon les enseignants***

Selon l'enseignant participant, les apprenants expriment des besoins en matière de langue et de culture : « s'exprimer le plus possible » et « se retrouver dans un groupe où la langue et la culture françaises sont la priorité » (Question 2). L'enseignant exprime ces demandes de la façon suivante : « progresser le plus possible et le plus vite possible [...] en privilégiant les

conversations sur des sujets exclusivement intéressants » (Question 3).

Ainsi, l'EO et l'IO sont les priorités exprimées par les apprenants de cours de conversation, ainsi que l'avantage donné à la langue et la culture françaises.

### ***b) Activités à mener, supports à utiliser et thèmes à aborder***

L'enseignant participant mène toutes les activités qui ont trait à l'oral : CO, EO et IO, et cela plusieurs fois par cours (Question 4). La CE est également choisie comme activité au moins une fois par cours ou pour les devoirs à faire à la maison. Même si les exercices linguistiques dits traditionnels et systématiques de prononciation/phonétique, grammaire et vocabulaire ne sont pas faits, il est évident que des points de prononciation/phonétique, grammaire et/ou vocabulaire peuvent, et doivent, être abordés lorsque le besoin des apprenants se ressent.

Concernant les supports, il est ici intéressant de noter une différence entre les résultats du questionnaire des besoins des apprenants (Question 18) et ceux de ce questionnaire enseignants (Question 6).

Les apprenants plébiscitent la télévision, le cinéma et la presse, comme leurs supports du Top 3 et dans l'ordre du plus approprié, alors que l'enseignant participant utilise toujours la presse, parfois le cinéma, mais jamais la télévision comme supports d'activités, ce qui est exactement l'ordre inverse.

Il faudrait se demander pourquoi les enseignants n'utilisent pas la télévision alors qu'elle est perçue par les apprenants comme le support le plus approprié pour engager la discussion en cours de conversation. Par ailleurs, revenant sur des supports comme les chansons et les jeux, les enseignants de cours de conversation utilisent parfois les chansons (comme pour le cinéma) mais jamais les jeux, ce qui les met en ligne avec les réponses des apprenants sur les supports les plus appropriés.

Les supports choisis par les enseignants de cours de conversation sont toujours des documents authentiques (Question 5) pris de la presse papier ou en ligne, afin de « coller » au plus près à l'actualité.

La question concernant les thèmes utilisés par les enseignants de cours de conversation n'a malheureusement pas été posée, il est donc impossible de comparer ce résultat à celui du Questionnaire apprenants – Besoins.

### ***c) Blocages des apprenants selon les enseignants***

Nous avons demandé aux enseignants d'évaluer les difficultés que rencontrent leurs apprenants, si le manque de vocabulaire et les structures grammaticales erronées sont mis en

avant (échelon « Souvent »), aucune difficulté n'apparaît avec l'échelon « Toujours » de la part de l'enseignant participant (Question 7).

Concernant la prononciation (Question 8), l'enseignant participant note que la paire [ə] / [e] est souvent fautive, et que les paires [e] / [ɛ] ; [u] / [y] et [s] / [z] le sont parfois. Pour rappel, c'est la paire [e] / [ɛ] qui pose réellement problème à 70% des apprenants (Questionnaire apprenants – Besoins), alors que la paire [ə] / [e] ne pose aucun problème à 70% d'entre eux. La différence de perception entre apprenants et enseignants est à ce point différente qu'il faudra donc travailler sur ces deux paires.

Les structures grammaticales le plus souvent citées par l'enseignant participant sont l'« utilisation des temps du passé » et la « concordance des temps » (Question 10). Il s'agit donc pour les enseignants de pouvoir traiter ces difficultés sans faire de cours de grammaire, mais de trouver des textes appropriés incluant ces difficultés afin de les traiter.

La correction des erreurs de prononciation et des structures grammaticales se fait dans un deuxième temps, décalée par rapport au moment de l'EO : l'enseignant peut utiliser la méthode verbo-tonale ou les exemples de mots/phrases avec le même son (Question 9), ainsi que la méthode de repérage pour les erreurs grammaticales (Question 11).

#### ***d) Difficultés des enseignants et besoins d'amélioration***

Avant de prendre un cours de conversation, les informations données ne concernent que le niveau du cours et le nombre d'étudiants (Question 14), nombre qui peut toutefois varier entre le premier cours et les cours suivants en fonction des inscriptions, aucune information précise sur les apprenants n'est communiquée à l'enseignant, cela reste donc à sa charge de « découvrir » ses apprenants lors du premier cours.

Par ailleurs, notre question étant mal formulée, nous n'avons pas pu savoir quel type de formation les enseignants avaient reçue avant de prendre en charge un groupe de conversation.

Concernant la préparation des cours de conversation, l'enseignant participant note qu'il est difficile de se renouveler dans les activités, supports et thèmes (Question 15), d'autant plus que les enseignants de l'Alliance Française de Johannesburg sont encouragés à garder leurs cours de conversation pendant plusieurs sessions (Question 18) quand le cours fonctionne bien avec des apprenants satisfaits de l'enseignant et se réinscrivant d'une session à l'autre.

Les difficultés majeures de gestion des cours de conversation concernent le niveau parfois hétéroclite des apprenants d'un même groupe et l'équilibre du temps de parole entre les apprenants (Question 16). Ainsi, adapter ses activités au niveau général du groupe et au niveau particulier de chaque apprenant est un défi. En effet, même si les cours de conversation sont par niveau du CECRL, il est fort courant de trouver des disparités chez les apprenants d'un même groupe, ainsi des apprenants allant des niveaux B1 à B2+, voire C1 se trouveront dans un groupe B2. Savoir équilibrer le temps de parole entre des apprenants de niveaux différents requiert souplesse et diplomatie, connaissance des apprenants du cours et expérience des cours de conversation, ceci afin de satisfaire tous et chacun, et ne pas créer de sous-groupes ou individuels avantagés par rapport aux autres.

Les besoins exprimés de l'enseignant participant concernent la mise à disposition de ressources adaptées au niveau des apprenants (Question 17). Ainsi, l'intérêt d'avoir des fiches pédagogiques génériques par support et/ou thème peut aider les enseignants dans cette requête, il faudra donc s'attacher à proposer une démarche d'utilisation des documents authentiques.

## **4.2 Explication des fiches pédagogiques**

Notre projet est de proposer des fiches pédagogiques, pour répondre aux attentes et besoins des apprenants de cours de conversation, tels que définis par les résultats du Questionnaire apprenants – Besoins, et aussi pour aider les enseignants de cours de conversation à préparer leurs cours de façon rapide et simple.

### **4.2.1 Élaboration des fiches pédagogiques en fonction du Questionnaire apprenants – Besoins**

La didactisation de ces fiches pédagogiques ayant été expliquée au Chapitre 2, 2.6.5. Elaboration de fiches pédagogiques, a) *Didactisation de fiches pédagogiques*, nous analyserons ici l'élaboration d'une fiche pédagogique en fonction d'un besoin exprimé par les apprenants en fonction du Questionnaire apprenants – Besoins.

Pour rappel, une activité recherchée par les apprenants est la CO ; un support à utiliser la radio ; et un thème à aborder les actualités. Nous avons par ailleurs constaté des difficultés de repérage des nombres (en CO), ainsi que des hésitations sur les liaisons et dans la courbe mélodique.

Pour répondre à ces besoins, nous avons élaboré la fiche pédagogique A. qui propose une CO d'une émission de radio (« L'Édito Éco » du journaliste Dominique Seux sur France Inter, le lundi 28 septembre 2015) sur le thème des Objectifs de Développement Durable lors de la 70<sup>e</sup> Assemblée Générale de l'ONU (dont le titre est « ONU : de nouveaux Objectifs de Développement ». Les activités de CO travaillent sur le repérage des nombres en contexte et des mots accentués par le journaliste, les activités d'EO reprennent le travail sur les liaisons et la courbe mélodique, enfin l'activité d'IO lance deux débats sur les progrès effectués en Afrique subsaharienne depuis l'an 2000, et sur le passage de l'indicateur du seuil de pauvreté à 2 USD par jour.

Après une Sensibilisation (phase d'Exposition) sur différents sigles (ONU, ODD, ONG, etc.) et leur signification, l'objectif de la séance est annoncé : « Comprendre l'actualité : les Objectifs de Développement Durable lors de la 70<sup>e</sup> Assemblée Générale de l'ONU », puis nous proposons aux apprenants d'écouter la chronique de Dominique Seux et de relever les nombres entendus (Anticipation). Après une mise en commun, les apprenants réécoutent la chronique en essayant d'associer les nombres à leur unité (CO Globale). Une troisième écoute propose de classer les nombres entendus et validés en groupe-classe dans un tableau avec les critères suivants : année, pourcentage, quantité, argent (CO Détaillée). Une mise en commun est effectuée pour corriger le tableau. En quatrième écoute, il est demandé aux apprenants de noter les mots accentués ; enfin, grâce aux nombres et aux mots accentués, les apprenants reconstruisent la chronique de Dominique Seux avec leurs propres mots. Si les activités de CO sont individuelles, les activités de mise en commun permettent un travail en binôme, puis en groupe-classe. La phase de Traitement se fait sur la transcription, elle permet de repérer les verbes à la voix passive et les liaisons (lien entre CO et CE), puis de conceptualiser les règles du passif et des liaisons. Une rapide activité de Systématisation peut se faire sur le passif et les liaisons. La phase de Production offre deux thèmes de débat en EO, aucune EE n'est proposée dans cette fiche pédagogique.

Comme nous l'avons vu au Chapitre 2, 2.6.5. Élaboration de fiches pédagogiques, *a) Didactisation de fiches pédagogiques*, cette fiche ci-dessus expliquée suit les préceptes didactiques retenus :

1. le cadre méthodologique de Lemeunier (Exposition, Traitement, Fixation-Appropriation et Production) avec un document authentique pertinent, adapté, exploitable pédagogiquement, avec des contenus communicatif, linguistique et socioculturel pertinents ;
2. les conditions pour susciter la motivation de Viau : intérêts des apprenants pour le thème, lien avec d'autres domaines, consignes claires et durée de travail suffisante,

différentes activités proposées, activités authentiques présentant un défi, activités engageant les stratégies cognitives des apprenants (repérage des nombres, des mots accentués, des liaisons), collaboration et interaction, responsabilisation des apprenants ;

3. les notions de motivation intégrative, d'autonomie et d'étayage : un thème lié aux actualités, à l'économie et à la culture, une possibilité de travail en autonomie valorisée, mais également en interaction pour collaborer avec ses pairs afin d'atteindre un résultat ;
4. la notion d'implication selon Arnaud : l'apprenant est considéré comme sujet/personne, il est concerné par des activités qui différencient celles centrées sur le sens et celles centrées sur la forme, s'intéressent à la culture de la langue cible et développent son autonomie.

Après avoir expliqué la logique d'élaboration des fiches pédagogiques, nous présentons ci-dessous la liste des fiches créées par activité, support et thème.

#### 4.2.2 Liste des fiches pédagogiques

Voici la liste des fiches pédagogiques créées, celles-ci sont disponibles en totalité en Annexe 9, numérotées de A. à O pour les enseignants, et en Annexe 10 pour les apprenants.

N°	Activités	Supports	Thèmes
A.	CO + IO	Radio : podcast ou direct	Actualités françaises et francophones -> <b>Réflexion sur les Objectifs de Développement Durable lors de la 70<sup>e</sup> Assemblée Générale de l'ONU</b>
B.	CO + IO	Radio : podcast ou direct	Économie française et francophone -> <b>Le seuil de pauvreté</b>
C.	CE + IO	Écrit : presse et magazines	Actualités françaises et francophones -> <b>Les produits de l'été</b>
D.	CE + IO	Écrit : presse et magazines	Économie française et francophone -> <b>Électricité : l'Afrique veut sa part de lumière</b>
E.	CO + IO	Télévision : JT, émissions de divertissement, culturelles, autre	Actualités françaises et francophones -> <b>L'inauguration de l'Anneau de la</b>



			<b>Mémoire</b>
F.	CO + IO	Télévision : JT, émissions de divertissement, culturelles, autre	Économie française et francophone  -> <b>La Grande Journée des Petits Entrepreneurs au Québec</b>
G.	CO + IO	Cinéma : films, extraits de films, courts-métrages, bandes-annonces	Cinéma français et francophone  -> <b>Secrets de tournage</b>
H.	CE + IO	Écrit : littérature (romans, extraits), poésie, nouvelles, BD, etc.	Littérature, poésie, théâtre français et francophones  -> <b>Désert de JMG Le Clézio</b>
I.	CO + CE + IO	Radio : podcast ou direct + Écrit : presse et magazines	La France et son histoire  -> <b>Les institutions françaises : l'organisation de la justice en France</b>
J.	CO + IO	Chansons : audio/vidéo	Chanson française et francophone  -> <b>Les Bobos de Renaud</b>
K.	CO + IO	Radio : podcast ou direct	Gastronomie française et francophone  -> <b>L'art de la table français : patrimoine de l'UNESCO</b>
L.	CO + CE + IO	Radio : podcast ou direct	Langue française  -> <b>Les liaisons</b>
M.	CO + CE + IO	Télévision : JT, émissions de divertissement, culturelles, autre + Écrit : presse et magazines	La Francophonie  -> <b>Les enjeux de la francophonie</b>
N.	CE + IO	Affiches, peintures, dessins de presse	Actualités françaises et francophones  -> <b>Qu'est-ce que le dessin de presse ?</b>
O.	IO	Jeux	Langue française  -> <b>Améliorer son vocabulaire avec le jeu de société « Tabou »</b>

Chaque fiche pédagogique propose une activité d'EO et d'IO, et presque toujours d'EE de la façon suivante :

- EO : parler pour expliquer, exprimer ses idées ou comparer, activité à faire en cours,
- IO : parler pour échanger ou convaincre, activité à faire en cours,
- EE : écrire pour informer, donner son avis, critiquer ou jouer avec la langue, activité plutôt donnée en travail personnel facultatif à la maison.

Les contenus communicatif et linguistique, et les activités sont pertinents par rapport aux centres d'intérêt et au niveau de langue des apprenants, mais pas spécialement par rapport à une progression, car il n'y a pas de progression recherchée lors des cours de conversation ; les supports et les thèmes sont ceux plébiscités dans les réponses du Questionnaire apprenants – Besoins et du Questionnaire enseignants.

Toutes les fiches pédagogiques créées ont été testées en cours de conversation sur les trois (3) sessions de 2015, elles ont ensuite été modifiées suite aux résultats du cours, mais elles n'ont pas pu être testées à nouveau.

#### 4.2.3 Ressources : documents authentiques

Toutes ces fiches pédagogiques étant basées sur des documents authentiques, nous présentons ici les sources classées par thème, les détails sont disponibles en Annexe 7.

##### *a) Actualités / Économie*

- France Info, « Expliquez-nous » :

Cette chronique permet de travailler la CO et les objectifs communicatifs suivants :

- identifier les éléments d'une situation de communication,
- rapporter et expliquer des propos,
- exprimer une opinion et argumenter,
- faire la critique d'un point de vue.

Elle permet également de travailler sur des objectifs socioculturels actuels et pertinents pour les apprenants, car elle est liée à l'actualité ; et aussi sur des objectifs linguistiques, comme, par exemple, la compréhension des nombres exprimés en pourcentage, millier/million/milliard ou en année, et qui posent souvent problème aux apprenants quelque soit leur niveau.

- Le Monde, « Les décodeurs, venons-en aux faits » :

Cette chronique permet de travailler la CE et les objectifs communicatifs suivants :

- rapporter et expliquer des propos,
- exprimer une opinion et argumenter,
- faire la critique d'un point de vue.

- Le Monde, les vidéos du Monde :

Ces vidéos permettent de travailler la CO et les objectifs communicatifs suivants :

- comprendre un fait économique,
- rapporter et expliquer des propos,
- exprimer une opinion et argumenter,
- faire la critique d'un point de vue.

- Arte Info :

L'actualité vue par la chaîne culturelle européenne a un regard international et européen qui privilégie l'analyse et la compréhension des enjeux.

- RFI :

L'émission « Le journal en français facile » est particulièrement adaptée aux apprenants avec une version audio et une transcription.

## ***b) Cinéma***

- 20minutes.fr :

Cette émission permet de travailler la CO et les objectifs communicatifs suivants :

- identifier les éléments d'une description,
- trouver le sens caché d'une description,
- rapporter et expliquer des propos,
- exprimer une opinion et argumenter,
- faire la critique d'un point de vue.

- TV5 Monde :

La rubrique cinéma permet de trouver des films et des fiches pédagogiques exploitables en classe de FLE et ce à différents niveaux de langue.

## **4.3 Analyse et synthèse des données du Questionnaire apprenants – Satisfaction**

Enfin, après avoir élaboré les fiches pédagogiques en fonction des besoins des apprenants et les avoir mises en place pendant les cours de conversation B2 sur les trois (3) sessions de 2015, nous avons récolté le niveau de satisfaction des apprenants par rapport au travail effectué grâce à ces fiches.

Ce questionnaire de fin d'expérience a permis de recueillir des données (disponibles en totalité en Annexe 4, 4.3. Questionnaire apprenants – Satisfaction) sur les attentes des apprenants, leur expérience du produit (les fiches pédagogiques) : activités menées, thèmes et supports choisis, et leur perception des écarts pour aboutir à des indicateurs de satisfaction.

### **4.3.1 Attentes des apprenants avant la mise en place des fiches pédagogiques**

Les attentes des apprenants se mesurent par l'importance qu'ils accordent à certains critères par rapport à d'autres, nous avons ainsi demandé aux apprenants de dire quels critères étaient importants pour eux d'améliorer.

Les apprenants ont déjà exprimé leurs attentes dans le Questionnaire apprenants – Besoins : il s'agissait d'un besoin de plus d'EO et d'IO, un apprenant confirme cette constatation en expliquant qu'il a changé de groupe pour plus de « conversation pratique pour [les] besoins (voyager, regarder la télévision, lire, etc.) » (Question 4).

Pourtant, les réponses à la Question 7 montrent une différence entre la demande d'amélioration des compétences linguistiques (lexique, grammaire) et des capacités langagières orales (CO et EO) qui varient entre 64% et 73% de « Très important », et celle de compétence linguistique de phonétique et prononciation où l'échelon « Très important » a un score d'importance plus faible : entre 36% et 54%.

Les quatre premiers critères à améliorer pour les apprenants sont leur compétence grammaticale, suivi par leurs compétences de l'oral (CO et EO) puis leur compétence lexicale.

Il faut également noter le décalage entre l'importance de demande d'amélioration de la prononciation (54% de « Très important ») et le score des paires phonétiques (36% de « Très important »), cela tend donc à montrer que les paires phonétiques proposées ne sont pas représentatives des difficultés phonétiques des apprenants, sauf la paire [e] / [ɛ] qui recueille

un score de 73% de « Très important » et « Assez important » à améliorer (Question 7).

L'EO, la CO et l'IO arrivent en tête des activités importantes d'un cours de conversation (100% de « Très important » et « Assez important » - Question 11), suivies à 90% par les exercices de grammaire et de vocabulaire.

D'après le questionnaire apprenants – Besoins, le top 3 des supports préférés des apprenants était la télévision, le cinéma et la presse, l'ordre est ici un peu modifié avec la télévision et la presse en tête (73% de « Très important » - Question 11), le cinéma ne recueillant que 27% de « Très important », il est dépassé par la littérature (54%) et est *ex-aequo* la radio (27%).

Ainsi, les deux supports préférés sont deux supports d'actualités, mais aussi un support de CO avec une aide en CE par des images/des écrits (la télévision) et un support classique de CE (la presse).

Le choix des thèmes à aborder en cours de conversation est plus variable que l'on regarde le questionnaire des besoins ou le questionnaire de satisfaction. Dans le Questionnaire apprenants – Besoins, les actualités, l'économie et le cinéma étaient les trois thèmes préférés (Question 19), alors que dans le Questionnaire apprenants – Satisfaction, se détachent les actualités (63% de « Très important » - Question 11) et la gastronomie (54%), mais presque la moitié des apprenants (45%) considèrent aussi l'économie, la littérature, le cinéma, la chanson et la France et son histoire comme très importants.

Néanmoins, les actualités françaises et francophones restent le thème de prédilection.

En conclusion sur les attentes des apprenants, il faut travailler la CO, l'EO et la grammaire, en effectuant des activités de CO, d'EO et de grammaire, sur des supports de télévision et de presse, avec les actualités comme thème principal de travail.

#### 4.3.2 Mise en œuvre des fiches pédagogiques

Ces fiches pédagogiques élaborées et mises en œuvre en cours de conversation ont pour but d'améliorer les capacités langagières orales et les compétences linguistiques des apprenants, ainsi que de répondre favorablement à leurs demandes d'activités, de supports et de thèmes.

Si l'amélioration des apprenants quant aux difficultés langagières et linguistiques est globalement positive pour tous les apprenants avec les échelons « Tout à fait amélioré » et « Assez amélioré » (Question 5), l'échelon « Tout à fait amélioré » n'arrive jamais en tête, il est toujours devancé par l'échelon « Assez amélioré ». Ainsi les apprenants ne sont pas

complètement satisfaits de leurs améliorations d'un point de vue langagier et linguistique, spécialement pour le critère « Mes structures grammaticales sont souvent mauvaises » où l'échelon « Tout à fait amélioré » ne concerne que 9% des apprenants, c'est à dire un seul apprenant.

L'amélioration des paires phonétiques est tangible avec 82% de « Tout à fait amélioré » et « Assez amélioré » (Question 6), spécialement pour les paires [e] / [ɛ] (paire difficile pour les apprenants) et [ə] / [e] (paire difficile selon les enseignants) avec 45% pour l'échelon « Tout à fait amélioré ».

L'expérience du produit se reflète aussi par la satisfaction des apprenants envers les activités menées (Question 8), les supports choisis (Question 9) et les thèmes abordés (Question 10).

Si la CO et l'EO sont satisfaisantes pour les apprenants (91% de très et assez satisfaits pour la CO et 82% pour l'EO - Question 8), cela est moins le cas de l'IO pour laquelle 45% des apprenants sont très ou assez satisfaits des activités d'IO, 45% sont peu ou pas du tout satisfaits, et un apprenant pas du tout satisfait. Ce résultat pose la question de la validité des débats faits en cours de conversation par les apprenants, validité quant aux thèmes choisis et à la manière dont ceux-ci sont lancés et menés par les enseignants.

Les apprenants sont moins satisfaits concernant l'EE et la CE en cours de conversation, ainsi 36% des apprenants sont peu satisfaits de la CE, cela peut poser problème aux enseignants de cours de conversation qui ont tendance à beaucoup se reposer sur des activités de CE pour lancer l'EO et les débats d'IO.

De même, les apprenants sont critiques concernant les activités de compétence linguistique et de prononciation : 27% se disent peu ou pas du tout satisfaits des activités de vocabulaire et de prononciation, et 36% des activités de grammaire, dont 9% tout à fait insatisfaits. Mais, il faut noter que ces activités de grammaire ne sont pas le cœur du cours de conversation et que les enseignants peuvent avoir tendance à les délaissier, ainsi 27% des apprenants utilisent l'échelon « Non pertinent » pour répondre à cette question.

Les apprenants sont satisfaits des supports choisis, ils sont particulièrement très satisfaits de l'utilisation du cinéma (55%), de la presse, de la radio et de la télévision (45%) avec l'échelon « Très satisfait ».

Concernant les thèmes abordés (Question 10), plus d'apprenants expriment leur insatisfaction : seules les actualités satisfont 36% des apprenants avec l'échelon « Très satisfait », mais également 36% des apprenants se disent peu satisfaits. 57% des apprenants

se déclarent peu satisfaits de la Francophonie, ce thème ayant été peu abordé car peu demandé lors du Questionnaire apprenants – Besoins, nous nous demandons si les apprenants sont insatisfaits du peu de propositions sur ce thème ou de la manière dont ce thème a été abordé.

Les thèmes considérés comme satisfaisants sont les actualités, l'économie, la chanson, la gastronomie et la France et son histoire (total des échelons « Très satisfait » et « Assez satisfait »).

### 4.3.3 Perception d'un écart

L'écart est la différence entre les attentes des apprenants et leur expérience des fiches pédagogiques, leurs attentes quant à leurs difficultés vis-à-vis de la langue, aux activités, supports et thèmes comparées à l'amélioration de ces difficultés et à leur satisfaction quant aux activités, supports et thèmes.

Les **écarts positifs** relèvent de la prononciation où 45% des apprenants disent avoir amélioré tout à fait leur prononciation des paires [e] / [ɛ] et [ə] / [e] (Question 6), alors que cela était important à améliorer pour 72% des apprenants pour la paire [e] / [ɛ] et 63% d'entre eux pour la paire [ə] / [e] (échelons « Tout à fait important » et « Assez important » - Question 7).

82% des apprenants considèrent qu'il est très important de faire des activités de CO en cours de conversation (Question 11), 55% d'apprenants se déclarent très satisfaits des activités de CO proposées et 36% assez satisfaits (Question 8), d'où un total de satisfaction de 91%.

Les supports les plus importants à utiliser en cours de conversation sont la télévision et la presse (72% - Question 11), ces deux supports recueillent 45% d'apprenants très satisfaits quant à leur utilisation en cours de conversation (Question 9). Il est à noter que le cinéma recueille 55% d'apprenants satisfaits alors que seulement 27% des apprenants le considèrent comme très important.

Les apprenants sont globalement satisfaits des différents thèmes abordés en cours de conversation, mais aucun critère ne les satisfait totalement, seules les actualités recueillent 36% d'apprenants tout à fait satisfaits (Question 10) alors que 64% des apprenants disent que ce critère est très important (Question 11).

Concernant les activités langagières orales et les compétences linguistiques (Questions 5 et 6), l'échelon « Tout à fait amélioré » arrive toujours en deuxième position après l'échelon « Assez amélioré », cela montre un **écart négatif** et que les objectifs ne sont pas complètement atteints.

Ainsi, le premier écart négatif concerne la compétence linguistique de grammaire : 73% des apprenants considèrent qu'améliorer leurs structures grammaticales est très important (Question 7) ; mais, à la fin de l'expérience, 36% considèrent qu'ils les ont peu ou pas du tout améliorées (Question 5). De surcroît, 54% des apprenants considèrent les activités de grammaire effectuées comme peu ou pas du tout satisfaisantes (Question 8).

Les activités écrites rassemblent aussi un grand nombre d'apprenants insatisfaits, ainsi elles sont très importantes pour 55% des apprenants pour la CE et 45% pour l'EE (Question 11), mais seulement 9% sont très satisfaits de la CE et aucun n'est très satisfait de l'EE (Question 8). Ces résultats catastrophiques d'insatisfaction sont à pondérer avec l'échelon « Assez satisfait » pour la CE, où 45% des apprenants se disent très ou assez satisfaits des activités de CE ; mais, pour les activités d'EE, 55% des apprenants se disent peu ou pas du tout satisfaits (Question 8). Il faudrait donc remettre en cause la validité des activités de CE faites en cours de conversation, essentiellement en tant que support de l'oral, et se poser la question de celle d'activités d'EE dans ces mêmes cours de conversation.

Même pour les activités orales, 91% des apprenants considèrent qu'il est très important de faire des activités d'EO en cours de conversation et 73% des activités d'IO (Question 11) ; pourtant, seuls 27% sont très satisfaits des activités d'EO et 18% des activités d'IO (Question 8).

Si sept (7) des huit (8) critères concernant les thèmes ne recueillent aucun apprenant pas du tout satisfait, le critère « Littérature, poésie, théâtre français et francophones » relève 18% d'insatisfaits (Question 10). La gestion des thèmes proposés est donc à revoir avec de grandes attentes sur les actualités et un ressenti plutôt faible quant à la réponse à cette attente.



#### 4.3.4 Satisfaction et insatisfaction globales, après la mise en œuvre des fiches pédagogiques

L'analyse globale des écarts entre attentes (avant les fiches pédagogiques) et expérience (après) permet de préciser les points suivants :

- satisfaction :
  - o une amélioration de la prononciation, pour les paires [e] / [ɛ] et [ə] / [e],
  - o des activités de CO utiles,
  - o une excellente utilisation de la télévision et de la presse, mais aussi du cinéma et de la radio,
  - o des actualités en général bien choisies et bien abordées.
- insatisfaction :
  - o des activités de grammaire qui ne remplissent pas les attentes,
  - o des activités d'EO, d'IO et de CE à revoir,
  - o des activités d'EE à faire,
  - o une meilleure attention quant aux thèmes proposés afin de mieux répondre aux attentes des apprenants.

Enfin, la dernière question (Question 12), qui est facultative, permet d'approfondir la satisfaction ou l'insatisfaction des apprenants en leur demandant directement de citer un point positif et un point négatif du cours de conversation suivi, neuf (9) apprenants se sont exprimés.

La satisfaction des apprenants a trait aux compétences d'EO et d'IO qui sont encouragées dans les cours de conversation, les apprenants sont satisfaits d'avoir la possibilité de s'exprimer librement (ambiance « décontractée » et « agréable ») sur des thèmes qui les intéressent (« sujets de débats [...] intéressants » et « interaction orale sur l'actualité ») ; mais, cette satisfaction est aussi liée à la personnalité des enseignants (« animé », « vif », « dynamique » ou « amical »), ainsi qu'à leur capacité d'animation des cours. En effet, certaines stratégies employées par les enseignants les rendent plus efficaces et permettent ainsi aux apprenants de s'exprimer davantage et de manière spontanée.

L'insatisfaction des apprenants a trait à un déséquilibre d'accès à la parole entre les apprenants, et s'exprime d'un point de vue psychologique (« étudiants avec beaucoup de confiance qui parlent beaucoup ») et pédagogique, où les apprenants reprochent aux enseignants de ne pas répartir équitablement la parole entre les apprenants (« manque de

‘balance’ dans la classe » et « étudiants favorisés et d’autres ignorés »). Il est donc essentiel pour les enseignants de mieux répartir la parole dans la classe entre les apprenants, entre leurs niveaux, et surtout de ne pas faire de favoritisme !

Il est intéressant de remarquer que les apprenants sont pleinement conscients de la différence de niveau entre eux (« beaucoup de difficulté entre les niveaux mélangés »), et que cela leur pose un problème. Nous devons lier ceci au Questionnaire enseignants, qui considère que le niveau parfois hétéroclite des apprenants d’un même groupe et l’équilibre du temps de parole entre les apprenants (Question 16) est une véritable difficulté dans la gestion d’un cours de conversation.

Malgré tout ce point négatif qui montre l’insatisfaction des apprenants ne peut pas être lié à notre travail de conception de fiches pédagogiques en fonction des activités, des supports et des thèmes souhaités, il est évidemment lié à des blocages d’ordres psychologique et pédagogique sur lesquels il faut travailler pour libérer la parole.

Ce Questionnaire apprenants – Satisfaction a ainsi permis de valider le bien-fondé des démarches entreprises quant au développement des fiches pédagogiques pour les cours de conversation.

## **4.4 Évaluation des fiches pédagogiques**

Après avoir élaboré et testé les fiches pédagogiques lors des cours de conversation, et administré un questionnaire de satisfaction auprès des apprenants qui ont participé aux cours avec ces fiches, une évaluation de celles-ci quant à la motivation et l’implication des apprenants, aux différents blocages, à la prononciation et aux activités, supports et thèmes, est présentée ci-dessous.

### **4.4.1 Évaluation quant à la motivation et à l’implication des apprenants**

Si des questions relevant de la motivation ont été posées dans le Questionnaire apprenants – Besoins (questionnaire de départ), aucune question de ce type n’a été incluse dans le Questionnaire apprenants – Satisfaction. Il est donc impossible d’évaluer les fiches pédagogiques utilisées en cours de conversation sur les critères de la motivation et de l’implication : nous ne pouvons donc pas savoir si elles ont eu un effet sur la motivation et l’implication des apprenants.

#### 4.4.2 Évaluation quant aux blocages d'ordre psychologique et socioculturel

Les blocages d'ordre psychologique sont liés à l'apprenant lui-même. Comme vu au Chapitre 4, 4.1.1 Apprenants – Besoins, les apprenants ont une assez grande confiance en eux qui leur permet d'assister à ces cours ; de surcroît, 90% sont confiants dans leur CO, et 70% dans leur EO.

L'expérience des cours de conversation avec ces fiches pédagogiques a permis d'améliorer la CO et l'EO des apprenants, 82% d'entre eux disent avoir tout à fait ou assez amélioré leur CO et EO après ces cours de conversation.

Les blocages d'ordre socioculturel sont liés à la structure de la société et à la culture de l'apprenant. Les apprenants reconnaissent améliorer leur EO lors d'échanges avec des francophones et lors d'échanges apprenant-enseignant, ces cours ciblés sont tous menés par des francophones et même si l'échange apprenant-enseignant n'est pas favorisé (c'est plutôt les échanges apprenants-apprenants qui le sont), il existe surtout en situation d'étayage et d'échanges d'expression correcte.

Si l'accent peut être un souci pour certaines cultures en situation d'apprentissage, cela ne semble pas s'appliquer aux apprenants de cette expérience, 50% sont parfois gênés par leur accent et 30% ne le sont jamais (Questionnaire apprenants – Besoins) ; après l'expérience, 91% des apprenants ont tout à fait ou assez amélioré leur accent (Questionnaire apprenants – Satisfaction).

#### 4.4.3 Évaluation quant aux blocages d'ordre linguistique

Ces blocages sont dûs à la faible maîtrise des compétences liées au savoir, c'est à dire les compétences lexicale, grammaticale, sémantique, phonologique et/ou orthographique.

Si les apprenants sont contents du travail effectué sur le lexique : 73% des apprenants ont tout à fait ou assez amélioré leur vocabulaire (Questionnaire apprenants – Satisfaction), le reproche principal fait à cette expérience est l'absence remarquée de travail approfondi sur la grammaire : 36% des apprenants ont peu ou pas du tout amélioré leurs structures grammaticales (*Idem*).

Cette différence est due à la mauvaise prise en compte des besoins des apprenants après le questionnaire de départ dans la création des fiches pédagogiques.

Dans le Questionnaire apprenants – Besoins, si 90% des apprenants disent avoir toujours ou

souvent des difficultés grammaticales, seuls 30% d'entre eux ont émis le besoin de faire des activités de grammaire à chaque cours, la majorité ayant dit d'en faire tous les deux cours, voire jamais. Ainsi, même si les fiches pédagogiques ont la plupart du temps proposé des activités de grammaire (repérage, conceptualisation et systématisation), ce sont typiquement les activités qui n'ont pas été faites en cours de conversation par manque de temps, d'intérêt affiché de la part des apprenants (affiché, mais peut-être pas réel), ou tout simplement pour garder plus de temps pour l'EO et l'IO.

Pourtant, en analysant en fin d'expérience le Questionnaire apprenants – Satisfaction, nous nous sommes aperçu que 73% des apprenants trouvent très important d'améliorer leurs structures grammaticales, et 36% déclarent les avoir peu ou pas du tout améliorées, de plus 55% sont peu ou pas du tout satisfaits des activités de grammaire faites en cours de conversation.

#### 4.4.4 Évaluation quant à la prononciation/phonétique

80% des apprenants disaient avoir parfois des difficultés de prononciation (Questionnaire apprenants – Besoins) et 73% des apprenants sont satisfaits du travail effectué et ont tout à fait ou assez amélioré leur prononciation (Questionnaire apprenants – Satisfaction).

Concernant les paires phonétiques proposées, 70% des apprenants n'ont jamais de difficultés avec celles-ci (pour rappel : les paires [u] / [y], [ə] / [e], [e] / [ɛ] et [s] / [z] du Questionnaire apprenants - Besoins), sauf parfois avec la paire [e] / [ɛ] et la paire [ə] / [e] selon les enseignants. Ces paires ont été tout à fait ou assez améliorées pour 82% des apprenants (Questionnaire apprenants – Satisfaction).

#### 4.4.5 Évaluation quant aux blocages d'ordre pédagogique

Les blocages d'ordre pédagogique sont liés à l'enseignant et à son enseignement. Les apprenants louent la personnalité animée, dynamique et amicale des enseignants de cours de conversation et leurs stratégies d'enseignement : « méthode d'éducation » ; explication de vocabulaire, de prononciation et de grammaire entraînant une « augmentation de la confiance et du vocabulaire » et une « meilleure structure de la phrase » ; choix de « sujets diversifiés » comme le cinéma, la littérature, l'économie, ou des extraits de films, de magazines ; et ceci dans une atmosphère « détendue » et « décontractée » (Questionnaire apprenants – Besoins et – Satisfaction).

Mais, les apprenants reconnaissent aussi un problème quant à l'accès à la prise de parole, cela ayant deux raisons : la différence de niveau entre les apprenants d'un même groupe et la tendance des enseignants à laisser parler les apprenants les plus bavards et les plus sûrs d'eux.

#### 4.4.6 Évaluation quant aux activités, supports et thèmes

Les activités de CO sont très satisfaisantes pour 55% des apprenants (questionnaire apprenants – Satisfaction), un apprenant reconnaît que « les exercices de compréhension orale sont durs mais très utiles », cela a été un choix personnel que de proposer de nombreuses activités de CO dans ces fiches pédagogiques et lors de ces cours de conversation, afin de répondre aux attentes des apprenants : 70% des apprenants disent vouloir faire des activités de CO plusieurs fois par cours et 30% à chaque cours (questionnaire apprenants – Besoins). Nous sommes d'ailleurs convaincue que travailler la CO est essentiel dans le travail d'acquisition et d'amélioration des compétences d'une LE.

Les points négatifs sont les activités de grammaire (ainsi qu'expliqué en 4.3.3. Évaluation quant aux blocages d'ordre pédagogique), mais aussi les activités d'EE. Comme pour la grammaire, le décalage est dû à l'analyse entre les besoins exprimés : 70% se disent peu confiants dans leur EE, mais 30% disent de jamais vouloir faire d'EE en cours de conversation (Questionnaire apprenants – Besoins), ainsi peu d'activités d'EE ont été proposées (certaines ont été proposées en travail à la maison, aucun apprenant ne les a faites), pourtant 54% des apprenants se déclarent peu ou pas du tout satisfaits des activités d'EE faites en cours de conversation (Questionnaire apprenants – Satisfaction).

Ainsi, si un cours de conversation a trait à l'EO et l'IO, il ne faut pas négliger l'EE, ce que ces fiches pédagogiques ont malheureusement fait.

Les supports ont tous été bien choisis et adaptés aux besoins des apprenants et aux objectifs des enseignants ; parmi les supports les plus plébiscités, il faut noter la télévisions (45% de très satisfaits), la presse (45%), la radio (45%) et le cinéma (55%) d'après le Questionnaire apprenants – Satisfaction. Les apprenants ont aussi émis le souhait de travailler sur la littérature (55% de « Très important » en tant que support, Questionnaire apprenants – Satisfaction), il faudra donc veiller à proposer des extraits de roman, de la poésie ou du théâtre pour compléter l'offre de supports.

Certains thèmes qui avaient été peu mentionnés lors du Questionnaire apprenants – Besoins ont été donnés comme importants dans le Questionnaire apprenants – Satisfaction et de fait

ont recueilli un score négatif de satisfaction. Il s'agit surtout de la littérature, la francophonie, la France et son histoire, et la gastronomie.

Dans le Questionnaire apprenants – Besoins, entre 20% et 30% apprenants notaient ces thèmes comme très appropriés, puis, dans le Questionnaire apprenants – Satisfaction, entre 45% et 57% les ont notés comme très importants, et de fait de 36% à 52% d'apprenants ont été peu satisfaits par les activités proposées autour de ces thèmes. Les plus grandes insatisfactions concernent la Francophonie, et la France et son histoire.

#### **Conclusion du Chapitre 4**

L'administration et l'analyse du Questionnaire apprenants – Besoins et du Questionnaire enseignants ; la création, le développement, la mise en œuvre et la révision des fiches pédagogiques ; puis l'administration et l'analyse du Questionnaire apprenants – Satisfaction se sont ainsi étalés sur toute l'année 2015 à l'Alliance Française de Johannesburg.

## **Chapitre 5 – Conclusion et recommandations**

Ce dernier chapitre propose une évaluation de notre travail et une réflexion sur notre apprentissage, revient sur les difficultés rencontrées, détaille les recommandations quant aux cours de conversation pour les Alliances Françaises de l’Afrique australe, et présente une conclusion générale incluant les perspectives de notre travail.

### **5.1 Évaluation de notre travail et réflexion sur notre apprentissage**

La valeur de notre travail est tout d’abord très personnelle, nous nous sommes investie dans cette tâche de création, élaboration, rédaction et mise en œuvre de fiches pédagogiques pour nous-même, puis pour nos collègues de l’Alliance Française de Johannesburg, ensuite pour notre mémoire de recherche de Masters TFFL de UCT, et enfin pour les autres Alliances Françaises de l’Afrique australe. Mais nous avons été et nous sommes le premier bénéficiaire de ce travail. Mieux connaître les apprenants, leurs attentes, leurs besoins et leurs blocages, et pouvoir proposer des activités, des supports et des thèmes en relation avec ces attentes, besoins et difficultés nous a permis d’enrichir nos cours de conversation et surtout d’enrichir notre préparation, nos recherches et enfin la valeur de notre travail à l’Alliance Française de Johannesburg.

Nous avons été partagée toute l’année 2015 sur ce projet entre intérêt et désintérêt.

Intérêt, car nous nous étions fixée comme objectif la réalisation de fiches pédagogiques pouvant aider nos collègues enseignants, et nous souhaitions être la plus efficace et la plus claire pour réellement aider ces collègues.

Désintérêt, car nous nous sommes égarée dans la recherche documentaire, dans l’attente des réponses aux différents questionnaires (apprenants et enseignants), dans la réalisation de fiches pédagogiques faites sans trop savoir si elles correspondaient aux besoins des apprenants et/ou des enseignants, car nous n’avions pas toutes les réponses en main, mais il nous fallait malgré tout avancer et tester nos idées ; puis, dans le désordre de la rédaction de ce mémoire, où nous nous sommes rendue compte en phase de relecture de la répétition de certaines informations qu’il a fallu enlever, ou au contraire du manque d’autres informations qu’il a fallu rajouter.

Pourtant, nous pensons avoir acquis une bonne maîtrise du choix des documents authentiques à utiliser dans un cours de conversation, de l’estimation du niveau du document

choisi, de l'intérêt qu'il pourra avoir auprès des apprenants, de l'objectif communicatif que peut avoir le document choisi, et surtout des activités qui peuvent être faites avec ce document.

## **5.2 Difficultés rencontrées sur le terrain**

La première difficulté rencontrée a été de définir un sujet de recherche qui ait du sens et soit utile pour nous en tant qu'étudiante, enseignante et chercheuse, et pour l'Alliance Française de Johannesburg, mais aussi qui puisse s'inscrire dans le programme de formation des Alliances Françaises de l'Afrique Australe.

L'EO en cours de conversation, travailler sur ses blocages et sur les possibilités de l'encourager et de la développer, a rapidement attiré notre attention.

La recherche documentaire s'est avérée plutôt complexe par la difficulté d'accès aux ressources : n'étant ni en France ni au Cap, nous n'avons pas eu accès aux bibliothèques environnantes, nous n'avons pas pu acheter les livres consultés (d'ailleurs, nous n'aurions jamais eu ni le budget pour les acheter tous, ni le temps de les lire en entier), nous avons donc beaucoup travaillé avec Internet pour rechercher les auteurs, ouvrages et articles qui pouvaient nous aider.

Si tout se trouve sur Internet, la valeur scientifique de ces documents n'est pas toujours assurée et il est parfois impossible de trouver la citation originelle de tel ou tel chercheur, les citations étant reprises par d'autres chercheurs qui ne citent pas toujours leurs sources, il a ainsi fallu faire un énorme travail de vérification et double-vérification afin de n'utiliser que des documents scientifiquement valables.

L'élaboration et l'administration des questionnaires pour les apprenants et les enseignants ont été fastidieuses. Le *coursework* du Masters TFFL ne couvrant pas l'élaboration et l'analyse de questionnaires, nous avons dû faire appel à notre formation antérieure en École Supérieure de Commerce, à notre expérience dans le marketing, et aux conseils et révisions de nos tutrices, afin d'élaborer puis d'analyser des questionnaires pertinents et adaptés à nos objectifs. De surcroît, ayant choisi d'administrer nos questionnaires par *Google Forms*, nous n'avons eu que peu de poids sur les apprenants et les enseignants pour leur demander de, les encourager à, voire les forcer à, répondre. Après plusieurs relances, nous avons bien dû accepter que ceux qui ne répondaient pas ne souhaitaient pas répondre, cela fut vrai pour les apprenants, mais aussi pour les enseignants.



Nous nous devons ici de mentionner notre déception quant à la faible participation des enseignants de l'Alliance Française de Johannesburg au questionnaire des enseignants :

- notre travail de recherche et les fiches pédagogiques élaborées sont pour eux, afin de faciliter leur préparation des cours de conversation,
- certains des enseignants ont eux-mêmes suivi une formation de Master en France ou en Afrique du Sud incluant la rédaction d'un mémoire de recherche, ils connaissent donc l'importance de ce travail de recherche et de ces questionnaires.

Concernant la mise en œuvre des fiches pédagogiques que nous avons élaborées, nous avons été la seule enseignante à les tester, nous ne pouvons donc pas nous baser sur le retour de nos collègues pour évaluer la pertinence de ces fiches. Pourtant, nous pensons avoir déblayé le terrain sur une série de supports et de thèmes, et proposé l'utilisation de supports comme la radio via Internet et les podcasts, des vidéos réalisées par les radios françaises et accessibles via leurs sites Internet.

La dernière difficulté a été la rédaction de ce mémoire qui s'est étalée de février 2015 à novembre 2015 avec des phases d'intense activité d'écriture et des phases de non rédaction, où nous nous concentrons sur la conception des fiches pédagogiques, leur mise en œuvre et la préparation des cours à l'Alliance Française de Johannesburg. Ainsi, la rédaction a été particulièrement hachée et nous avons dû faire un travail approfondi de relecture et de réorganisation afin que ce mémoire soit fidèle à notre objectif.

Nous allons maintenant présenter les recommandations qui semblent importantes suite à l'élaboration de fiches pédagogiques basées sur les besoins et attentes des apprenants (et des enseignants) et leur mise en œuvre durant les cours de conversation de 2015. Ces recommandations couvriront les activités, supports et thèmes, l'enseignement et l'organisation des cours de conversation. Nous donnerons également un aperçu des perspectives de notre travail.

## **5.3 Recommandations**

### **5.3.1 Recommandations concernant les activités, supports et thèmes**

Nous ne saurions que trop encourager les enseignants de cours de conversation à privilégier les activités de CO pour lancer un débat. Les supports privilégiés des activités de CO sont la radio et la télévision, mais également les sites Internet des chaînes de radio et de télévision

où l'on peut trouver la plupart des émissions en ligne, certaines émissions de radio étant même mises en images, ce qui facilite la compréhension. Les thèmes privilégiés sont bien sûr les actualités, mais aussi l'économie, la politique, le cinéma, les visites de musées, etc. Beaucoup de thèmes divers et variés peuvent être utilisés, tout dépend des attentes et des besoins exprimés des apprenants, ainsi que de leurs centres d'intérêt.

Toutes les ressources que nous avons trouvées et dont nous nous sommes servies sont présentées au Chapitre 4, 4.2.3. Ressources : documents authentiques, et sont consultables en Annexe 8.

Toutes ces activités de CO sont bénéfiques dans un cours de conversation : document authentique, voix et prosodie authentiques, support et thème authentiques. Les apprenants de cours de conversation, s'ils viennent pour parler, ont besoin de ces activités de CO pour se mettre dans le bain du français.

Quant aux activités de CE, qui sont les activités privilégiées par les enseignants pour lancer un débat, nous conseillerions de ne pas les utiliser systématiquement, mais en alternance avec les activités de CO et en privilégiant ces dernières. Cette CE, qui peut prendre du temps dans un cours de conversation, spécialement quand le texte est long, avec du vocabulaire difficile ou spécifique à un domaine, ou quand il y a des apprenants de niveaux différents dans un même groupe, sera plus efficace si elle est faite à la maison.

En fin de cours, l'enseignant fait une mise en route et une anticipation, puis les apprenants doivent lire le texte à la maison avec des questions de CE globale. Au cours suivant, l'enseignant validera la CE globale en demandant de résumer le texte et de répondre aux questions données, puis fera faire la CE détaillée et la suite des activités.

Il est donc nécessaire de prévoir ses cours à l'avance afin d'avoir des textes de CE prêts, cela sera donc difficile à faire sur l'actualité qui se fait au jour le jour, mais cela est tout à fait faisable pour l'économie, le cinéma (parler d'un film qui vient de sortir), la littérature, la gastronomie, la France et son histoire, ou la Francophonie.

Si un cours de conversation est un cours d'EO et d'IO, il est nécessaire de bien présenter, baliser et gérer l'EO personnelle de tous les apprenants et une IO ordonnée et respectueuse. L'enseignant pourra donc proposer des activités orales en binôme et en sous-groupe pour que chaque apprenant puisse s'exprimer individuellement et à chaque fois durant un cours, puis demander à un représentant du binôme/sous-groupe de présenter le travail en s'assurant d'alterner les personnes qui parlent. De même, dans un débat, il est bon d'instaurer un tour de parole afin que chacun puisse s'exprimer et éviter que les plus à l'aise ne monopolisent la parole. Une autre façon de gérer la parole dans un débat est d'assigner une position à chaque

personne et non de demander aux apprenants de s'exprimer de façon personnelle. Ainsi, dans un débat sur le « mariage pour tous », il est important d'assigner des « pour » et « contre » afin d'éviter les heurts, les avis trop tranchés et les timidités.

Par ailleurs, il ne faut pas négliger l'EE, même dans un cours de conversation, les apprenants sont preneurs de ces activités d'EE. Afin de ne pas prendre de temps pendant le cours, il est judicieux de proposer ces activités en travail personnel, d'autant plus que 70% des apprenants disent qu'ils feraient des devoirs à la maison (Questionnaire apprenants – Besoins). Afin de s'assurer de la réalisation de ces « devoirs », l'enseignant pourra créer un *blog* avec les apprenants de son groupe et leur demander de poster leur EE sur ce *blog* et offrir aux autres apprenants la possibilité de réagir sur les EE de leurs collègues tant sur le fond que sur la forme.

Les activités de grammaire et de vocabulaire ne doivent pas non plus être oubliées, il faudra donc les inclure dans toute activité de CO et de CE en suivant la méthodologie de repérage, conceptualisation, traitement et systématisation. Ne seront abordés que les points pertinents pour le niveau des apprenants et leurs difficultés repérées ou exprimées.

Les supports classiques d'un cours de conversation que sont la presse et les magazines doivent être renforcés par la télévision et la radio, ainsi que le cinéma, la littérature et les chansons.

Tous les thèmes sont intéressants dans un cours de conversation, il est donc important de bien apprendre à connaître ses apprenants et ce dès le premier cours afin de proposer des sujets qui les intéressent et pour lesquels ils se sentent motivés pour parler. Pallier à un manque de motivation peut se faire par le biais des « pour » / « contre ».

Pourtant, il nous semble important de travailler de manière plus intensive et ciblée sur la Francophonie, spécialement parce que nous sommes en Afrique du Sud et que, comme le dit l'Alliance Française de Johannesburg : *French is an African language* ; de surcroît, 57% des apprenants déclarent que la Francophonie est très ou assez importante dans un cours de conversation (Questionnaire apprenants – Satisfaction). Ainsi, les actualités et l'économie, le cinéma et la littérature pourraient être plus orientés vers les pays africains, afin de refléter la position du français en Afrique.

Pour choisir des thèmes qui plaisent à la majorité, Benoît Villette du site Internet *LesZexperts*<sup>23</sup>, site de partage de ressources « au service de la langue française », propose d'utiliser un compte *Twitter* commun à l'ensemble des apprenants du cours de conversation, en suivant la démarche suivante :

- « 1. Demander à ses apprenants de créer un compte *Twitter*,
2. Via *Twitter*, l'enseignant recommande une dizaine de comptes qui proposent du contenu susceptible d'alimenter une conversation (France Info, Le Monde, Causeur, etc.),
3. Les apprenants écumant chaque semaine leur fil d'actualité et ils choisissent un article,
4. Ils envoient l'article, via *Twitter*, trois jours avant le cours suivant,
5. L'enseignant se prépare en fonction du texte choisi, et est fin prêt le jour du cours ».

Benoît Villette explique les avantages de l'outil *Twitter* :

- « 1. Gain de temps pour le professeur qui n'a pas à chercher LE sujet,
2. Les étudiants lisent (ou écoutent) au minimum cinq ou six articles pour en trouver un qui leur plaise, et ils le font à chaque fois,
3. L'article choisi est forcément pertinent pour les étudiants,
4. Les étudiants sélectionnent des articles très intéressants que l'enseignant peut ensuite utiliser dans d'autres cours ».

Le thème étant ainsi choisi par les apprenants et en accord entre eux, la CE se fait à la maison, l'enseignant prépare les questions de CE globale et détaillée, et enfin, propose les thèmes d'IO.

### 5.3.2 Recommandations concernant l'enseignement

Comme dans tout cours d'enseignement, le rôle de l'enseignant dans un cours de conversation est stratégique, il est celui qui anime et guide l'EO des apprenants et l'IO entre les apprenants. Les stratégies mises en œuvre par l'enseignant vont influencer le résultat de la tâche effectuée par les apprenants, en effet, « l'attitude [...] du professeur est [...] la première condition favorisant la prise de parole des étudiants » (Courtyllon, 2003). Ainsi, bien expliquer la tâche à effectuer, clarifier la consigne, présenter des modèles de solution, poser des questions adéquates, pertinentes et le plus ouvertes possible, solliciter tous les élèves, les encourager au maximum, sont les étapes nécessaires au bon fonctionnement d'un cours de langue ou de conversation.

---

<sup>23</sup> Site Internet : <https://leszexpertsfle.com>

L'enseignant doit aussi s'attacher à bien gérer la parole entre les apprenants, en la donnant, la reprenant, la distribuant, afin que tous puissent s'exprimer et que tous puissent « trouver leur compte » dans le cours de conversation.

Bien que les échanges étudiant / professeur sont préférés par 90% des apprenants, suivis par les échanges avec des francophones par 70% des apprenants d'après le Questionnaire apprenants – Besoins, l'étayage entre les apprenants doit être mis en place et valorisé par l'enseignant afin que chacun puisse bénéficier des connaissances des autres et que chacun puisse être aidé par les autres. Cette mutualisation de connaissances et des compétences entre les apprenants est essentiel pour qu'un cours de conversation fonctionne bien, les apprenants ne devant pas seulement compter sur leur enseignant.

### 5.3.3 Recommandations concernant l'organisation des cours de conversation

Il semble important de mieux gérer les niveaux des apprenants dans les cours de conversation, comme nous l'avons déjà dit au Chapitre 4, en 4.1.2. Enseignants, *d) Difficultés des enseignants et besoins d'amélioration*, il n'est pas rare de voir des apprenants de niveau B1 ou C1 dans un cours de conversation de niveau B2, il est facile de comprendre que certains apprenants sont plus à l'aise et monopolisent la parole alors que d'autres apprenants se trouvent en difficulté et trouvent qu'ils n'ont pas assez accès à la parole.

Pour éviter ceci, des cours de conversation à un niveau fin de A2 pourraient être proposés car il y a une certaine demande et cela permettrait d'avoir des apprenants plus à l'aise étant dans un niveau supérieur.

Par ailleurs, si le nombre total d'apprenants dans un cours *intra-muros* de l'Alliance Française de Johannesburg est de douze (12), il nous semble préférable de réduire ce nombre total à huit (8) pour un cours de conversation. Il nous a été donné une fois de mener un cours avec dix (10) apprenants que nous avons fait travailler en binôme pour une activité d'EO afin que chacun puisse avoir un temps de parole durant les deux heures de cours, mais durant la mise en commun (activité d'IO), il a été extrêmement difficile pour chacun de s'exprimer.

## 5.4 Conclusion générale

Ce mémoire de recherche-développement de Masters TFFL de UCT s'est attaché à traiter de l'expression orale d'un public d'adultes de niveaux B1, B2 et C1 à l'Alliance Française de Johannesburg. Il a analysé la motivation et l'implication des apprenants, ainsi que leurs blocages ; mais, il a surtout proposé des solutions de remédiation par la création de fiches pédagogiques répondant aux attentes et besoins des apprenants de cours de conversation de niveaux B1, B2 et C1 et qui ont été mises en œuvre lors de cours de conversation B2.

Ces fiches pédagogiques ont été élaborées grâce à l'analyse des résultats des questionnaires des besoins pour les apprenants et les enseignants en début d'expérience, elles ont ensuite été évaluées lors de leur mise en pratique en cours de conversation et validées par un questionnaire de satisfaction pour les apprenants en fin d'expérience.

Notre travail – ces fiches pédagogiques, est destiné à être utilisé par les enseignants des Alliances Françaises de l'Afrique australe. Il s'agit donc dans un premier temps de partager ces fiches pédagogiques avec nos collègues de l'Alliance Française de Johannesburg en les postant dans le dossier de partage des enseignants, voire en les imprimant et les mettant à disposition en salle des professeurs. Nous allons par ailleurs poster ces fiches pédagogiques sur le site Internet de partage de ressources des Alliances Françaises de l'Afrique australe, accessible sur <http://elearning.alliance.org.za>. Une présentation de ces fiches pédagogiques et une formation à leur utilisation auprès des enseignants de l'Alliance Française de Johannesburg, des Alliances Françaises d'Afrique du Sud, voire de l'ensemble de l'Afrique australe est également envisageable, dans l'objectif de partager les résultats de nos recherches et notre travail avec nos collègues.

# Médiagraphie

## Ouvrages et articles

ARNAUD C. « Mieux gérer l'affectivité en classe de langue » in *La langue française*. Volgograd, 2009

<[http://fra.1september.ru/view\\_article.php?ID=200900505](http://fra.1september.ru/view_article.php?ID=200900505)>

ASTOLFI J.-P. *L'erreur, un outil pour enseigner*. ESF Éditeur, 1997

AUSTIN. *How to do things with words*. 1962. Traduction : *Quand dire, c'est faire*. 1970

BAYON-LOPEZ D. et al. « Le projet Audio Nom@de ». Bordeaux : Lycée François Mauriac, 2010

<[http://www.ac-bordeaux.fr/Pedagogie/Langues/Espagnol/proj\\_aud\\_noma.doc](http://www.ac-bordeaux.fr/Pedagogie/Langues/Espagnol/proj_aud_noma.doc)>

BERARD E. *L'approche communicative*. Paris : CLE International, 1991

BRONCKART J.-P. Notion théorique : Compétence. In : *TFL (Télé Formation Lecture)*. Paris : Université Virtuelle Paris 5 (Université Paris-Descartes), 2012

<<http://www.uvp5.univ-paris5.fr/tfl/AC/AffNotion.asp?NumNotion=1318>>

BRUNER J. S. *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*. Paris : Presses Universitaires de France, 1983

<[https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/pre1\\_436855/etayage](https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/pre1_436855/etayage)>

CARRAUD F. « Des débats philosophiques en classe : parler ou ne pas parler ». In : *Le Français dans le Monde. Recherche et Applications*. Les interactions en classe de langue. Paris, Clé International : 2005

CHOMSKY N. *Structures syntaxiques*. 1955. Paris : Seuil, 1969

CHOUINARD R., DURAND M.-J. *L'évaluation des apprentissages*. Paris : Hurtubise, 2006

CONSEIL DE L'EUROPE. *Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : Unité des Politiques Linguistiques / Paris : Editions Didier, 2001

<[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_FR.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf)>

COURTILLON J. *Elaborer un cours de FLE*. Paris : Hachette - Collection F., 2003

CUQ J.-P. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International, 2003

CUQ J.-P., GRUCA I. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG, 2002

DE OLIVEIRA R. « L'enquête par questionnaire. Rédaction et mise en ordre des questions. Rédaction et mise en ordre (éventuelle) des items ». In : *Projet AFORDENS (Appui à la FORMation à Distance dans l'ENseignement Supérieur par le numérique)*. Université de la Réunion, 2014

<<http://blog.univ-reunion.fr/afordens/ruth-de-oliveira/>>

DESLANDES V. *Les conditions pour libérer la parole*. In : Les cahiers EPS n° 36. 2007

<<http://www.educ-revues.fr/CEPS/AffichageDocument.aspx?iddoc=38412>>

DUBOIS J. *Dictionnaire de linguistique*, LAROUSSE, 2002

EVERSON V., SCHMID K. Consignes pour le mémoire de recherche-développement. *SLL5000W – Mémoire de recherche-développement*. Le Cap : UCT, 2014

GARDNER R., LAMBERT W. *Attitudes and motivation in Second Language Learning*. Rowley Massachusetts : Newbury House, 1972

GEZUNDHAJT H. *Sur les sentiers de la linguistique*. Département d'études françaises de l'Université de Toronto et Université York de Toronto. Toronto, 1998-2015

Phonétique : <<http://www.linguistes.com/phonetique/phon.html>>

Prosodie : <<http://www.linguistes.com/phonetique/prosodie.html>>

HYMES D. H. *Vers la compétence de communication*. 1972. Traduction française : Paris : Hatier/Didier, 1991



KERBRAT-ORECCHIONI C. *Les interactions verbales*. Tome 1. Paris : A. Colin, 1990

KNAPP A. « Expression orale et créativité en langue étrangère ». In : *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. 2004

<<https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-09-3/beitrag/Aknapp2.htm>>

KOZLOVA L. *Agir enseignant et « naturel » didactique en situation hétéroglotte — Etude d'interactions verbales en classe de FLE dans les universités russes : le cas des cours de deuxième et troisième années de l'université pédagogique de Vologda*. Lyon : Université Lumière Lyon 2, 2009

<[http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2009/kozlova\\_1](http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2009/kozlova_1)>

LAUGA-HAMID M.-C. « L'expression de la subjectivité et le non verbal : deux aspects de la communication en classe de langue ». In : *Variations et rituels en classe de langue*. Paris : CREDIF Hatier, 1990

LEE B. « Spécificité culturelle des apprenants coréens et perspectives didactiques dans l'enseignement des langues et des cultures étrangères ». In : *ELA* n°126. 2002

LEE E. « Etude comportementale des apprenants coréens de FLE – Réflexion sur un public spécifique ». In : *Synergie Corée*. Séoul, 2012

LEMEUNIER V. « Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique ». In : *Franc Parler*

<<http://www.francparler-oif.org/pour-lenseignant/les-articles/2645-elaborer-une-unite-didactique-a-partir-dun-document-authentique.html>>

LE NINAN C. *Conception de curriculums et de référentiels (2<sup>e</sup> partie)*. France : Université de Franche-Comté, Centre de Linguistique appliquée, cours de Master 2 - Sciences du Langage, Métiers du FLE, 2004

LE ROUX S., SCHMID K. *SLL5063W (2<sup>ème</sup> semestre) – Conception de cours en français sur objectif spécifique*. Le Cap : UCT, 2014

LE ROUX S., SCHMID K., BARTHEZEME P. *SLL5063W (1<sup>er</sup> semestre) – Didactique du français langue étrangère (1<sup>ère</sup> partie)*. Le Cap : UCT, 2014

LE ROUX S., SCHMID K., HELIOT A. *SLL5063W (1<sup>er</sup> semestre) – Didactique du français langue étrangère (2<sup>ème</sup> partie)*. Le Cap : UCT, 2014

LESSARD G. « Chapitre 2 : La phonétique ». In : *FREN215 : Introduction à la linguistique française*. Kingston : Queen's University, 1996  
<<http://post.queensu.ca/%7Elessardg/Cours/215/chap2.html>>, mise à jour 2008

LEVY-LEBOYER C. « Le cœur à l'ouvrage ». In : *Sciences Humaines*. 2010  
<[http://www.scienceshumaines.com/le-coeur-a-l-ouvrage\\_fr\\_10689.html](http://www.scienceshumaines.com/le-coeur-a-l-ouvrage_fr_10689.html)>

MANGIANTE J.-M., PARPETTE C. *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette FLE, 2004

MARTIN P. *La musique de la phrase : comment intoner une phrase française ?* Toronto : Département d'Etudes françaises, University of Toronto, 1997  
<<http://linguistes.com/phonetique/prosodie/pmartin/index.html>>

MATHE M. et al. *Guide d'élaboration de fiches pédagogiques*. CREFECO : OIF, 2013

PORCHER L. *Le français langue étrangère*. Paris : Hachette Éducation. 1995

PUREN C. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Nathan-CLE international, 1988. Présente édition numérisée au format PDF : décembre 2012  
< <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/>>

PROUST M. *À la recherche du temps perdu – La Prisonnière*. Paris : Gallimard, 1923

ROBERT J.-P. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Ophrys, 2008

RYAN R., DECI E. « Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions ». In : *Contemporary Educational Psychology*, n° 25. New York : Academy Press, 2000  
<<https://mmrg.pbworks.com/f/Ryan,+Deci+00.pdf>>

SUNG K.-S., KIM S.-D. « Etiquette de la langue et langage corporel des Coréens ». In : *Le langage corporel et la sémiotique, Etudes sémiotiques*, n° 10. Séoul, 2001.

VIAU R. « Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves ». In : *Correspondance*, Volume 5, Numéro 3, février 2000  
<<http://correspo.ccdmd.qc.ca/Corr5-3/Viau.html>>

VIAU R. *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boek, 2009

WOLFS, J.-L. *Méthodes de travail et stratégies d'apprentissage*. Pédagogie en développement. 1998.

### **Sites Internet**

Académie de Paris. <[https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/j\\_6/accueil](https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/j_6/accueil) >

Alliance Française d'Afrique australe, plateforme d'e-learning.  
<<http://elearning.alliance.org.za>>

Ambassade de France en Afrique du Sud. <<http://www.ambafrance-rsa.org>>

D.I.L.I.T. <<http://www.dilit.it/fr/?lingua=fr>>

Le Petit Journal de Canal Plus. <<http://www.canalplus.fr>>

Les Zexperts. <<https://leszexpertsfle.com>>

# Annexes

## Annexe 1 : Phonétique française

Ce tableau présente un sous-ensemble de l'API relatif à 36 phonèmes du français accompagné d'exemples de mots écrits.

Le français a subi une réduction du nombre de ses phonèmes.

- /k/ ("l mouillé", par ex. dans "tilleul"), qui subsiste dans les autres langues romanes, a disparu au cours du XIX<sup>e</sup> siècle, assimilé à /j/.

- La majorité des locuteurs francophones ne font pas les distinctions entre  $\tilde{a}$  /  $\tilde{\epsilon}$ , a /  $\alpha$ ,  $\emptyset$  /  $\emptyset$ ,  $\eta$  /  $\eta$  ("n mouillé").

Dans sa version la plus courante le français ne compte donc que 32 phonèmes.

### Les dix-sept consonnes

API	Mots écrits
b	bal, robe
s	souris, pièce
k	carpe, kiwi, qui
d	date
f	face, phare
g	gare, bague
ʒ	journal, gorge
l	la, alors
m	maman
n	non
ɲ	gnôle, agneau
p	petit
ʁ	rare
t	tordu
v	voir, wagon
z	zèbre, oser
ʃ	chat, short

### Les douze voyelles orales

API	Mots écrits
a	patte, papa
$\alpha$	pâte, tas
$\emptyset$	fenêtre
$\emptyset$	jeu, feu
$\text{œ}$	fleur
e	été, nez
$\epsilon$	mer, j'aimais
o	sot, seau, sceau, saut
$\text{ɔ}$	porte, port, or, mort
i	filles, ami
u	coup, août
y	nu, j'ai eu

### Les quatre voyelles nasales

API	Mots écrits
$\tilde{a}$	rang, avant
$\tilde{\epsilon}$	rein, brin, pain
$\tilde{\text{ɔ}}$	bon, ton
$\tilde{\text{œ}}$	brun, un

### Les trois semi-consonnes (ou semi-voyelles)

API	Mots écrits
j	yeux ail
w	fouet (/fwɛ/), voir (/vwag/)
ɥ	fuite (/fɥit/), lui (/lɥi/)

## Annexe 2 : Prononciation comparée de l'hindi et du français

(d'après une apprenante indienne en cours de français du niveau A1.2 au niveau A2.2)

### Prononciation français / hindi

#### Les dix-sept consonnes

Prononciation en français - API	Mots écrits en français	Prononciation en hindi	Mots écrits en hindi
b	bal, robe		ब
s	souris, pièce		स
k	carpe, kiwi, qui		क
d	date		ड
f	face, phare		फ
g	gare, bague		ग
ʒ	journal, gorge		ज
l	la, alors		ल
m	maman		म
n	non		न
ɲ	gnôle, agneau		* न / न्य
p	petit		प
ʁ	rare		* र
t	tordu		ट
v	voir, wagon		व
z	zèbre, osier		
ʃ	chat, short		श

#### Les douze voyelles orales

Prononciation en français - API	Mots écrits en français	Prononciation en hindi	Mots écrits en hindi
a	patte, papa	पापा	papa : -> difficile à différencier avec ɔ
ɑ	pâte, tas	पाट	pâte : -> difficile à différencier avec ɔ
ə	fenêtre	फेनैटर	fenêtre : *
ø	jeu, feu	ज	
œ	fleur	फूलअयर	fleur : *
e	été, nez	एटे	été : *
ɛ	mer, j'aimais	अर	j'aimais :
o	sot, seau, sceau, saut	सो	sot :
ɔ	porte, port, or, mort	पोर	port :
i	fille, ami	अमी	ami :
u	coup, août	कु	nous :
y	nu, j'ai eu	नु	nu : *

#### Les quatre voyelles nasales

Prononciation en français - API	Mots écrits en français	Prononciation en hindi	Mots écrits en hindi
ɑ̃	rang, avant	मैमी	maman : -> son plus grand par rapport à ɔ̃
ɛ̃	rein, brin, pain	ब्रॉ	brin :
ɔ̃	bon, ton	मो	mon : -> son plus petit par rapport à ɑ̃
œ̃	brun, un	ब्रुअं	brun *

#### Les trois semi-consonnes (ou semi-voyelles)

Prononciation en français - API	Mots écrits en français	Prononciation en hindi	Mots écrits en hindi
j	yeux, ail	आइस	य *
w	fouet (/fwɛ/), voir (/vwɑʁ/)	फुअे फुआ	fouet : fois :
y	fuite (/fuit/), lui (/lɥi/)	फुयी लुयी	fuite : bruit :

\* sons complexes en hindi, il faut associer des consonnes pour recréer ce son français.

## Annexe 3 : Questionnaires

### Annexe 3.1 : Questionnaire apprenants – Besoins

Lien Internet :

[https://docs.google.com/forms/d/1xKwXq4T\\_239JfHMQoWMszUwBifxjvllOSCrHUQSiIh0/viewform?usp=send\\_form](https://docs.google.com/forms/d/1xKwXq4T_239JfHMQoWMszUwBifxjvllOSCrHUQSiIh0/viewform?usp=send_form)



**Questionnaire Apprenants Conversation - Alliance Française de Johannesburg**

Bonjour !  
Dans le cadre de mon Master d'Enseignement du français langue étrangère (Masters TFFL) de l'Université du Cap (UCT), je dois rédiger un mémoire de recherche. Mon mémoire va traiter de l'oral chez les apprenants adultes dans les cours de conversation.  
Afin de cerner vos besoins, vos difficultés et vos attentes, puis de mettre en place des outils pédagogiques, j'ai besoin que vous participiez à ce questionnaire anonyme. Cela vous prendra environ 10 minutes.  
Je vous remercie par avance de votre aide,  
Isabelle Léger

\*Required

### Informations générales

Quelle est votre langue maternelle ? \*

Combien de langues parlez-vous ?

1 2 3 4 5

1 langue      4 et plus

Lesquelles ?

Quand avez-vous appris le français ? \*

Au primaire  
 Au secondaire  
 A l'université / études supérieures  
 A l'âge adulte

Qu'est-ce qui vous a motivé à apprendre le français ?

Qu'est-ce qui vous motive à maintenir votre niveau de français ?

## Le français et vous

Quel est votre degré de confiance en : (Merci de donner une réponse par ligne) \*

	Très confiant	Assez confiant	Peu confiant	Pas du tout confiant
Compréhension Orale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expression Orale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interaction orale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compréhension Ecrite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expression Ecrite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Quelles sont les difficultés que vous rencontrez à l'oral ? (Merci de donner une réponse par ligne) \*

	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
Le vocabulaire me manque	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les structures grammaticales sont fausses	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai des difficultés de prononciation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mon accent me complexe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai peur de ne pas comprendre ce qui m'est dit/demandé	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je n'ose pas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



m'exprimer dans  
une langue  
étrangère

Quelles sont les difficultés de prononciation que vous rencontrez ? (Merci de donner une réponse par ligne) \*

	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
tout / tu : [u] / [y]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
parle / parler : [ə] / [e]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
parler / parlais : [e] / [ɛ]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coussin / cousin : [s] / [z]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parlez-vous français en dehors de ce cours de conversation ?

1 2 3 4

Toujours     Jamais

Précisez les situations dans lesquelles vous parlez français :

	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
A la maison	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Au bureau	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avec des ami(e)s	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En voyage	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Quelles méthodes vous ont permis de vous perfectionner en français ? (Choisir ce qui vous convient) \*

- Cours magistraux
- Lecture (romans, magazines, etc.)
- Echanges avec des Francophones
- Voyages
- Films, Télévision
- Radio, Chansons
- Abonnement à des podcasts
- Other:

De quelles façons progressez-vous le plus ? (Choisir ce qui vous convient) \*

- Echanges étudiant - professeur
- Echanges étudiant - étudiant

- Echanges avec des Francophones
- Travail individuel
- Travail sur un ordinateur : logiciels d'apprentissage, Internet
- Other:

**Est-ce que vous feriez des devoirs à maison entre les cours ? \***

- Oui
- Non

## Le cours de conversation

**Pourquoi assistez-vous à ce cours de conversation ?**

- Pour des raisons professionnelles
- Pour des raisons personnelles

**Quelles activités doit-on faire, selon vous, dans un cours de conversation ? (Merci de donner une réponse par ligne) \***

	Plusieurs fois dans le cours	A chaque cours	Tous les 2 cours	Jamais
Activités de compréhension orale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activités de compréhension écrite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activités d'expression écrite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activités d'interaction orale : débats	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exercices de prononciation/phonétique	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exercices de grammaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exercices de vocabulaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Quels supports vous semblent les plus appropriés pour parler en cours de conversation ? (Merci de donner une réponse par ligne) \***

	Très appropriés	Assez appropriés	Un peu appropriés	Pas du tout appropriés
Cinéma : films, extraits de films, courts-métrages	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chansons : audio/vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Télévision : journaux télévisés, émissions de divertissement, culturelles, autre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ecrit : presse,				

magazines	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Écrit : littérature (romans, extraits de romans), poésie, nouvelles, BD, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Affiches, peintures, dessins de presse (sans texte)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Radio : podcast ou direct	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Quels sont vos 3 supports préférés parmi ceux cités ci-dessus ?

Quels thèmes vous semblent les plus appropriés pour parler en cours de conversation ? (Merci de donner une réponse par ligne) \*

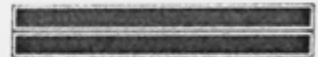
	Très appropriés	Assez appropriés	Un peu appropriés	Pas du tout appropriés
Littérature, poésie, théâtre français et francophones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cinéma français et francophone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chanson française et francophone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Actualités françaises et francophones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gastronomie française et francophone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Economie française et celle des pays francophones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La France et son histoire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Francophonie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Quels sont les 3 points positifs du cours de conversation actuel ? \*

Comment pourriez-vous progresser plus rapidement dans votre expression orale ?

**Submit**

*Never submit passwords through Google Forms.*



100%: You made it.

Powered by  
 **Google Forms**

This content is neither created nor endorsed by Google.  
[Report Abuse](#) - [Terms of Service](#) - [Additional Terms](#)

## Annexe 3.2 : Questionnaire enseignants

Lien Internet :

[https://docs.google.com/forms/d/1JgLaIkucnaB-FvNwgEsziE5B8defwRkDU3LPxDquLwc/viewform?usp=send\\_form](https://docs.google.com/forms/d/1JgLaIkucnaB-FvNwgEsziE5B8defwRkDU3LPxDquLwc/viewform?usp=send_form)



### Questionnaire Enseignants – Alliance Française de Johannesburg

Bonjour chères/chers collègues,

Dans le cadre de mon Master d'Enseignement du français langue étrangère (Masters TFFL) de l'Université du Cap, je dois rédiger un mémoire de recherche.

Mon mémoire va traiter de l'oral chez les apprenants adultes dans les cours de conversation de niveaux B1 à C1, et proposera des procédés de remédiation via la création d'outils pédagogiques.

Je vous propose donc le questionnaire ci-dessous afin de m'aider à définir les difficultés de nos apprenants ainsi que vos besoins.

Merci de votre aide et du temps que vous allez m'accorder,

Isabelle

\*Required

1. Quel niveau d'apprenants avez-vous en cours de conversation ? \*

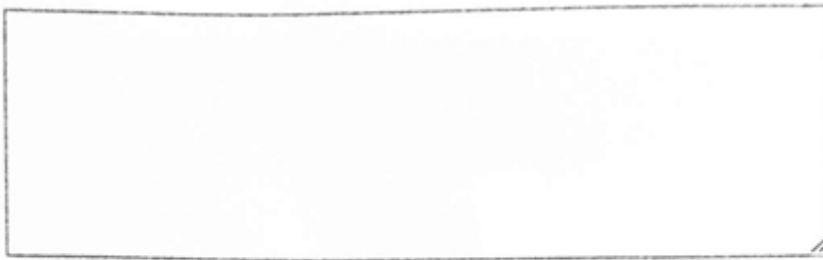
B1

B2

C1

2. Quelles sont les demandes exprimées par les apprenants de vos cours de conversation ? \*

3. Quelles sont, d'après vous, les attentes des apprenants qui suivent un cours de conversation ? \*



4. Quelles activités menez-vous dans vos cours de conversation ? (Merci de donner une réponse par ligne) \*

	Plusieurs fois dans le cours	A chaque cours	Tous les 2 cours	Jamais
Activités de compréhension orale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activités de compréhension écrite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activités d'expression orale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activités d'expression écrite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activités d'interaction orale : débats	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exercices de prononciation/phonétique	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exercices de grammaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exercices de vocabulaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Utilisez-vous des documents authentiques comme support en cours de conversation ? \*

1 2 3 4

Non, jamais     Oui, toujours

6. Quels documents authentiques / supports utilisez-vous pour engager la parole en cours de conversation ? \*

	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
Cinéma : films, extraits de films, courts-métrages	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chansons : audio/ vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Télévision : JT, émissions de				

divertissement, culturelles, autre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Écrit : presse, magazines	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Écrit : littérature (romans, extraits de romans), poésie, nouvelles, BD, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Affiches, peintures, dessins de presse (sans texte)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Radio : podcast ou direct	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Quelles sont, d'après vous, les difficultés que rencontrent vos apprenants pendant les cours de conversation ? \*

	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
Manque de vocabulaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Structures grammaticales erronées	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Difficultés avec la prononciation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Timidité	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Problème d'accent	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. En ce qui concerne la phonétique/prononciation, quelles sont les erreurs récurrentes que vous notez ? \*

	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
[u] versus [y] : tout / tu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
[ə] versus [e] : parle / parler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
[e] versus [ɛ] : parler / parlais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
[s] versus [z] : cousin / cousin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Comment corrigez-vous ces erreurs ? \*

	Toujours	Souvent	Parfois	Jamais
Utilisation de				

l'Alphabet Phonétique International (API)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Méthode verbo-tonale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exemples de mots/ phrases avec le même son	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Logiciels de prononciation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je ne corrige pas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. En ce qui concerne les structures grammaticales, quelles sont les erreurs récurrentes que vous notez ? \*

11. Comment corrigez-vous ces erreurs ? \*

12. Avez-vous remarqué une amélioration après ce travail de correction des erreurs de prononciation/phonétique et erreurs grammaticales ? \*

- oui  
 non

13. Est-ce que vos apprenants ont apprécié ce travail de correction des erreurs de prononciation/phonétique et erreurs grammaticales ? \*

- oui  
 non

14. Quelles informations avez-vous reçues avant de prendre ces cours de conversation ?



15. Que trouvez-vous difficile dans la préparation de ces cours de conversation ?

15. Que trouvez-vous difficile dans la gestion de ces cours de conversation ?

16. Quels outils pédagogiques pourraient vous aider pour préparer puis mener vos cours de conversation ?

17. Depuis combien de sessions avez-vous ce cours de conversation ?

1 2 3 4

1ère session     4ème session ou plus

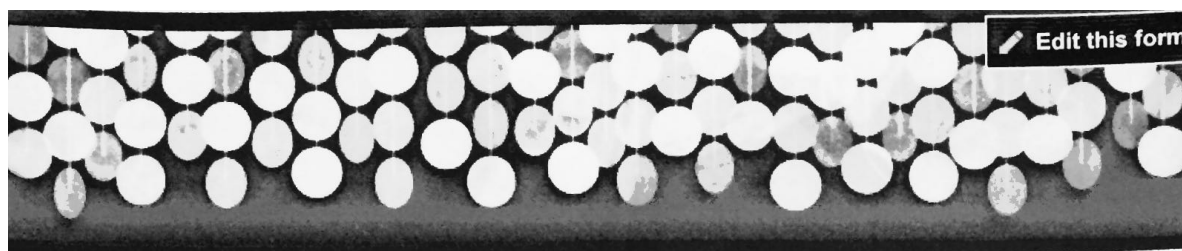
**Submit**

*Never submit passwords through Google Forms.*

## Annexe 3.3 : Questionnaire apprenants – Satisfaction

Lien Internet :

[https://docs.google.com/forms/d/1h5GzgWPDpld1\\_fWvIr025f3pFfKq2AWGoUIo30L83UM/viewform?usp=send\\_form](https://docs.google.com/forms/d/1h5GzgWPDpld1_fWvIr025f3pFfKq2AWGoUIo30L83UM/viewform?usp=send_form)



# Questionnaire Satisfaction Apprenants - Alliance Française de Johannesburg

Bonjour,

Après avoir cerné vos attentes et vos difficultés, puis mis en place des outils de travail, j'ai maintenant besoin de connaître votre satisfaction sur ce cours de conversation.

Merci de votre participation à ce questionnaire (anonyme) de satisfaction,  
Isabelle

\*Required

## INFORMATIONS GÉNÉRALES

**1. Depuis combien de sessions participez-vous à ce cours de conversation ? \***

1 2 3 4

1ère session     4ème session ou plus

**2. Suiviez-vous un autre cours avant ce cours de conversation ? \***

OUI  
 NON

**3. Si oui, quel cours ?**

**4. Si oui, pourquoi avez-vous changé ?**

LE FRANÇAIS ET VOUS

**5. Dans quelle mesure avez-vous amélioré les difficultés que vous rencontriez à l'oral ? \***

	Tout à fait amélioré	Assez amélioré	Peu amélioré	Pas du tout amélioré
Le vocabulaire me manque	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mes structures grammaticales sont souvent mauvaises	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai des difficultés avec la prononciation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mon accent me complexe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai peur de ne pas comprendre ce qui m'est dit/demandé	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je n'ose pas m'exprimer dans une langue étrangère	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**6. Dans quelle mesure avez-vous amélioré les difficultés de prononciation que vous rencontriez ? \***

	Tout à fait amélioré	Assez amélioré	Peu amélioré	Pas du tout amélioré
tout / tu : [u] / [y]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
parle / parler : [ə] / [e]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
parler / parlais : [e] / [ɛ]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coussin / cousin : [s] / [z]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**7. En participant à ce cours de conversation, qu'est-ce qu'il était important pour vous d'améliorer ? \***

	Très important	Assez important	Peu important	Pas du tout important
Le vocabulaire me manque	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mes structures grammaticales sont souvent mauvaises	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai des difficultés avec la prononciation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mon accent me complexe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai peur de ne pas comprendre ce qui m'est dit/demandé	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je n'ose pas m'exprimer dans une langue étrangère	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
tout / tu : [u] / [y]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
parle / parler : [ø] / [e]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
parler / parlais : [e] / [ɛ]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
coussin / cousin : [s] / [z]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## LE COURS DE CONVERSATION ACTUEL

**8. Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) des activités conduites dans ce cours de conversation ? \***

	Très satisfait(e)	Assez satisfait(e)	Peu satisfait(e)	Pas du tout satisfait(e)	Non pertinent
Activités de compréhension orale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activités de compréhension écrite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activités d'expression orale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activités d'expression écrite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activités d'interaction orale : Débats	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exercices de prononciation/phonétique	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exercices de grammaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exercices de vocabulaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**9. Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) des supports qui ont été utilisés dans ce cours de conversation ? \***

	Très satisfait(e)	Assez satisfait(e)	Peu satisfait(e)	Pas du tout satisfait(e)	Non pertinent
--	-------------------	--------------------	------------------	--------------------------	---------------

Cinéma : films, extraits de films, courts-métrages	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chansons : audio / vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Télévision : journaux télévisés, émissions de divertissement, culturelles, autre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ecrit : presse, magazines	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ecrit : littérature (romans, extraits de romans), poésie, nouvelles, BD, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Affiches, peintures, dessins de presse (sans texte)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Radio : podcast ou direct	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**10. Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) des thèmes qui ont été abordés dans ce cours de conversation ? \***

	Très satisfait(e)	Assez satisfait(e)	Peu satisfait(e)	Pas du tout satisfait(e)	Non pertinent
Littérature, poésie, théâtre français et francophones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cinéma français et francophone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chanson française et francophone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Actualités françaises et francophones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gastronomie française et francophone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Economie française et celle des pays francophones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La France et son histoire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Francophonie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**11. Qu'est-ce qui était important pour vous dans ce cours de conversation ? \***

Très important      Assez important      Peu important      Pas du tout

Activités de compréhension orale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activités de compréhension écrite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activités d'expression orale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activités d'expression écrite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Activités d'interaction orale : Débats	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exercices de prononciation/phonétique	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exercices de grammaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exercices de vocabulaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cinéma : films, extraits de films, courts-métrages	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chansons : audio / vidéo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Télévision : journaux télévisés, émissions de divertissement, culturelles, autre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Écrit : presse, magazines	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Écrit : littérature (romans, extraits de romans), poésie, nouvelles, BD, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Affiches, peintures, dessins de presse (sans texte)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Radio : podcast ou direct	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Littérature, poésie, théâtre français et francophones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cinéma français et francophone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chanson française et francophone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Actualités françaises et francophones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gastronomie française et francophone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

trancophone	⌵	⌵	⌵	⌵
Economie française et celle des pays francophones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La France et son histoire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Francophonie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Quels sont le principal point positif et le principal point négatif de ce cours de conversation ?

**Submit**

*Never submit passwords through Google Forms.*

Powered by  


This content is neither created nor endorsed by Google.  
[Report Abuse](#) - [Terms of Service](#) - [Additional Terms](#)

## 2.4 Annexe 4 : Données collectées grâce aux questionnaires

### Annexe 4.1 : Questionnaire apprenants – Besoins

#### 1<sup>ère</sup> partie : INFORMATIONS GÉNÉRALES

##### Question ouverte

##### **Question 1 : Quelle est votre langue maternelle ?**

50% apprenants de ces cours de conversation ont l'anglais comme langue maternelle, les autres langues maternelles sont des langues indo-européennes (afrikaans, allemand et farsi) et une langue africaine (shona).

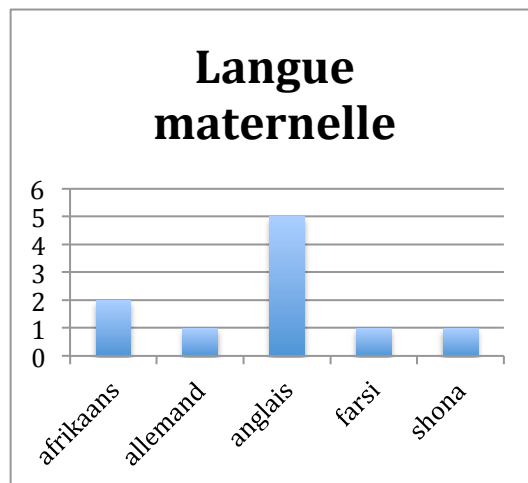


Tableau 1 : Graphique à barres représentant la langue maternelle des apprenants

##### Question à choix multiple

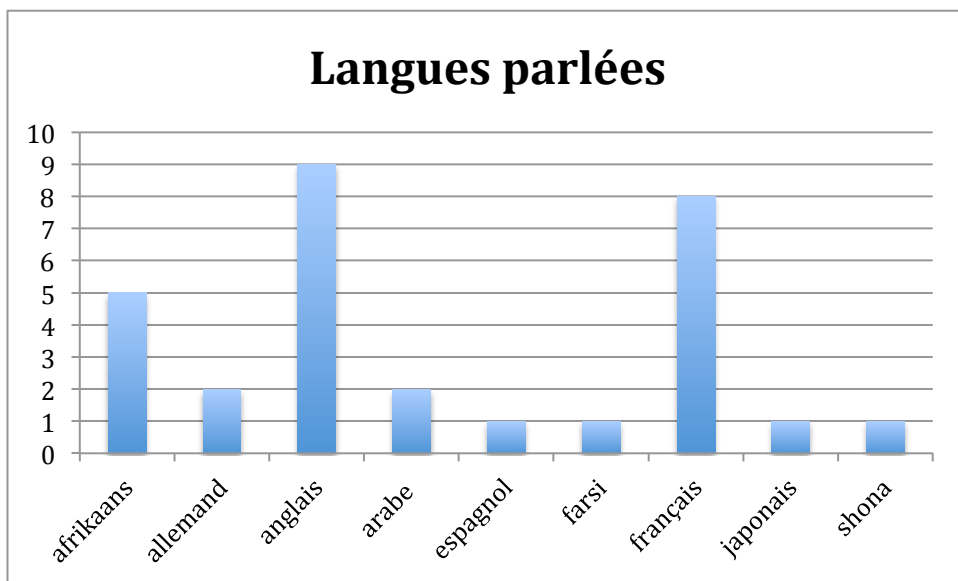
##### **Question 2 : Combien de langues parlez-vous ?**

60% des apprenants parlent trois (3) langues et deux (2) apprenants en parlent quatre (4).

##### Question ouverte

##### **Question 3 : Quelles langues parlez-vous ?**

90% des apprenants parlent anglais et 80% parlent français : ils considèrent donc le français comme une de leurs langues de communication courante qu'ils comptent parmi les langues parlées, même si nous verrons grâce à



d'autres questions les circonstances dans lesquelles ces apprenants utilisent le français.

Il est à noter qu'une personne n'a pas répondu à cette question, qui n'était pas une question obligatoire.

##### Question à choix multiple



#### **Question 4 : Quand avez-vous appris le français ?**

60% des apprenants ont appris le français au secondaire, 20% à l'université. Il est à noter qu'un seul apprenant a commencé l'apprentissage du français au primaire, alors qu'un autre a seulement appris le français à l'âge adulte.

La plupart des apprenants notent qu'ils ont continué leur apprentissage du français pendant leurs études supérieures, voire même à l'âge adulte.

#### Question ouverte

#### **Question 5 : Qu'est-ce qui vous a motivé à apprendre le français ?**

Répondre à cette question n'était pas obligatoire, mais tous y ont répondu.

Nous avons analysé les réponses des apprenants en fonction des notions de motivation intégrative ou instrumentale, et de motivation intrinsèque ou extrinsèque, telles qu'explicitées dans le Chapitre 2 de cette étude.

#### ***a) Motivation intégrative ou instrumentale ?***

Les apprenants sont de manière égale partagés dans leur motivation à apprendre le français, la moitié (5 réponses) donne une raison liée à la motivation intégrative et l'autre moitié (5 réponses) à la motivation instrumentaliste.

Parmi les raisons de motivation intégrative, on peut noter l'attrait de la France comme pays de culture et de voyages.

La motivation instrumentaliste étant essentiellement liée au fait de considérer la langue comme un instrument utilitaire, on retrouve des raisons pratiques : se donner plus d'atouts professionnels en ayant une langue additionnelle, trouver un emploi dans un pays francophone, communiquer avec ses pairs.

#### ***b) Motivation intrinsèque ou extrinsèque ?***

L'attrait pour la langue et le pays (voyages, études) est une motivation intrinsèque suffisante pour les apprenants de cours de conversation (9 réponses), l'obligation d'apprendre le français à l'école est une motivation extrinsèque pour laquelle les apprenants attendent un résultat (4 réponses).

#### Question ouverte

#### **Question 6 : Qu'est-ce qui vous motive à maintenir votre niveau de français ?**

Répondre à cette question n'était pas obligatoire, mais tous ont répondu.

Nous avons analysé les réponses des apprenants en fonction de la notion de motivation intégrative ou instrumentale, telle qu'explicitée dans le Chapitre 2 de cette étude.

La principale motivation semble ici être la motivation instrumentale (5 réponses) : travail en français avec des associés francophones en Afrique du Sud ou avec les pays francophones d’Afrique de l’Ouest.

Mais la motivation intégrative n’est jamais très loin (4 réponses) : les amis francophones et les voyages en France sont les deux points qui motivent les apprenants à maintenir leur niveau de français, et donc suivre les cours de conversation de l’Alliance Française de Johannesburg.

## **2<sup>ème</sup> partie : LE FRANÇAIS ET VOUS**

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 7 : Quel est votre degré de confiance en :**

Nous avons demandé aux apprenants d’évaluer leur degré de confiance dans les différentes capacités langagières, telles qu’elles sont identifiées par le CECR : CO, EO, IO, CE et EE.

- 80% des apprenants se disent « Assez confiant » en CO et CE, alors que 70% d’entre eux se disent « Peu confiant » en EO et EE.
- Concernant l’Interaction orale, 40% des apprenants se disent « Assez confiant » et 50% « Peu confiant ».
- L’échelon « Très confiant » n’est utilisé qu’une fois par un seul apprenant pour la CE, alors que l’échelon « Pas du tout confiant » est utilisé à quatre reprises par un apprenant uniquement pour la CO, la CE, l’EE et l’IO.

Nous pouvons en conclure que comprendre est souvent la compétence la plus aisée à maintenir et celle dans laquelle les apprenants se sentent le plus en confiance. S’exprimer, à l’oral ou à l’écrit, fait toujours prendre plus de risques aux apprenants et c’est une compétence plus difficile à maintenir. Ainsi, l’IO, qui consiste à s’exprimer et à interagir avec d’autres personnes, peut être la compétence la plus difficile à maintenir et à développer dans le temps.

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 8 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez à l’oral ?**

Nous avons regardé ici les différents critères qui peuvent poser une difficulté aux apprenants :

- compétence linguistique :
  - o lexique : « Le vocabulaire me manque »

- grammaire : « Les structures grammaticales sont fausses »
  - phonologie : « J'ai des difficultés de prononciation » et « Mon accent me complexe »
  - capacités langagières orales :
    - compréhension : « J'ai peur de ne pas comprendre ce qui m'est dit/demandé »
    - expression : « Je n'ose pas m'exprimer dans une langue étrangère »
- Les problèmes linguistiques de type lexical et grammatical préoccupent respectivement 60% et 80% des apprenants avec l'échelon « Souvent », en ajoutant l'échelon « Toujours », c'est 70% et 90% des apprenants qui font face à ces difficultés.
- Concernant les problèmes linguistiques de type phonologique, le critère « J'ai des difficultés de prononciation » préoccupe 80% des apprenants avec l'échelon « Parfois », les apprenants de cours de conversation se sentent donc plutôt confiants dans leur prononciation. D'un autre côté, le critère « Mon accent me complexe » recueille 70% des apprenants avec les échelons « Souvent » (20%) et « Parfois » (50%), mais 30% des apprenants ne se sentent donc pas complexés par leur accent.
- Concernant les capacités langagières, tous les apprenants avouent une crainte de ne pas comprendre qui leur est dit ou demandé, ici CO : 50% disent connaître ce problème « Souvent » et l'autre 50% « Parfois », ce qui est à considérer avec le résultat de la Question 7, où 80% des apprenants qui se disent « Assez confiant » en CO et CE. Quant au critère « Je n'ose pas m'exprimer dans une langue étrangère », ici EO, 70% des apprenants reconnaissent ce problème : 40% avec l'échelon « Souvent » et 30% avec l'échelon « Parfois », mais 30% des apprenants n'ont aucune hésitation à s'exprimer dans une langue étrangère.

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 9 : Quelles sont les difficultés de prononciation que vous rencontrez ?**

Nous avons fait le choix ici de sélectionner quelques problèmes phonologiques que nous avons remarqués dans d'autres cours de langues en Afrique du Sud ou lors de nos expériences précédentes d'enseignement en Corée du Sud ou au Sri Lanka auprès d'adolescents de diverses langues maternelles, problèmes phonologiques que nous avons décidé d'analyser auprès des apprenants de ces cours de conversation. Il s'agit des paires suivantes :

- a) tout / tu : [u] / [y]
- b) parle / parler : [ə] / [e]
- c) parler / parlais : [e] / [ɛ]
- d) coussin / cousin : [s] / [z]

Les paires [u] / [y] et [ə] / [e] ne posent aucun problème (échelon « Jamais ») à 70% des apprenants chacune, et la paire [s] / [z] ne pose aucun problème (échelon « Jamais ») à 60% des apprenants.

Seule la paire [e] / [ɛ] pose réellement problème : 10% des apprenants disent « Toujours », 40% disent « Souvent » et 20% disent « Parfois », donc 70% reconnaissent un problème de prononciation sur la paire [e] / [ɛ], celle que l'on retrouve essentiellement dans l'utilisation du Passé Composé et de l'Imparfait, et du Futur Simple et du Conditionnel.

### Question à échelle classique

#### **Question 10 : Parlez-vous français en dehors de ce cours de conversation ?**

Nous avons ici utilisé une échelle classique de 1 = Toujours à 4 = Jamais.

70% des apprenants donnant les notes 3 et 4, la note moyenne est de 2,9 sur 4, ceci montre ainsi que la majorité des apprenants ne parle pas le français en dehors de leur cours de conversation.

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 11 : Précisez les situations dans lesquelles vous parlez français :**

Les réponses montrent que 90% apprenants ne parlent « Jamais » le français chez eux dans un cadre familial, pas plus qu'au bureau pour 60% d'entre eux, même si 40% disent qu'ils parlent « Parfois » le français au bureau.

Les deux situations où l'emploi du français est le plus courant sont « En voyage » et « Avec des ami(e)s » : 60% parlent « Souvent » le français « En voyage » suivi par 30% « Parfois », 60% des apprenants parlent « Parfois » le français « Avec des ami(e)s ».

Nous pouvons noter que la motivation intégrative que nous avons étudiée en Question 6 s'explique dans cette réponse, parler français a un intérêt pour voyager et être avec ses ami(e)s, donc s'imprégner et s'intégrer dans une culture.

### Question à choix multiples

#### **Question 12 : Quelles méthodes vous ont permis de vous perfectionner en français ? (Choisir ce qui vous convient)**

Les apprenants ont la possibilité de choisir autant de réponses qu'ils le souhaitent.

Les trois premières méthodes qui ont permis aux apprenants de se perfectionner en français sont : les voyages pour 90% des apprenants, les échanges avec des francophones pour 80% des apprenants, et ex-aequo les films, la télévision, la lecture (romans, magazines, etc.) et les

cours magistraux pour 60% des apprenants.

### Question à choix multiples

#### **Question 13 : De quelles façons progressez-vous le plus ? (Choisir ce qui vous convient)**

Les apprenants ont la possibilité de choisir autant de réponses qu'ils le souhaitent.

Les échanges étudiant / professeur sont favorisés par 90% des apprenants, suivis par les échanges avec des francophones par 70% des apprenants. La valorisation des échanges étudiant / professeur entraîne pour l'enseignant un sentiment de grande responsabilité dans le choix de ses thèmes de discussion, de ses supports et de ses méthodes d'enseignement, mais elle montre encore aujourd'hui la prévalence de l'enseignant dans l'enseignement/apprentissage d'une LE.

### Question à échelle dichotomique

#### **Question 14 : Feriez-vous des devoirs à maison entre les cours ?**

70% des apprenants disent qu'ils feraient des devoirs chez eux entre les cours, reste à savoir quel type de devoirs, question qui n'a pas été posée.

### Question à choix multiple

#### **Question 15 : Pourquoi assistez-vous à ce cours de conversation ?**

90% des apprenants suivent un cours de conversation pour des raisons personnelles. Même si certaines de leurs motivations sont instrumentalistes et liées à de futurs avantages professionnels, les apprenants de ces cours de conversation de l'Alliance Française de Johannesburg ont fait le choix de participer et de prendre sur leur temps personnel pour assister à ces cours, ils ne répondent pas à la demande de leur employeur d'améliorer ou de maintenir leur niveau de français.

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 16 : Quelles activités doit-on faire, selon vous, dans un cours de conversation ?**

Pour ces apprenants, les activités orales doivent être faites plus souvent que les autres types d'activités. Ainsi, les activités de CO doivent être faites « Plusieurs fois par cours » (pour 70% des apprenants), et les activités d'IO de type débat doivent être faites « À chaque cours » pour 60% des apprenants, voire « Tous les deux cours » pour 30% des apprenants.

De leur côté, les activités écrites ne sont demandées qu'une fois par cours ou tous les deux cours pour la majorité des apprenants : 80% des apprenants pour les activités de CE et 70%

des apprenants pour les activités d'EE, il est à noter que 30% des apprenants ont exprimé leur souhait de ne jamais faire d'EE.

En ce qui concerne les activités plus linguistiques, comme les exercices de prononciation/phonétique, de grammaire et de vocabulaire, 20% des apprenants demandent de ne jamais faire ce type d'activités.

Malgré cela, 80% des apprenants souhaitent faire des exercices de vocabulaire « Plusieurs fois par cours » ou « À chaque cours » ; 70% des apprenants souhaitent faire de la grammaire « À chaque cours » ou « Tous les deux cours » ; et 60% des apprenants souhaitent faire des exercices de prononciation/phonétique « À chaque cours ».

Les activités proposées en cours de conversation doivent s'assurer de répondre à ces besoins de vocabulaire, grammaire et correction phonétique.

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 17 : Quels supports vous semblent les plus appropriés pour parler en cours de conversation ?**

De manière générale, tous les supports, à l'exception des supports sans texte (affiches, peintures et dessins de presse), sont considérés comme appropriés pour les cours de conversation.

Le support qui récolte 100% de « Très approprié » est la télévision.

Si nous considérons le total des échelons « Très approprié » et « Assez approprié », la télévision est suivie par le cinéma, la presse et la radio avec 90%, puis par la littérature avec 80% et les jeux avec 70%.

Si nous analysons seulement l'échelon « Très approprié », la télévision est suivie par le cinéma (70%), la presse (60%), la radio (50%), la chanson (40%), la littérature (30%) et les jeux (20%).

Il faut expliquer les détails des différents critères, ainsi le critère « Télévision » propose journaux télévisés, émissions de divertissement, culturelles et autre ; le critère « Cinéma » propose films, extraits de films et courts-métrages ; quant à la presse, elle fait partie du critère « Écrit : presse, magazines ».

### Question ouverte

#### **Question 18 : Quels sont vos 3 supports préférés parmi ceux cités ci-dessus ?**

Le top 3 des supports préférés en cours de conversation est : télévision, cinéma et presse, confirmant ainsi les résultats de la Question 17.

Ces supports sont complémentaires de par les capacités activées et mises en œuvre : CO pour la télévision et le cinéma, et CE pour la presse. La télévision permet d'accéder à l'actualité via les journaux télévisés, et à la culture via les émissions culturelles et de divertissement ou les téléfilms. Le cinéma permet lui aussi d'accéder à l'actualité et à la culture, montrant un état de la société française et francophone et permettant aux apprenants de mieux comprendre la société de la langue qu'ils étudient. La presse quant à elle permet d'accéder à l'actualité, mais aussi aux réflexions économiques et sociologiques.

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 19 : Quels thèmes vous semblent les plus appropriés pour parler en cours de conversation ?**

Deux thèmes se dégagent de façon visible de cette question : les actualités recueillent 90% de « Très approprié » et la chanson 90% de « Assez approprié » !

Si nous considérons le total des échelons « Très approprié » et « Assez approprié », les actualités sont en tête avec 100% des apprenants qui considèrent ce thème comme le plus approprié, suivi par le cinéma et la chanson pour 90% des apprenants, l'économie pour 80%, puis la littérature et la gastronomie pour 70%, enfin la France et son histoire pour 60%, et la Francophonie pour 50%.

Mais, si nous analysons seulement l'échelon « Très approprié », 90% des apprenants choisissent les actualités, loin derrière on retrouve l'économie choisie par 50% des apprenants, le cinéma par 40%, puis *ex-aequo* la littérature et la gastronomie par 30%.

Les apprenants des cours de conversation souhaitent donc être informés au plus près des actualités françaises et francophones, mais ne sont pas insensibles à la culture française et francophone avec le cinéma et la chanson.

Si nous regardons l'intérêt porté à la Francophonie (20% de « Très approprié », 30% de « Assez approprié » et 50% de « Un peu approprié »), nous pouvons peut-être supposer que ces apprenants sont plus intéressés par les actualités françaises, le cinéma français et la chanson française, que les mêmes mais francophones. Cette question n'a malgré tout pas été assez poussée pour en tirer une véritable conclusion.

De plus, nous pouvons remarquer que 10% des apprenants ont jugé les critères suivants comme « Pas du tout approprié » : « La France et son histoire », « Chanson française et francophone », « Littérature, poésie, théâtre français et francophones », mais aussi « Cinéma français et francophone ».

## Question ouverte

### **Question 20 : Quels sont les 3 points positifs du cours de conversation actuel ?**

Nous avons ici classé les réponses des apprenants en thèmes communs, nous avons ainsi trouvé que deux thèmes peuvent définir le cours de conversation que suivent les apprenants actuellement : un premier lié à l'organisation du cours lui-même, et un deuxième lié aux propositions de l'enseignant.

#### *Atmosphère et taille de la classe*

Les apprenants apprécient la taille plutôt petite du groupe de conversation, et même si jusqu'à 12 personnes peuvent être inscrites dans un cours de conversation, seules 4 à 8 personnes sont régulièrement présentes aux cours. Ils apprécient également l'ambiance du groupe qui est très décontractée et sans jugement, les apprenants se respectent et respectent le niveau de chaque participant, ils s'aident durant les activités tant sur la CO (en reformulant les questions ou les réponses des autres) que l'EO (en aidant avec le vocabulaire, la construction grammaticale ou en corrigeant la prononciation).

L'enseignant doit être capable de créer une atmosphère détendue et respectueuse dans la classe quel que soit le nombre d'apprenants.

#### *Propositions (activités - variété et organisation, thèmes, supports) de l'enseignant*

Les apprenants apprécient les propositions de l'enseignant tant sur la variété des activités que sur les thèmes et les supports. De plus, la règle du cours de conversation est de ne parler que français dès qu'on franchit le pas de la salle de cours et toute aide doit être demandée puis expliquée en français.

## Question ouverte

### **Question 21 : Comment pourriez-vous progresser plus rapidement dans votre expression orale ?**

Nous avons également classé les réponses des apprenants en thèmes communs, nous avons ainsi trouvé que la pratique orale de la langue alliée à un besoin de correction (8 réponses), et les devoirs à la maison (3 réponses) étaient les deux éléments que les apprenants considèrent comme les faisant progresser plus rapidement, la pratique orale de la langue étant la raison d'être de ces cours de conversation.

Il est intéressant de noter que deux (2) apprenants avancent l'idée et l'intérêt de voir ces cours de conversation validés par un examen de fin de session, de niveau comme le DELF, ou de compétence comme un entretien (incluant CO, EO et IO) que l'Alliance Française pourrait mettre en place.



## Annexe 4.2 : Questionnaire enseignants

### Question à choix multiple

#### **Question 1 : Quel niveau d'apprenants avez-vous ?**

Le niveau du cours de conversation de l'enseignant participant au questionnaire est B1.

### Question ouverte

#### **Question 2 : Quelles sont les demandes exprimées par les apprenants de vos cours de conversation ?**

Au début d'un cours de conversation, il est possible lors d'activités brise-glace de demander à ses apprenants ce qu'ils attendent du cours de conversation. Les demandes exprimées les plus fréquentes ont trait à :

- la langue : « s'exprimer le plus possible »,
- la culture : « se retrouver dans un groupe où la langue et la culture françaises sont la priorité ».

### Question ouverte

#### **Question 3 : Quelles sont, d'après vous, les attentes des apprenants qui suivent un cours de conversation ?**

L'enseignant participant pense les apprenants souhaitent : « progresser le plus possible et le plus vite possible de la manière la moins contraignante possible en privilégiant les conversations sur des sujets exclusivement intéressants et en évitant les cours magistraux et notamment la grammaire ». Les enseignants se donnent donc la tâche de faire parler leurs apprenants en évitant les cours magistraux (*lectures*).

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 4 : Quelles activités menez-vous dans vos cours de conversation ?**

Les activités menées plusieurs fois dans le cours de conversation regroupent toutes les activités de l'oral : CO, EO et IO ; la CE est menée à chaque cours, mais il n'y a pas d'EE faite.

Les exercices linguistiques dits traditionnels et systématiques de prononciation/phonétique, grammaire et vocabulaire ne sont pas faits, en référence aux « cours magistraux de grammaire ».

### Question à échelle classique

#### **Question 5 : Utilisez-vous des documents authentiques comme support en cours de conversation ?**

Des documents authentiques sont toujours utilisés par l'enseignant participant.

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 6 : Quels documents authentiques / supports utilisez-vous pour engager la parole en cours de conversation ?**

La presse est le principal support utilisé en cours de conversation (échelon « Toujours »), ce qui permet de coller à l'actualité française et francophone. Le cinéma et les chansons sont « Parfois » utilisés, alors que la télévision, la littérature, les affiches (incluant peintures, dessins et photos de presse) et les jeux ne le sont « Jamais ».

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 7 : Quelles sont, d'après vous, les difficultés que rencontrent vos apprenants pendant les cours de conversation ?**

Les difficultés majeures rencontrées par les apprenants de cours de conversation sont le manque de vocabulaire et les structures grammaticales erronées (échelon « Souvent »), et des difficultés de prononciation, une certaine timidité et des problèmes d'accent sont « Parfois » une difficulté, mais elles ne sont pas mises en avant.

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 8 : En ce qui concerne la phonétique/prononciation, quelles sont les erreurs récurrentes que vous notez ?**

Les paires proposées étant les mêmes que celles du Questionnaire Apprenants – Besoins, il n'y a aucun problème de prononciation qui soit « Toujours » récurrent, l'enseignant note que la paire [ə] / [e] est « Souvent » une erreur, et les paires [e] / [ɛ] ; [u] / [y] et [s] / [z] le sont « Parfois ».

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 9 : Comment corrigez-vous ces erreurs ?**

Les outils de correction phonétique utilisés sont principalement la méthode verbo-tonale, puis les exemples de mots/phrases avec le même son. Le recours à l'API ou à des logiciels de prononciation ne fait jamais, pas plus que le fait de laisser non corrigée une faute de prononciation ou de phonétique.

### Question ouverte

**Question 10 : En ce qui concerne les structures grammaticales, quelles sont les erreurs récurrentes que vous notez ?**

Les erreurs récurrentes en EO d'un point de vue grammatical sont, pour l'enseignant participant, l'« utilisation des temps du passé » et la « concordance des temps ». La compréhension des temps du passé et leur bonne utilisation posent souvent un problème aux apprenants, la concordance des temps, surtout au passé, est également un élément de difficulté.

### Question ouverte

**Question 11 : Comment corrigez-vous ces erreurs ?**

Un cours de conversation est par définition un cours où les apprenants peuvent parler, converser, débattre, il faut donc encourager les périodes d'EO spontanée par rapport à celles d'EO dirigée. Si en période d'EO dirigée, l'enseignant peut s'attendre à une EO parfaite d'un point de vue lexical et grammatical, cela n'est pas le cas dans les périodes d'EO spontanée, où les apprenants travaillent plus sur le contenu (expression d'idées, de sentiments, d'arguments), la fluidité, l'intonation et la spontanéité. Ainsi, en période d'EO spontanée, l'enseignant peut adopter la technique suivante quant à la correction des erreurs grammaticales (et lexicales) : « je note au tableau et explique, une fois l'intervention de l'apprenant achevée ».

### Question à échelle dichotomique

**Question 12 : Avez-vous remarqué une amélioration après ce travail de correction des erreurs de prononciation/phonétique et erreurs grammaticales ?**

Une amélioration a été remarquée, en effet, la correction en contexte et sans gêner l'EO spontanée est efficace par sa méthode non intrusive, cependant si l'erreur devient récurrente, il faudra alors l'adresser de manière plus systématique.

### Question à échelle dichotomique

**Question 13 : Est-ce que vos apprenants ont apprécié ce travail de correction des erreurs de prononciation/phonétique et erreurs grammaticales ?**

Les apprenants cherchant à s'améliorer en EO, cette amélioration passe par une prise de conscience de leurs « fautes préférées » (CECR, 2001 : 33) et de contrôle conscient du « discours pour les traquer » (*Ibidem*), ainsi que la capacité à « corriger les fautes et les erreurs dès qu'on en prend conscience » (*Ibidem*), ainsi les apprenants apprécient le travail de correction des erreurs de prononciation.

### Question ouverte

#### **Question 14 : Quelles informations avez-vous reçues avant de prendre ces cours de conversation ?**

Il a été précisé que la seule information reçue était le niveau de la classe sans détail sur les apprenants, leur parcours précédent à l'Alliance Française ou en dehors de celle-ci, leurs points forts et leurs points faibles.

Nous notons ici que notre question était mal formulée car nous cherchions aussi à connaître le type de formation aux cours de conversation que les enseignants avaient pu recevoir avant d'être en charge d'un groupe.

### Question ouverte

#### **Question 15 : Que trouvez-vous difficile dans la préparation de ces cours de conversation ?**

L'enseignant participant trouve qu'il est difficile de se renouveler, de « trouver de nouvelles idées de cours », cela est d'autant plus vrai que les enseignants sont encouragés à garder leurs cours de conversation pendant plusieurs sessions.

### Question ouverte

#### **Question 16 : Que trouvez-vous difficile dans la gestion de ces cours de conversation ?**

Ainsi que cela a été abordé dans la Question 15, la différence de niveaux dans un même groupe peut rendre difficile la gestion des cours de conversation quant à la fluidité ou au « manque de fluidité de la production orale en raison du niveau d'apprentissage ».

D'un point de vue apprenant, « l'intérêt (ou non) pour certains sujets » et « les blocages sur certains sujets » peuvent paraître « imprévisibles » à l'enseignant.

D'un point de vue enseignant, « équilibrer le temps de parole » entre les apprenants est un défi qui doit être pris en compte lors de la préparation des cours et dans la gestion du cours.

### Question ouverte

#### **Question 17 : Quels outils pédagogiques pourraient vous aider pour préparer puis mener vos cours de conversation ?**

Les enseignants expriment des besoins quant à avoir accès plus facilement à des « articles ou vidéos adaptés au niveau » des apprenants.

### Question à choix multiple

#### **Question 18 : Depuis combien de sessions avez-vous ce cours de conversation ?**

L'enseignant participant a le même groupe de conversation depuis quatre (4) sessions.

## **1<sup>ère</sup> partie : INFORMATIONS GÉNÉRALES**

### Question à choix multiple

#### **Question 1 : Depuis combien de sessions participez-vous à ce cours de conversation ?**

Deux tiers des apprenants reviennent à l'Alliance Française de Johannesburg pour leur cours de conversation et suivent ce cours pour la 2<sup>ème</sup> session ou plus, dont 45% des apprenants suivent le même cours depuis au moins 3 sessions (échelon 4). Seuls 27% des apprenants suivent leur cours actuel pour la première fois.

### Question à échelle dichotomique

#### **Question 2 : Suiviez-vous un autre cours avant ce cours de conversation ?**

Quatre (4) apprenants, soit 36%, suivaient un autre cours à l'Alliance Française de Johannesburg.

### Question ouverte

#### **Question 3 : Si oui, quel cours ?**

Il s'agit d'une question facultative.

Les cours précédemment suivis sont un cours de langue de niveau C1 (3 réponses), mais un apprenant dit qu'il suivait des cours de conversation de niveau 2 dans une autre école.

### Question ouverte

#### **Question 4 : Si oui, pourquoi avez-vous changé ?**

Il s'agit d'une question facultative.

La raison de changement de cours est le niveau du cours précédent qui n'était pas adapté aux apprenants : « trop difficile », et la volonté de plus de « conversation pratique pour [les] besoins (voyager, regarder la télévision, lire, etc.) ».

Un apprenant donne comme raison « manque des apprenants », qui peut être compris par « absence des apprenants » en faisant référence aux apprenants qui ratent souvent les cours ou « pas assez d'apprenants » en faisant référence à un groupe trop petit.

## 2<sup>ème</sup> partie : LE FRANÇAIS ET VOUS

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 5 : Dans quelle mesure avez-vous amélioré les difficultés que vous rencontriez à l'oral ?**

Cette question concerne l'amélioration des difficultés langagières (compétence linguistique et capacités langagières orales) des apprenants après avoir suivi un cours de conversation (« un » s'entend de manière générale et non pas comptable).

Les problèmes linguistiques de type lexical et grammatical ont été « Assez amélioré » pour respectivement 45% et 54% des apprenants, mais il faut noter que 36% des apprenants reconnaissent ne pas avoir ou avoir peu amélioré leurs difficultés grammaticales (échelons « Peu amélioré » et « Pas du tout amélioré »).

Concernant les problèmes linguistiques de type phonologique, les critères « J'ai des difficultés de prononciation » et « Mon accent me complexe » ont été améliorés pour tous les apprenants, mais de manière différente : si l'échelon « Assez amélioré » est en tête pour les deux critères, respectivement 45% et 54% et si l'échelon « Tout à fait amélioré » recueille respectivement 27% et 36% ; il faut noter que, pour le critère « J'ai des difficultés de prononciation », l'échelon « Peu amélioré » recueille de même 27% des apprenants.

Concernant les capacités langagières, les deux critères « J'ai peur de ne pas comprendre ce qui m'est dit/demandé » et « Je n'ose pas m'exprimer dans une langue étrangère » ont été améliorés pour 81% des apprenants avec les échelons « Tout à fait amélioré » (36%) et « Assez amélioré » (45%).

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 6 : Dans quelle mesure avez-vous amélioré les difficultés de prononciation que vous rencontriez ?**

Les critères sont identiques au Questionnaire apprenants – Besoins, à savoir les paires [u] / [y], [ə] / [e], [e] / [ɛ] et [s] / [z].

La prononciation de toutes les paires proposées a été améliorée pour 82% des apprenants avec les échelons « Tout à fait amélioré » et « Assez amélioré ». La paire [e] / [ɛ] qui posait problème aux apprenants et la paire [ə] / [e] que les enseignants ont relevée comme difficile pour les apprenants ont été tout à fait améliorées pour 45% des apprenants.

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 7 : En participant à ce cours de conversation, qu'est-ce qu'il était important pour vous d'améliorer ?**

Cette question reprend les mêmes critères que les deux questions précédentes (compétence linguistique, capacités langagières orales et phonétique), mais afin d'évaluer l'importance d'amélioration de ces critères pour les apprenants dans un cours de conversation, elle relève donc des attentes d'amélioration des apprenants par rapport à la langue française.

Pour chaque critère, l'échelon « Très important » à améliorer est en tête, mais de manière différente.

Ainsi, si les compétences liées à l'oral comme « Je n'ose pas m'exprimer dans une langue étrangère », « J'ai peur de ne pas comprendre ce qui m'est dit/demandé » et « Le vocabulaire me manque » (compétences langagières orales et compétence linguistique) recueillent 64% de « Très important », le critère qui recueille 73% de « Très important » est « Mes structures grammaticales sont souvent mauvaises » (compétence linguistique grammaticale). Concernant la prononciation, le critère « J'ai des difficultés avec la prononciation » recueille 54% de « Très important », et seulement 36% pour le critère « Mon accent me complexe » et toutes les paires phonétiques.

Si toutes les paires phonétiques ne recueillent que 36% de « Très important » suivies de 27% d'« Assez important », la paire [e] / [ɛ] recueille également 36% de « Assez important », ce qui la place en tête des paires phonétiques à améliorer.

### **3<sup>ème</sup> partie : LE COURS DE CONVERSATION ACTUEL**

#### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 8 : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) des activités conduites dans ce cours de conversation ?**

Cette question sur les activités (CO, CE, EO, EE, IO, prononciation/phonétique, grammaire et lexique) concerne la satisfaction des apprenants après l'expérience de cours de conversation avec la mise en place de fiches pédagogiques spécifiques, elle permet donc d'évaluer l'expérience du produit de la part des apprenants.

Nous avons réutilisé les critères du Questionnaire apprenants – Besoins ; concernant les échelons de l'évaluation de la satisfaction, nous avons ajouté l'échelon « Non pertinent » car certaines activités ont pu ne pas être menées dans les cours de conversation.

La seule activité qui a l'échelon « Très satisfaisant » en tête est la CO avec 55% des apprenants très satisfaits des activités de CO, suivi de 36% avec l'échelon « Assez satisfait », d'où un score de 91% d'apprenants satisfaits des activités de CO. Vient ensuite l'EO qui recueille 82% de très ou assez satisfaits, mais la majorité des apprenants (55%) est assez satisfaite des activités d'EO proposées (échelon « Assez satisfait ») et 18% des apprenants ne sont que peu satisfaits (échelon « Peu satisfait »).

Concernant les activités écrites, les apprenants en sont globalement moins satisfaits que des activités orales. Ainsi, 45% des apprenants sont très ou assez satisfaits des activités de CE, et 36% en sont peu satisfaits. L'EE qui est peu favorisée dans un cours de conversation recueille 18% de « Non pertinent » et 55% de « Peu satisfait » ou « Pas du tout satisfait ».

Les activités de compétence linguistique (lexique, grammaire, phonologie) sont satisfaisantes concernant le lexique pour 64% des apprenants (échelon « Très satisfait » et « Assez satisfait ») et la prononciation/phonétique pour 55% des apprenants (échelon « Très satisfait » et « Assez satisfait »), alors que les activités de grammaire ne sont pas satisfaisantes pour 55% des apprenants (échelons « Peu satisfait » et « Pas du tout satisfait »), seuls 18% se disent très ou assez satisfaits.

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 9 : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) des supports qui ont été utilisés dans ce cours de conversation ?**

Cette question sur les supports concerne la satisfaction des apprenants après l'expérience de cours de conversation avec la mise en place de fiches pédagogiques spécifiques, elle permet donc d'évaluer l'expérience du produit de la part des apprenants.

Nous avons réutilisé les critères du Questionnaire apprenants – Besoins ; concernant les échelons de l'évaluation de la satisfaction, nous avons ajouté l'échelon « Non pertinent » car certains supports ont pu ne pas être utilisés dans les cours de conversation.

En tête des supports arrivent le cinéma, la presse et les magazines, la radio et la télévision (cités ici par ordre alphabétique).

Ne considérant que l'échelon « Très satisfait », le cinéma arrive en tête avec 55% d'apprenants satisfaits suivi de la presse, la radio et la télévision avec 45%. Les échelons « Très satisfait » et « Assez satisfait » placent la presse et la télévision en première position avec 91% d'apprenants satisfaits, suivis par le cinéma à 82%, et enfin par la radio et les chansons avec 73%.



Enfin, 45% des apprenants considèrent comme « Non pertinent » les jeux, les affiches, peintures et dessins de presse, ainsi que la littérature, la poésie, les nouvelles et les BD.

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 10 : Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e) des thèmes qui ont été abordés dans ce cours de conversation ?**

Cette question sur les thèmes concerne la satisfaction des apprenants après l'expérience de cours de conversation avec la mise en place de fiches pédagogiques spécifiques, elle permet donc d'évaluer l'expérience du produit de la part des apprenants.

Nous avons réutilisé les critères du Questionnaire apprenants – Besoins ; concernant les échelons de l'évaluation de la satisfaction, nous avons ajouté l'échelon « Non pertinent » car certains thèmes ont pu ne pas être abordés dans les cours de conversation.

Les résultats sont plus mitigés avec seulement un ou deux apprenants qui se déclarent très satisfaits des thèmes choisis, sauf pour les actualités françaises et francophones qui satisfont 36% des apprenants avec l'échelon « Très satisfait », mais pour lesquelles 36% des apprenants se déclarent aussi « Peu satisfait ».

Les résultats généraux se trouvent plus dans les échelons « Assez satisfait », « Peu satisfait » ou « Non pertinent ».

Ainsi, pour l'échelon « Assez satisfait », 45% des apprenants choisissent l'économie, la chanson, la gastronomie françaises et francophones, et la France et son histoire ; 36% des apprenants choisissent le cinéma et la littérature français et francophones.

Considérant l'échelon « Peu satisfait », les apprenants montrent leur insatisfaction à 57% pour la francophonie, à 45% pour la France et son histoire, à 36% pour les actualités, et la gastronomie, à 27% pour l'économie et le cinéma.

Par ailleurs, deux apprenants considèrent comme « Non pertinent » la littérature, le cinéma et la chanson français et francophones, et un apprenant les actualités, la gastronomie et l'économie françaises et francophones, et la France et son histoire.

### Question à échelle uniforme qualitative

#### **Question 11 : Qu'est-ce qui était important pour vous dans ce cours de conversation ?**

Cette question reprend les mêmes critères que les trois questions précédentes (activités, supports et thèmes), mais afin d'évaluer l'importance de ces critères pour les apprenants dans un cours de conversation, elle relève donc des attentes des apprenants par rapport aux propositions de l'enseignant de cours de conversation quant aux activités, supports et thèmes.

Globalement, toutes les activités, tous les supports et tous les thèmes sont considérés comme « Très important » pour 45% à 90% des apprenants selon les critères.

En ce qui concerne les activités à effectuer en cours de conversation, 91% des apprenants considèrent l'EO, 82% des apprenants la CO et 73% l'IO comme « Très important », si j'ajoute l'échelon « Assez important », 100% des apprenants les considèrent comme importantes.

Les activités de CE et d'EE recueillent chacune 81% des apprenants avec les échelons « très important » et « Assez important » mais avec 54% de « Très important » pour la CE et 45% pour l'EE.

Les activités linguistiques (lexique, grammaire et phonologie) ne recueillent, quant à elles, que 63% des apprenants avec l'échelon « Très important », mais 90% des apprenants considèrent que les exercices de vocabulaire et ceux de grammaire sont très ou assez importants (échelons « Très important » et « Assez important »).

Pour les supports, 73% des apprenants positionnent la télévision et la presse en tête avec l'échelon « Très important ». En comptant les échelons « Très important » et « Assez important », la presse et la littérature recueillent 100% des apprenants, la télévision 91%, le cinéma et les affiches 73% et enfin, la radio et la chanson 63% des apprenants.

Les jeux sont considérés comme peu importants dans un cours de conversation pour 82% des apprenants.

Pour les thèmes, 100% des apprenants disent que les actualités, la littérature et la France et son histoire sont importants avec les échelons « Très important » et « Assez important », le cinéma est important pour 91% d'entre eux, l'économie et la chanson le sont pour 81% des apprenants (échelons « Très important » et « Assez important »). Si l'échelon « Peu important » est peu mentionné pour les thèmes ci-dessus, 43% des apprenants disent que la Francophonie est peu importante.

### Question ouverte

**Question 12 : Quels sont le principal point positif et le principal point négatif de ce cours de conversation ?**

Il s'agit d'une question facultative, neuf (9) apprenants ont répondu.

Comme pour toute question ouverte, nous cherchons les points communs dans les réponses des apprenants. Nous pouvons ainsi classer les réponses positives en atmosphère de la classe/ techniques d'enseignement, et propositions de l'enseignant ; et les réponses négatives en

blocages psychologiques des apprenants, blocages pédagogiques des enseignants et propositions des enseignants.

Parmi les points positifs principaux concernant l'atmosphère de la classe/ les techniques d'enseignement, les apprenants apprécient de beaucoup parler en cours de conversation dans une ambiance « décontractée » et « agréable », où ils peuvent « discuter et apprendre » et avoir des « débats intéressants » avec des « sujets de débats [...] intéressants » en relevant le lien avec l'actualité, « l'interaction orale sur l'actualité ».

Ils relèvent le dynamisme de leur enseignant avec des adjectifs comme « animé », « vif » et « dynamique » ou « amical », mais aussi « esprit, humour, fantaisie » de la part d'un apprenant.

Les techniques d'explication de vocabulaire comme l'utilisation de synonymes est appréciée, cela ayant comme résultat d'« améliorer [leur] vocabulaire », les débats ont également permis cette acquisition de vocabulaire « en pratiquant [leur] prononciation ». Ils apprécient le travail de CO même si cela est parfois difficile : « les exercices de compréhension orale sont durs mais très utiles ».

Cependant, les apprenants constatent un déséquilibre d'accès à la parole entre les apprenants, cela étant lié aux différences de niveau entre les apprenants d'un même cours : les moins à l'aise parlent le moins : « peu difficile de parler dans la classe parce qu'il y a des étudiants avec beaucoup de confiance qui parlent beaucoup », ce qui est un blocage d'ordre psychologique ; mais aussi une mauvaise répartition de la prise de parole de la part des enseignants : « étudiants favorisés et d'autres ignorés », « trop de conversations [personnelles, NDLR] avec le prof », « manque de balance dans la classe », ce qui est un blocage d'ordre pédagogique, auquel les enseignants doivent remédier très rapidement.

Certains apprenants regrettent de ne pas faire plus d'EE en cours de conversation : « nous n'écrivons pas beaucoup (la grammaire) » et « j'aimerais bien plus d'exercices grammaticaux », et de ne pas faire encore plus de travail sur l'actualité : « besoin de plus de sujets comme les nouvelles afin [d'en discuter] ». Un apprenant enfin souhaite valider les cours de conversation par « un examen ou [...] une évaluation pour m'assurer que j'ai amélioré mon niveau de français ».

## Annexe 5 : Liste des fiches pédagogiques – enseignants

N°	Activités	Supports	Thèmes
		Support + -> source	Thème général + -> Nom de la fiche
A.	CO + IO	Radio : podcast ou direct -> « L'Édito Eco » dans le 7/9, France Inter	Actualités françaises et francophones -> <b>Réflexion sur les Objectifs de Développement Durable lors de la 70<sup>e</sup> Assemblée Générale de l'ONU</b>
B.	CO + IO	Radio : podcast ou direct -> France Info, chronique « Expliquez-nous »	Économie française et francophone -> <b>Le seuil de pauvreté</b>
C.	CE + IO	Écrit : presse et magazines -> journal 20minutes.fr en ligne	Actualités françaises et francophones -> <b>Les produits de l'été</b>
D.	CE + IO	Écrit : presse et magazines -> journal 20minutes.fr en ligne	Économie française et francophone -> <b>Électricité : l'Afrique veut sa part de lumière</b>
E.	CO + IO	Télévision : JT, émissions de divertissement, culturelles, autre -> JT, France 2, 11 novembre 2014	Actualités françaises et francophones -> <b>L'inauguration de l'Anneau de la Mémoire</b>
F.	CO + IO	Télévision : JT, émissions de divertissement, culturelles, autre -> JT 64' le monde en français, TV5 Monde	Économie française et francophone -> <b>La Grande Journée des Petits Entrepreneurs au Québec</b>
G.	CO + IO	Cinéma : films, extraits de films, courts-métrages, bandes-annonces -> journal 20minutes.fr en ligne	Cinéma français et francophone -> <b>Secrets de tournage</b>
H.	CE + IO	Écrit : littérature (romans, extraits), poésie, nouvelles, BD, etc. -> roman	Littérature, poésie, théâtre français et francophones -> <b>Désert de JMG Le Clézio</b>
I.	CO + CE + IO	Radio : podcast ou direct -> site du ministère de la Justice + Écrit : presse et magazines	La France et son histoire -> <b>Les institutions françaises : l'organisation de la justice en France</b>

		Le français du droit (CLE International, 2001)	
J.	CO + IO	Chansons : audio/vidéo -> clip-vidéo en ligne	Chanson française et francophone -> <b>Les Bobos de Renaud</b>
K.	CO + IO	Radio : podcast ou direct -> RFI	Gastronomie française et francophone -> <b>L'art de la table français : patrimoine de l'UNESCO</b>
L.	CO + CE + IO	Radio : podcast ou direct -> « L'humeur de Vandiel » dans <i>L'instant M</i> , France Inter -> Sketch « Les liaisons dangereuses » des Nuls sur YouTube.com en ligne	Langue française -> <b>Comment faire les liaisons en français</b>
M.	CO + CE + IO	Télévision : JT, émissions de divertissement, culturelles, autre -> JT 64' le monde en français, TV5 Monde + Écrit : presse et magazines -> Extrait du rapport : « La francophonie et la francophilie, moteurs de croissance durable »	La Francophonie  -> <b>Les enjeux de la francophonie</b>
N.	CE + IO	Affiches, peintures, dessins de presse -> extraits de journaux et de magazines	Actualités françaises et francophones  -> <b>Qu'est-ce que le dessin de presse ?</b>
O.	IO	Jeux -> Jeu de société : « Tabou »	Langue française -> <b>Améliorer son vocabulaire avec le jeu de société « Tabou »</b>

## Annexe 6 : Liste des fiches de travail – apprenants

N°	Activités	Supports	Thèmes
C.	CE + IO	Écrit : presse et magazines -> journal 20minutes.fr en ligne	Actualités françaises et francophones -> <b>Les produits de l'été</b>
D.	CE + IO	Écrit : presse et magazines -> journal 20minutes.fr en ligne	Économie française et francophone -> <b>Électricité : l'Afrique veut sa part de lumière</b>
E.	CO + IO	Télévision : JT, émissions de divertissement, culturelles, autre -> JT, France 2, 11 novembre 2014	Actualités françaises et francophones -> <b>L'inauguration de l'Anneau de la Mémoire</b>
F.	CO + IO	Télévision : JT, émissions de divertissement, culturelles, autre -> JT 64' le monde en français, TV5 Monde	Économie française et francophone -> <b>La Grande Journée des Petits Entrepreneurs au Québec</b>
G.	CO + IO	Cinéma : films, extraits de films, courts-métrages, bandes-annonces -> journal 20minutes.fr en ligne	Cinéma français et francophone -> <b>Secrets de tournage</b>
H.	CE + IO	Écrit : littérature (romans, extraits), poésie, nouvelles, BD, etc. -> roman	Littérature, poésie, théâtre français et francophones -> <b>Désert de JMG Le Clézio</b>
I.	CO + CE + IO	Radio : podcast ou direct -> site du ministère de la Justice + Écrit : presse et magazines Le français du droit (CLE International, 2001)	La France et son histoire -> <b>Les institutions françaises : l'organisation de la justice en France</b>
J.	CO + IO	Chansons : audio/vidéo -> clip-vidéo en ligne	Chanson française et francophone -> <b>Les Bobos de Renaud</b>
K.	CO + IO	Radio : podcast ou direct -> RFI	Gastronomie française et francophone -> <b>L'art de la table français : patrimoine de l'UNESCO</b>
L.	CO + CE + IO	Radio : podcast ou direct -> « L'humeur de Vandel »	Langue française -> <b>Comment faire les liaisons en français</b>

		<p>dans <i>L'instant M</i>, France Inter</p> <p>-&gt; Sketch « Les liaisons dangereuses » des Nuls sur YouTube.com en ligne</p>	
M.	CO + CE + IO	<p>Télévision : JT, émissions de divertissement, culturelles, autre</p> <p>-&gt; JT 64' le monde en français, TV5 Monde</p> <p>+ Écrit : presse et magazines</p> <p>-&gt; Extrait du rapport : « La francophonie et la francophilie, moteurs de croissance durable »</p>	<p>La Francophonie</p> <p>-&gt; <b>Les enjeux de la francophonie</b></p>
N.	CE + IO	<p>Affiches, peintures, dessins de presse</p> <p>-&gt; extraits de journaux et de magazines</p>	<p>Actualités françaises et francophones</p> <p>-&gt; <b>Qu'est-ce que le dessin de presse ?</b></p>

## Annexe 7 : Fiche pédagogique pour expliquer l'élaboration des fiches

Fiche A : Actualités – La 70<sup>e</sup> Assemblée de l'ONU

### Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes  
**Niveau concerné :** B2  
**Durée totale de la séance :** 90 minutes

#### EN-TÊTE

<b>Contexte d'enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	Comprendre l'actualité : la 70 <sup>e</sup> Assemblée Générale de l'ONU (septembre 2015)
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pragmatique Comprendre un éditorial économique</li> <li>• Linguistique <u>Grammaire :</u> Usage des nombres en contexte (année, pourcentage, etc.) et leur prononciation</li> <li><u>Lexique/ Liaisons :</u> Travail sur les liaisons et l'accentuation</li> <li>• Socioculturel La radio en France (ici, France Inter), la tranche matinale (le 7-9) et ses rubriques (ici, l'Édito Éco de Dominique Seux)</li> </ul>
<b>Prérequis</b>	CO de B1 – Grille pour l'auto-évaluation : « Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel si l'on parle d'une façon lente et distincte » (CECRL, 2001 : 26).
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	Édito Éco de Dominique Seux, France Inter, lundi 28 septembre 2015 : « ONU : de nouveaux objectifs de développement » <a href="http://www.franceinter.fr/emission-ledito-eco-une-personne-sur-quatre-souffre-encore-de-la-faim">http://www.franceinter.fr/emission-ledito-eco-une-personne-sur-quatre-souffre-encore-de-la-faim</a>
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	Internet, sauf si l'audio a été préalablement téléchargé sur un ordinateur TBI



## TRANSCRIPTION

**(Patrick Cohen) - Les pays membres de l'ONU ont adopté vendredi de nouveaux objectifs de développement d'ici 2030.**

***(Patrick Cohen) - Dominique Seux, les pays membres de l'ONU ont adopté vendredi de nouveaux objectifs de développement d'ici 2030 ?***

(Dominique Seux) - Les Nations-Unies ont avalisé une série d'objectifs à atteindre pour la planète dans les quinze années qui viennent. Education, pauvreté, scolarité, environnement, etc. : la liste est longue.

Mais la question est, à mon avis, autant de savoir si les objectifs précédents ont été atteints, par exemple sur la diminution de la misère et de la faim dans le monde. Sujet essentiel, sujet existentiel. Mais hélas, pas un sujet qui passionne.

Car depuis l'an 2000, tenez-vous bien, la presse écrite (je n'ai pas regardé les archives audiovisuelles) a consacré une centaine d'articles (pas plus !) au suivi de ces objectifs. Mille fois moins sans doute qu'aux bisbilles infantiles du PS ou des Républicains. C'est absolument sidérant. Ce n'est pas à notre honneur. Alors sur le fond, où en est-on ?

Des progrès considérables ont été accomplis ; mais on est encore loin du compte. Le nombre de personnes vivant dans l'extrême pauvreté, avec moins de 1,25 dollars par jour, est passé entre 1990 et aujourd'hui de 47% de la population des pays en développement à 14%. C'est impressionnant. La faim a diminué aussi. Et ayons à l'esprit que nous sommes bien plus nombreux sur la terre. Il y a deux milliards d'individus en plus depuis vingt-cinq ans et un milliard en moins dans la misère. Bref, la planète réussit à faire vivre (un peu) mieux et à nourrir davantage de monde. Ce n'était pas gagné d'avance.

***Mais il y a des nuances à apporter.***

La plus évidente, c'est que le recul de la misère doit beaucoup à la Chine. Le taux de pauvreté y a baissé de 94% ! En Afrique subsaharienne, on en est très loin, les objectifs officiels n'ont tout simplement pas été atteints. Une personne sur quatre souffre encore de la faim. Cela reste naturellement un scandale. Donc, progrès, oui, objectifs mondiaux atteints oui, mais progrès inégaux.

L'autre point discuté est l'indicateur des 1,25 dollars par jour fixé il y a dix ans ; est-il encore pertinent ? Dans quelques jours, il passera à près de deux dollars par jour. Les progrès seront encore là, mais ils seront moins nets.

***L'ONU s'est fixé 17 nouveaux objectifs.***

Oui, et 169 cibles précises. Beaucoup d'experts des ONG estiment que c'est trop et qu'à viser trop large, on va noyer et rater les cibles les plus importantes.

lundi 28 septembre 2015

<http://www.franceinter.fr/emission-ledito-eco-une-personne-sur-quatre-souffre-encore-de-la-faim>

## Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

### EXPOSITION

#### Sensibilisation

=> Objectif socioculturel

Durée : 5 minutes

1. Montrer sur le TBI / tableau blanc les sigles : ONU, ODD, OMD, ONG et les mots : France Inter, édito éco.

Consigne : Regardez ces sigles et ces mots.

Questions : Que veulent dire ces sigles ? ces mots ? Expliquez-les.

Interaction : Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

*ONU = Organisation des Nations Unies*

*ODD = Objectifs de Développement Durable (conçus en 2015)*

*OMD = Objectifs du Millénaire pour le Développement (2000)*

*ONG = Organisations Non Gouvernementales*

*France Inter = station de radio généraliste du groupe public français Radio France créé en 1975*

*édito éco = éditorial économique, c'est une rubrique économique dans un journal oral ou écrit*

2. Expliquer l'objectif de la leçon : « Comprendre l'actualité : la 70<sup>e</sup> Assemblée Générale de l'ONU » et l'écrire au tableau.

#### Anticipation

=> Objectif linguistique

Durée : 5 minutes / 1<sup>ère</sup> écoute

Consigne : Nous allons écouter une rubrique de la matinale de France Inter du lundi 28 septembre 2015, qui s'appelle « L'Édito Éco » par le journaliste économique Dominique Seux, et dont le titre est « ONU : de nouveaux objectifs de développement ».

Repérez les nombres et écrivez ceux que vous retenez.

Interaction : Travail individuel

Mise en commun en groupe-classe des nombres entendus

Noter les nombres au tableau

#### Compréhension Globale

=> Objectif linguistique

=> Objectif socioculturel

Durée : 10 minutes / 2<sup>ème</sup> écoute

Consigne : Nous allons réécouter cette rubrique.  
 Cette fois, associez les nombres écrits au tableau avec leur unité (année, Euros, etc.) pour en trouver le sens.

Interaction : Travail individuel  
 Mise en commun en groupe-classe

## Compréhension Détaillée

=> Objectif linguistique  
 => Objectif socioculturel

1. 3<sup>ème</sup> écoute : validation des propositions données dans l'étape précédente

Durée : 10 minutes / 3<sup>ème</sup> écoute

Consigne : Nous allons écouter une 3<sup>ème</sup> fois.  
 Par deux, confirmez ou corrigez les réponses et classez-les dans le tableau suivant.

/!\ Pas de fiche apprenant donnée, les apprenants classent les nombres dans leur cahier, je projette le tableau sur le TBI pendant le travail et pour la correction.

Année	Pourcentage	Quantité	Argent

Interaction : Travail en binôme  
 Mise en commun avec le groupe-classe  
 Correction des réponses qui sont au tableau

Correction des nombres au tableau :

Année	Pourcentage	Quantité	Argent
- d'ici 2030 - les 15 années à venir - l'an 2000 - en 1990 - depuis 25 ans - il y a 10 ans	- 47% de la population des pays en développement - 14% - le taux de pauvreté y a baissé de 94%	- une centaine d'articles - 1000 fois moins - 2 milliards d'individus en plus - 1 milliard en moins dans la misère - 1 personne sur 4 souffre encore de la faim - 17 objectifs - 169 cibles précises	- 1,25 dollars par jour (cité 2 fois) - 2 dollars par jour

2. 4<sup>ème</sup> écoute : repérage des mots accentués par Dominique Seux

Durée : 10 minutes / 4<sup>ème</sup> écoute

Consigne : Repérez et notez les mots accentués par le journaliste

Interaction : Travail individuel  
 Mise en commun en groupe-classe des nombres entendus

Noter les mots accentués au tableau

Correction :

*quinze / éducation / pauvreté / scolarité / mais / atteints / essentiel / existentiel / mais pas / l'an 2000 / une centaine / pas plus / sidérant / honneur / accomplis / extrême pauvreté / 1,25 dollars par jour / 47% à 14% / 2 milliards en plus / un milliard en moins / un peu mieux / Chine / 94% / on en est loin / une personne sur quatre / naturellement / oui / oui / inégaux / est-il / 2 dollars / 169 cibles précises / on va noyer*

3. Grâce aux nombres et aux mots accentués, reconstruire le sens de ce texte.

Durée : 10 minutes

Consigne : Par deux, retrouvez le sens de ce texte.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

*Dominique Seux parle des objectifs de développement durable de l'ONU pour 2030 et revient sur les objectifs précédents en se demandant s'ils ont été atteints. Il compare le nombre de personnes vivant dans l'extrême pauvreté (moins de 1,25 USD par jour) entre 1990 et 2015. Puis il explique que ce résultat est dû au bon résultat de la Chine alors que l'Afrique subsaharienne n'a pas atteint les objectifs fixés. Il conclue par énoncer le nombre d'objectifs et de cibles pour 2030. Il a fait un aparté sur le peu d'intérêt des journalistes pour ces thèmes comparé aux conflits internes des partis politiques français.*

## TRAITEMENT

### Repérage

Donner la transcription pour un travail sur l'écrit.

#### 1. Grammaire

Durée : 5 minutes

Consigne : Lisez le texte et soulignez les verbes à la Voix Passive.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

*les objectifs ont été atteints / des progrès considérables ont été accomplis / ce n'était pas gagné / les objectifs officiels n'ont tout simplement pas été atteints*

#### 2. Lexique / Liaisons

Durée : 10 minutes

Consigne : Lisez le texte en binôme à haute voix et repérez les liaisons.

Interaction : Travail en binôme

Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

*ont adopté ; ont avalisé ; quinze années ; ont été ; pas à ; ont été ; on est ; c'est impressionnant ; plus évidente ; on en est ; progrès inégaux ; est-il ; seront encore ; plus importantes*

## Conceptualisation

### 1. Grammaire

Durée : 10 minutes

Consigne : Par deux, expliquez les structures relevées de la Voix Passive.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

*On utilise la voix passive dans les cas où on veut mettre en avant l'action ou celui qui la subit. Mais, en général, on évite d'utiliser la voix passive en français !*

*Exemples du texte : On met en avant « les objectifs » ou « les progrès », pas ceux qui les ont atteints ou accomplis !*

Voir Annexe 1 pour la règle complète.

### 2. Lexique / Liaisons

Durée : 5 minutes

Consigne : En groupe-classe, faisons un récapitulatif de la règle des liaisons en français. Idéalement, le travail sur les liaisons a déjà été fait.

Interaction : Mise en commun en groupe-classe

Correction :

*On fait la liaison lorsqu'un mot se terminant par une consonne qui d'ordinaire ne se prononce pas en finale de mot (D, P, S, T, X, Z, G) est suivi par un mot commençant par une voyelle ou un « h » muet.*

*Rappel des liaisons obligatoires, interdites et facultatives.*

Voir Annexe 2 pour la règle complète.

## SYSTÉMATISATION

### Grammaire

Durée : 10 minutes

Consigne : Décidez si les verbes sont à la voix active ou à la voix passive.

1. Les Français apprécient les bons vins.	<input type="checkbox"/> Actif
	<input type="checkbox"/> Passif
2. Le roman « Notre Dame de Paris » a été écrit par Victor Hugo.	<input type="checkbox"/> Actif
	<input type="checkbox"/> Passif
3. Le mur de Berlin a été détruit en 1989.	<input type="checkbox"/> Actif
	<input type="checkbox"/> Passif
4. En France, le droit de vote est accordé aux femmes depuis 1944.	<input type="checkbox"/> Actif
	<input type="checkbox"/> Passif
5. C'est Pablo Picasso qui a peint <i>Guernica</i> .	<input type="checkbox"/> Actif
	<input type="checkbox"/> Passif
6. La France a gagné la Coupe du monde de football en 1998.	<input type="checkbox"/> Actif
	<input type="checkbox"/> Passif
7. Les jeux Olympiques de 2004 seront organisés par la Grèce.	<input type="checkbox"/> Actif
	<input type="checkbox"/> Passif
8. L'euro a été introduit dans l'Union Economique et Monétaire en janvier 2002.	<input type="checkbox"/> Actif
	<input type="checkbox"/> Passif

d'après : <http://www.club-forum.com/exercice09.asp?rub=6&f=2&idunite=34&suiv=2&prec=0&nbexo=17&idexo=298>

Interaction : Travail individuel  
Correction en groupe-classe

Correction :

1. Actif / 2. Passif / 3. Passif / 4. Passif / 5. Actif / 6. Actif / 7. Passif / 8. Passif

## PRODUCTION

### Production Orale

1. « En Afrique subsaharienne, les progrès n'ont tout simplement pas été atteints. Une personne sur quatre souffre encore de la faim. »

À deux, commentez cet fait et trouvez des explications à cette situation.  
Puis présentez votre réflexion à l'ensemble de la classe.

2. « L'indicateur du seuil de l'extrême pauvreté passera à près de deux dollars par jour. Les progrès seront encore là, mais ils seront moins nets. »

À deux, commentez cette phrase et envisagez les progrès.  
Puis présentez votre réflexion à l'ensemble de la classe.

### Production Écrite

- Pas de PE prévue.

## COMMENTAIRES PARTICULIERS

- Fiche pédagogique utilisée dans les 2 cours de conversation avec succès !

Les apprenants ont tous été intéressés par le thème choisi – l'extrême pauvreté, la faim et la misère dans le monde, un groupe a même souhaité continuer à travailler sur ce thème et nous avons parlé du seuil de pauvreté.

La compréhension des nombres s'est avérée, pour certains apprenants, plutôt difficile et ils étaient satisfaits de faire un rappel sur la prononciation des nombres.

Par ailleurs, le travail sur l'intonation et les liaisons a pu continuer avec ce texte et certains apprenants ont souhaité s'entraîner en lisant à haute voix des parties du texte.

- Aucune fiche de travail pour les apprenants n'a été prévue au moment de l'élaboration de cette fiche pédagogique, car il s'agit d'activités orales qui se gèrent très bien avec un tableau interactif (TBI) ou un simple tableau blanc, même pour l'exercice de systématisation : on peut le projeter sur le TBI ou le dire à haute voix et demander aux apprenants de décider individuellement puis mettre en commun.

## ANNEXES de la Fiche A

### Annexe 1 – Voix active et voix passive

<http://www.francaisfacile.com/exercices/exercice-francais-2/exercice-francais-24062.php>

<http://www.connectigramme.com/passif.html/odyframe.htm>

=> La voix active présente le sujet comme agent de l'action.

*Ex : Nos amis construisent une maison.*

=> Ainsi, la voix passive présente le sujet comme agent subissant l'action.

*Ex : Une maison est construite par nos amis.*

=> La transformation passive est possible avec les verbes d'action qui acceptent un complément d'objet direct (COD), c'est à dire les verbes transitifs.

=> Le sujet de la phrase active devient complément d'agent et est précédé de :

- **par** : *La passante est renversée **par** une voiture.*
- **de** : *Elle est aimée **de** tous.* (verbes de sentiment)  
*Elle est précédée **de** son chien.* (verbes d'accompagnement)  
*Il est pris **de** panique.* (constituant)  
*Le gâteau est garni **de** chocolat.* (constituant)
- **dans** : *Le jus est contenu **dans** la bouteille.*

=> La transformation passive n'est pas possible lorsque :

> Le verbe de la phrase n'admet pas de complément d'objet, c'est un verbe intransitif, comme tomber, courir, rire, nager, etc.

> Le verbe de la phrase se construit obligatoirement avec un complément d'objet indirect (COI), comme parler de, penser à, croire en, etc.

*Ex : Pierre pensait à son inscription à la faculté de médecine.*

Cette phrase ne peut pas être transformée à la voix passive.

\* La conjugaison passive se compose de deux parties :

1 - L'auxiliaire être, qui se conjugue selon le mode, le temps, la personne et le nombre.

2 - Le participe passé du verbe, qui indique l'action

Remarque :

Certains verbes tels que : conseiller, demander, dire, parler, permettre, répondre et téléphoner ne sont pas utilisés à la voix passive.

## Annexe 2 – Les liaisons

Fiche réalisée par Agnès Picot – Site de Français Langue Etrangère –

<http://lewebpedagogique.com/ressources-fle>

### **Règle de la liaison**

On fait la liaison lorsqu'un mot terminant par une consonne qui d'ordinaire ne se prononce pas en finale de mot (D, P, S, T, X, Z, G) est suivi par un mot commençant par une voyelle ou un « h » muet, dans certains cas énoncés ci-dessous.

### **Prononciation**

La consonne finale prononcée appartient au son de la syllabe du mot suivant et peut être prononcée de façon différente :

« un petit ami » est prononcé « peti – tami »

« un grand homme » est prononcé « gran – tomme »

« deux ans » est prononcé « deu zan »

### **Cas de prononciation de la liaison**

#### **1) La liaison est obligatoire :**

Déterminant - articles définis - articles indéfinis - adjectifs possessifs - adjectifs démonstratifs - adjectifs numéraux - adjectifs indéfinis	+ adjectif + nom	les amis des amis un ami nos amis leurs amis ces amis d'autres amis
Pronom	+ pronom + verbe	Tu nous en parles Elles y vont Je les ai
adjectif	+ nom	Les jeunes hommes
Verbe	+ pronom	Allez-y Prennent-elles du café ?
Adverbe court	+ nom	Bien équipé
Quand	+ est-ce que	Quand est-ce que vous viendrez ?
Quand	A la forme affirmative. Avec « Quand » pronom interrogatif, la liaison est impossible, sauf s'il y a « est-ce que »	Quand ils viendront, nous serons loin.



Dans, chez, sans, en	+ déterminant + pronom + substantif	dans une maison chez elle sans amis
----------------------	---	---

## 2) La liaison est interdite :

- a) après « et » : un homme et une femme
- b) après un substantif au pluriel : les émeutes urbaines
- c) devant un « h » aspiré : des héros
- d) après un nom propre

## 3) La liaison est facultative :

Après le verbe « être »	+ nom + déterminant + adj. + préposition + verbe	C'est Emilie Ce serait aujourd'hui C'est une femme Je suis épanouie Elle était en panne Elles ont été malades
Après un verbe au Pluriel		Ils fleurissent en France Ils ont un frère
Après les conjonctions, sauf « et » = interdite		Mais aujourd'hui...

## **Annexe 8 : Liste des sources pour trouver des documents authentiques**

### a) Actualités / Économie

- France Info, « Expliquez-nous » :

-> <http://www.franceinfo.fr/emission/expliquez-nous>

France Info est une chaîne de radio du groupe national Radio France.

Il s'agit d'une chronique de Gérard Roux et Gilbert Chevalier, qui décryptent un sujet, un concept, un mot qui fait l'actualité, c'est un zoom explicatif sur un point de l'actualité. Cette chronique est diffusée sur France Info plusieurs fois dans la journée : du lundi au vendredi à 5h40, 7h10, 9h40 (présentée par Gérard Roux) et 12h40, 18h40 (présentée par Gilbert Chevalier), et les chroniques de Gérard Roux peuvent aussi être regardées en ligne sur le site de France Info pour voir les vidéos, car elles sont mises en images quelques heures après leur diffusion à l'antenne.

Voici le lien pour accéder à la liste des vidéos disponibles :

<http://www.franceinfo.fr/actu/dossier/expliquez-nous-toutes-les-vidéos-625989>

- Le Monde, « Les décodeurs, venons-en aux faits » :

-> <http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/>

Cette rubrique du site en ligne du journal Le Monde tente de décoder le monde. Ainsi, les décodeurs du Monde.fr vérifient déclarations, assertions et rumeurs en tous genres ; ils mettent l'information en forme et la remettent dans son contexte ; ils répondent également aux questions des lecteurs du Monde.fr. Cette rubrique consiste en du texte et des graphiques afin d'expliquer au mieux l'information ou le thème choisis, elle est parfois accompagnée d'une vidéo explicative.

- Le Monde, les vidéos du Monde :

-> <http://www.lemonde.fr/videos/1.html>

Rechercher dans les vidéos du Monde.fr permet de trouver des vidéos liées à un sujet d'actualité ou économique et social. Certaines vidéos intitulées « Dessine-moi l'Eco » traitent de divers sujets économiques et permettent de travailler efficacement la CO et l'EO avec les apprenants sur des thèmes qui peuvent les intéresser, comme la CSG (contribution sociale généralisée) ou la TVA (taxe sur la valeur ajoutée).

Exemple de la vidéo « Dessine-moi l'éco » sur la TVA :

[http://www.lemonde.fr/economie/video/2015/04/30/dessine-moi-l-eco-tva-collectee-tva-deductible-qui-paie-reellement\\_4625626\\_3234.html?xtmc=dessine\\_moi\\_l\\_eco&xtcr=5](http://www.lemonde.fr/economie/video/2015/04/30/dessine-moi-l-eco-tva-collectee-tva-deductible-qui-paie-reellement_4625626_3234.html?xtmc=dessine_moi_l_eco&xtcr=5)

- Arte Info :

-> <http://info.arte.tv/fr>

Arte Info, de la chaîne culturelle européenne ARTE, propose un regard international et culturel sur l'actualité qui privilégie l'analyse et la compréhension des enjeux.

- RFI :

-> <http://www.rfi.fr>

Radio France Internationale est une station de radio publique française destinée à la diffusion vers l'étranger, elle émet 24h/24 dans le monde entier en français et dans treize autres langues, c'est une chaîne de la société nationale de programmes France Médias Monde (dont France 24).

-> pour les enseignants : <http://savoirs.rfi.fr/apprendre-enseigner>

La rubrique « Apprendre et enseigner le français » dans le site « Savoirs » de RFI permet aux enseignants d'utiliser le support RFI en classe de FLE avec des fiches pédagogiques à télécharger, par exemple.

L'émission « Le journal en français facile » est particulièrement adaptée aux apprenants avec une version audio et une transcription.

-> [http://savoirs.rfi.fr/fr/recherche/rubrique/apprendre/thematique/langue-francaise-2721?solsort=ds\\_created%20desc](http://savoirs.rfi.fr/fr/recherche/rubrique/apprendre/thematique/langue-francaise-2721?solsort=ds_created%20desc)

Par ailleurs, RFI propose également aux apprenants d'évaluer leur niveau actuel de français basé sur le CECRL, afin de les diriger vers les activités les plus appropriées du site.

-> <http://savoirs.rfi.fr/fr/testez-votre-niveau-de-francais>

b) Cinéma

- 20minutes.fr :

-> <http://www.20minutes.fr/cinema/> (page générale)

*20 minutes* est un quotidien d'information générale gratuit créé fin 1999 par l'éditeur norvégien Schibsted et publié dans plusieurs pays européens, il est intégralement financé par la publicité.

Le quotidien *20 minutes* en français est lancé à Paris en 2002, il est codétenu par le groupe SIPA-Ouest-France. Ce quotidien gratuit s'adresse à « une nouvelle génération de lecteurs, habitué à une info synthétique, celle de la télé et de la radio » et qui ne lit pas la presse payante, son objectif est de devenir « un nouveau média, complémentaire de la presse classique ».

Le site *20minutes.fr* est lancé en 2007. En septembre 2014, il est le 15<sup>ème</sup> site Internet le plus visité en France avec plus de 23 millions de visites totales et plus de 93 millions de pages vues selon les chiffres publiés par l'OJD29<sup>24</sup>.

Les pages cinéma de *20minutes.fr* offrent surtout des articles de CE comme la rubrique « Coup de cœur », mais aussi des bandes-annonces de films, des extraits de films et, surtout, la rubrique « Secrets de tournage » de la journaliste Caroline Vié, qui décortique trois films chaque semaine. On peut la retrouver sur sa page Internet en direct et choisir l'émission sur laquelle on souhaite travailler : -> <http://www.20minutes.fr/tv/cine-vie/>

- TV5 Monde :

-> <http://cinema.tv5monde.com>

TV5 Monde est une chaîne de télévision francophone internationale basée à Paris, elle a été créée en 1984 sous l'impulsion du ministère des Affaires étrangères français, par cinq chaînes de télévision publiques francophones : TF1 (remplacée en 1988 par Radio-Canada et Télé-Québec), Antenne 2, FR3 (maintenant France 2 et France 3), la TSR et la RTBF, d'où le 5 de TV5.

TV5 Monde diffuse dans le monde entier à travers différents réseaux de télédiffusion. Elle est reçue 24h/24 par plus de 257 millions de foyers dans plus de 200 pays et territoires dans le monde, ce qui en fait le deuxième plus grand réseau mondial de télévision, derrière MTV.

-> pour les enseignants : <http://enseigner.tv5monde.com>

-> pour les apprenants : <http://apprendre.tv5monde.com>

Les deux sites Internet *Apprendre le français* et *Enseigner le français* de TV5 Monde proposent des cours de français, ils s'adressent à un large public et donnent accès à des cours interactifs et ludiques à tous ceux qui souhaitent apprendre ou enseigner le français.

---

<sup>24</sup> D'après : [https://fr.wikipedia.org/wiki/20\\_minutes\\_\(France\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/20_minutes_(France))

**Annexe 9 : Fiches pédagogiques – enseignants, numérotées de A. à O.**

**Fiche A : Actualités – La 70<sup>e</sup> Assemblée de L'ONU**

**Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg**

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes  
**Niveau concerné :** B2  
**Durée totale de la séance :** 90 minutes

**EN-TÊTE**

<b>Contexte d'enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	Comprendre l'actualité : la 70 <sup>e</sup> Assemblée Générale de l'ONU (septembre 2015)
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pragmatique Comprendre un éditorial économique</li> <li>• Linguistique <u>Grammaire</u> : Usage des nombres en contexte (année, pourcentage, etc.) et leur prononciation</li> <li><u>Lexique/ Liaisons</u> : Travail sur les liaisons et l'accentuation</li> <li>• Socioculturel La radio en France (ici, France Inter), la tranche matinale (le 7-9) et ses rubriques (ici, l'Édito Éco de Dominique Seux)</li> </ul>
<b>Prérequis</b>	CO de B1 – Grille pour l'auto-évaluation : « Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel si l'on parle d'une façon lente et distincte » (CECRL, 2001 : 26).
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	Édito Éco de Dominique Seux, France Inter, lundi 28 septembre 2015 : « ONU : de nouveaux objectifs de développement » <a href="http://www.franceinter.fr/emission-ledito-eco-une-personne-sur-quatre-souffre-encore-de-la-faim">http://www.franceinter.fr/emission-ledito-eco-une-personne-sur-quatre-souffre-encore-de-la-faim</a>
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	Internet, sauf si l'audio a été préalablement téléchargé sur un ordinateur TBI

## TRANSCRIPTION

**(Patrick Cohen) - Les pays membres de l'ONU ont adopté vendredi de nouveaux objectifs de développement d'ici 2030.**

***(Patrick Cohen) - Dominique Seux, les pays membres de l'ONU ont adopté vendredi de nouveaux objectifs de développement d'ici 2030 ?***

(Dominique Seux) - Les Nations-Unies ont avalisé une série d'objectifs à atteindre pour la planète dans les quinze années qui viennent. Education, pauvreté, scolarité, environnement, etc. : la liste est longue.

Mais la question est, à mon avis, autant de savoir si les objectifs précédents ont été atteints, par exemple sur la diminution de la misère et de la faim dans le monde. Sujet essentiel, sujet existentiel. Mais hélas, pas un sujet qui passionne.

Car depuis l'an 2000, tenez-vous bien, la presse écrite (je n'ai pas regardé les archives audiovisuelles) a consacré une centaine d'articles (pas plus !) au suivi de ces objectifs. Mille fois moins sans doute qu'aux bisbilles infantiles du PS ou des Républicains. C'est absolument sidérant. Ce n'est pas à notre honneur. Alors sur le fond, où en est-on ?

Des progrès considérables ont été accomplis ; mais on est encore loin du compte. Le nombre de personnes vivant dans l'extrême pauvreté, avec moins de 1,25 dollars par jour, est passé entre 1990 et aujourd'hui de 47% de la population des pays en développement à 14%. C'est impressionnant. La faim a diminué aussi. Et ayons à l'esprit que nous sommes bien plus nombreux sur la terre. Il y a deux milliards d'individus en plus depuis vingt-cinq ans et un milliard en moins dans la misère. Bref, la planète réussit à faire vivre (un peu) mieux et à nourrir davantage de monde. Ce n'était pas gagné d'avance.

***Mais il y a des nuances à apporter.***

La plus évidente, c'est que le recul de la misère doit beaucoup à la Chine. Le taux de pauvreté y a baissé de 94% ! En Afrique subsaharienne, on en est très loin, les objectifs officiels n'ont tout simplement pas été atteints. Une personne sur quatre souffre encore de la faim. Cela reste naturellement un scandale. Donc, progrès, oui, objectifs mondiaux atteints oui, mais progrès inégaux.

L'autre point discuté est l'indicateur des 1,25 dollars par jour fixé il y a dix ans ; est-il encore pertinent ? Dans quelques jours, il passera à près de deux dollars par jour. Les progrès seront encore là, mais ils seront moins nets.

***L'ONU s'est fixé 17 nouveaux objectifs.***

Oui, et 169 cibles précises. Beaucoup d'experts des ONG estiment que c'est trop et qu'à viser trop large, on va noyer et rater les cibles les plus importantes.

lundi 28 septembre 2015

<http://www.franceinter.fr/emission-ledito-eco-une-personne-sur-quatre-souffre-encore-de-la-faim>

## Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

### EXPOSITION

#### Sensibilisation

=> Objectif socioculturel

Durée : 5 minutes

1. Montrer sur le TBI / tableau blanc les sigles : ONU, ODD, OMD, ONG et les mots : France Inter, édito éco.

Consigne : Regardez ces sigles et ces mots.

Questions : Que veulent dire ces sigles ? ces mots ? Expliquez-les.

Interaction : Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

*ONU = Organisation des Nations Unies*

*ODD = Objectifs de Développement Durable (conçus en 2015)*

*OMD = Objectifs du Millénaire pour le Développement (2000)*

*ONG = Organisations Non Gouvernementales*

*France Inter = station de radio généraliste du groupe public français Radio France créé en 1975*

*édito éco = éditorial économique, c'est une rubrique économique dans un journal oral ou écrit*

2. Expliquer l'objectif de la leçon : « Comprendre l'actualité : la 70<sup>e</sup> Assemblée Générale de l'ONU » et l'écrire au tableau.

#### Anticipation

=> Objectif linguistique

Durée : 5 minutes / 1<sup>ère</sup> écoute

Consigne : Nous allons écouter une rubrique de la matinale de France Inter du lundi 28 septembre 2015, qui s'appelle « L'Édito Éco » par le journaliste économique Dominique Seux, et dont le titre est « ONU : de nouveaux objectifs de développement ».

Repérez les nombres et écrivez ceux que vous retenez.

Interaction : Travail individuel

Mise en commun en groupe-classe des nombres entendus

Noter les nombres au tableau

## Compréhension Globale

=> Objectif linguistique

=> Objectif socioculturel

Durée : 10 minutes / 2<sup>ème</sup> écoute

Consigne : Nous allons réécouter cette rubrique.  
Cette fois, associez les nombres écrits au tableau avec leur unité (année, Euros, etc.) pour en trouver le sens.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun en groupe-classe

## Compréhension Détaillée

=> Objectif linguistique

=> Objectif socioculturel

1. 3<sup>ème</sup> écoute : validation des propositions données dans l'étape précédente

Durée : 10 minutes / 3<sup>ème</sup> écoute

Consigne : Nous allons écouter une 3<sup>ème</sup> fois.  
Par deux, confirmez ou corrigez les réponses et classez-les dans le tableau suivant.

/!\ Pas de fiche apprenant donnée, les apprenants classent les nombres dans leur cahier, je projette le tableau sur le TBI pendant le travail et pour la correction.

Année	Pourcentage	Quantité	Argent

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe  
Correction des réponses qui sont au tableau

Correction des nombres au tableau :

Année	Pourcentage	Quantité	Argent
- d'ici 2030 - les 15 années à venir - l'an 2000 - en 1990 - depuis 25 ans - il y a 10 ans	- 47% de la population des pays en développement - 14% - le taux de pauvreté y a baissé de 94%	- une centaine d'articles - 1000 fois moins - 2 milliards d'individus en plus - 1 milliard en moins dans la misère - 1 personne sur 4 souffre encore de la faim - 17 objectifs - 169 cibles précises	- 1,25 dollars par jour (cité 2 fois) - 2 dollars par jour



## 2. 4<sup>ème</sup> écoute : repérage des mots accentués par Dominique Seux

Durée : 10 minutes / 4<sup>ème</sup> écoute

Consigne : Repérez et notez les mots accentués par le journaliste

Interaction : Travail individuel

Mise en commun en groupe-classe des nombres entendus

Noter les mots accentués au tableau

Correction :

*quinze / éducation / pauvreté / scolarité / mais / atteints / essentiel / existentiel / mais pas / l'an 2000 / une centaine / pas plus / sidérant / honneur / accomplis / extrême pauvreté / 1,25 dollars par jour / 47% à 14% / 2 milliards en plus / un milliard en moins / un peu mieux / Chine / 94% / on en est loin / une personne sur quatre / naturellement / oui / oui / inégaux / est-il / 2 dollars / 169 cibles précises / on va noyer*

## 3. Grâce aux nombres et aux mots accentués, reconstruire le sens de ce texte.

Durée : 10 minutes

Consigne : Par deux, retrouvez le sens de ce texte.

Interaction : Travail en binôme

Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

*Dominique Seux parle des objectifs de développement durable de l'ONU pour 2030 et revient sur les objectifs précédents en se demandant s'ils ont été atteints. Il compare le nombre de personnes vivant dans l'extrême pauvreté (moins de 1,25 USD par jour) entre 1990 et 2015. Puis il explique que ce résultat est dû au bon résultat de la Chine alors que l'Afrique subsaharienne n'a pas atteint les objectifs fixés. Il conclue par énoncer le nombre d'objectifs et de cibles pour 2030. Il a fait un aparté sur le peu d'intérêt des journalistes pour ces thèmes comparé aux conflits internes des partis politiques français.*

# TRAITEMENT

## Repérage

Donner la transcription pour un travail sur l'écrit.

### 1. Grammaire

Durée : 5 minutes

Consigne : Lisez le texte et soulignez les verbes à la Voix Passive.

Interaction : Travail en binôme

Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

*les objectifs ont été atteints / des progrès considérables ont été accomplis / ce n'était pas gagné / les objectifs officiels n'ont tout simplement pas été atteints*

## 2. Lexique / Liaisons

Durée : 10 minutes

Consigne : Lisez le texte en binôme à haute voix et repérez les liaisons.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

*ont adopté ; ont avalisé ; quinze années ; ont été ; pas à ; ont été ; on est ; c'est impressionnant ; plus évidente ; on en est ; progrès inégaux ; est-il ; seront encore ; plus importantes*

## Conceptualisation

### 1. Grammaire

Durée : 10 minutes

Consigne : Par deux, expliquez les structures relevées de la Voix Passive.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

*On utilise la voix passive dans les cas où on veut mettre en avant l'action ou celui qui la subit. Mais, en général, on évite d'utiliser la voix passive en français !*

*Exemples du texte : On met en avant « les objectifs » ou « les progrès », pas ceux qui les ont atteints ou accomplis !*

Voir Annexe 1 pour la règle complète.

### 2. Lexique / Liaisons

Durée : 5 minutes

Consigne : En groupe-classe, faisons un récapitulatif de la règle des liaisons en français. Idéalement, le travail sur les liaisons a déjà été fait.

Interaction : Mise en commun en groupe-classe

Correction :

*On fait la liaison lorsqu'un mot se terminant par une consonne qui d'ordinaire ne se prononce pas en finale de mot (D, P, S, T, X, Z, G) est suivi par un mot commençant par une voyelle ou un « h » muet.*

*Rappel des liaisons obligatoires, interdites et facultatives.*

Voir Annexe 2 pour la règle complète.

# SYSTÉMATISATION

## Grammaire

Durée : 10 minutes

Consigne : Décidez si les verbes sont à la voix active ou à la voix passive.

1. Les Français apprécient les bons vins.	<input type="checkbox"/> Actif <input type="checkbox"/> Passif
2. Le roman « Notre Dame de Paris » a été écrit par Victor Hugo.	<input type="checkbox"/> Actif <input type="checkbox"/> Passif
3. Le mur de Berlin a été détruit en 1989.	<input type="checkbox"/> Actif <input type="checkbox"/> Passif
4. En France, le droit de vote est accordé aux femmes depuis 1944.	<input type="checkbox"/> Actif <input type="checkbox"/> Passif
5. C'est Pablo Picasso qui a peint <i>Guernica</i> .	<input type="checkbox"/> Actif <input type="checkbox"/> Passif
6. La France a gagné la Coupe du monde de football en 1998.	<input type="checkbox"/> Actif <input type="checkbox"/> Passif
7. Les jeux Olympiques de 2004 seront organisés par la Grèce.	<input type="checkbox"/> Actif <input type="checkbox"/> Passif
8. L'euro a été introduit dans l'Union Economique et Monétaire en janvier 2002.	<input type="checkbox"/> Actif <input type="checkbox"/> Passif

d'après : <http://www.club-forum.com/exercice09.asp?rub=6&f=2&idunite=34&suiv=2&prec=0&nbexo=17&idexo=298>

Interaction : Travail individuel  
Correction en groupe-classe

Correction :

1. Actif / 2. Passif / 3. Passif / 4. Passif / 5. Actif / 6. Actif / 7. Passif / 8. Passif

## PRODUCTION

### Production Orale

1. « En Afrique subsaharienne, les progrès n'ont tout simplement pas été atteints. Une personne sur quatre souffre encore de la faim. »

À deux, commentez cet fait et trouvez des explications à cette situation.  
Puis présentez votre réflexion à l'ensemble de la classe.

2. « L'indicateur du seuil de l'extrême pauvreté passera à près de deux dollars par jour. Les progrès seront encore là, mais ils seront moins nets. »

À deux, commentez cette phrase et envisagez les progrès.

Puis présentez votre réflexion à l'ensemble de la classe.

## Production Écrite

- Pas de PE prévue.

## COMMENTAIRES PARTICULIERS

- Fiche pédagogique utilisée dans les 2 cours de conversation avec succès !

Les apprenants ont tous été intéressés par le thème choisi – l'extrême pauvreté, la faim et la misère dans le monde, un groupe a même souhaité continuer à travailler sur ce thème et nous avons parlé du seuil de pauvreté.

La compréhension des nombres s'est avérée, pour certains apprenants, plutôt difficile et ils étaient satisfaits de faire un rappel sur la prononciation des nombres.

Par ailleurs, le travail sur l'intonation et les liaisons a pu continuer avec ce texte et certains apprenants ont souhaité s'entraîner en lisant à haute voix des parties du texte.

- Aucune fiche de travail pour les apprenants n'a été prévue au moment de l'élaboration de cette fiche pédagogique, car il s'agit d'activités orales qui se gèrent très bien avec un tableau interactif (TBI) ou un simple tableau blanc, même pour l'exercice de systématisation : on peut le projeter sur le TBI ou le dire à haute voix et demander aux apprenants de décider individuellement puis mettre en commun.

## ANNEXES de la Fiche A

### Annexe 1 – Voix active et voix passive

<http://www.francaisfacile.com/exercices/exercice-francais-2/exercice-francais-24062.php>

<http://www.connectigramme.com/passif.html/odyframe.htm>

=> La voix active présente le sujet comme agent de l'action.

*Ex : Nos amis construisent une maison.*

=> Ainsi, la voix passive présente le sujet comme agent subissant l'action.

*Ex : Une maison est construite par nos amis.*

=> La transformation passive est possible avec les verbes d'action qui acceptent un complément d'objet direct (COD), c'est à dire les verbes transitifs.

=> Le sujet de la phrase active devient complément d'agent et est précédé de :

- **par** : *La passante est renversée **par** une voiture.*
- **de** : *Elle est aimée **de** tous.* (verbes de sentiment)  
*Elle est précédée **de** son chien.* (verbes d'accompagnement)  
*Il est pris **de** panique.* (constituant)  
*Le gâteau est garni **de** chocolat.* (constituant)
- **dans** : *Le jus est contenu **dans** la bouteille.*

=> La transformation passive n'est pas possible lorsque :

> Le verbe de la phrase n'admet pas de complément d'objet, c'est un verbe intransitif, comme tomber, courir, rire, nager, etc.

> Le verbe de la phrase se construit obligatoirement avec un complément d'objet indirect (COI), comme parler de, penser à, croire en, etc.

*Ex : Pierre pensait à son inscription à la faculté de médecine.*

Cette phrase ne peut pas être transformée à la voix passive.

\* La conjugaison passive se compose de deux parties :

1 - L'auxiliaire être, qui se conjugue selon le mode, le temps, la personne et le nombre.

2 - Le participe passé du verbe, qui indique l'action

Remarque :

Certains verbes tels que : conseiller, demander, dire, parler, permettre, répondre et téléphoner ne sont pas utilisés à la voix passive.

## Annexe 2 – Les liaisons

Fiche réalisée par Agnès Picot – Site de Français Langue Etrangère –

<http://lewebpedagogique.com/ressources-fle>

### **Règle de la liaison**

On fait la liaison lorsqu'un mot terminant par une consonne qui d'ordinaire ne se prononce pas en finale de mot (D, P, S, T, X, Z, G) est suivi par un mot commençant par une voyelle ou un « h » muet, dans certains cas énoncés ci-dessous.

### **Prononciation**

La consonne finale prononcée appartient au son de la syllabe du mot suivant et peut être prononcée de façon différente :

« un petit ami » est prononcé « peti – tami »

« un grand homme » est prononcé « gran – tomme »

« deux ans » est prononcé « deu zan »

### **Cas de prononciation de la liaison**

#### **1) La liaison est obligatoire :**

Déterminant - articles définis - articles indéfinis - adjectifs possessifs - adjectifs démonstratifs - adjectifs numéraux - adjectifs indéfinis	+ adjectif + nom	les amis des amis un ami nos amis leurs amis ces amis d'autres amis
Pronom	+ pronom + verbe	Tu nous en parles Elles y vont Je les ai
adjectif	+ nom	Les jeunes hommes

Verbe	+ pronom	Allez-y Prennent-elles du café ?
Adverbe court	+ nom	Bien équipé
Quand	+ est-ce que	Quand est-ce que vous viendrez ?
Quand	A la forme affirmative. Avec « Quand » pronom interrogatif, la liaison est impossible, sauf s'il y a « est-ce que »	Quand ils viendront, nous serons loin.
Dans, chez, sans, en	+ déterminant + pronom + substantif	dans une maison chez elle sans amis

## 2) La liaison est interdite :

- a) après « et » : un homme et une femme
- b) après un substantif au pluriel : les émeutes urbaines
- c) devant un « h » aspiré : des héros
- d) après un nom propre

## 3) La liaison est facultative :

Après le verbe « être »	+ nom + déterminant + adj. + préposition + verbe	C'est Emilie Ce serait aujourd'hui C'est une femme Je suis épanouie Elle était en panne Elles ont été malades
Après un verbe au pluriel		Ils fleurissent en France Ils ont un frère
Après les conjonctions, sauf « et » = interdite		Mais aujourd'hui...

## Fiche B : *Économie – Le seuil de pauvreté*

### Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes  
**Niveau concerné :** B2  
**Durée totale de la séance :** 60 minutes

#### EN-TÊTE

<b>Contexte d'enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	Parler d'une donnée économique, ici le seuil de pauvreté
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pragmatique Comprendre une donnée économique, ici le seuil de pauvreté</li><li>• Linguistique <u>Grammaire :</u>  <u>Lexique :</u> Economie : le seuil de pauvreté, le niveau de vie, le niveau de vie médian, les statisticiens, les instituts de statistiques, le ménage, monoparental(e), un seuil relatif / absolu</li><li>• Socioculturel La pauvreté en France (comparée à l'Afrique du Sud) Les associations caritatives : le Secours Populaire, Les Restos du Cœur, Emmaüs - la fondation Abbé Pierre</li></ul>
<b>Prérequis</b>	
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	<ul style="list-style-type: none"><li>- France Info, chronique « Expliquez-nous » de Gérard Roux et Gilbert Chevalier, du lundi au vendredi à 5h40, 7h10, 9h40 (Gérald Roux) et 12h40, 18h40 (Gilbert Chevalier) : -&gt; ici, le mercredi 10 juin 2015 : <a href="http://www.franceinfo.fr/emission/expliquez-nous/2014-2015/expliquez-nous-le-seuil-de-pauvrete-10-06-2015-07-33">http://www.franceinfo.fr/emission/expliquez-nous/2014-2015/expliquez-nous-le-seuil-de-pauvrete-10-06-2015-07-33</a></li><li>- Photos pour la Sensibilisation (en Annexes de la Fiche B)</li></ul>
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	TBI

## TRANSCRIPTION

# Expliquez-nous ... le seuil de pauvreté

par **Gérald Roux, Sophia Zandotti**, mercredi 10 juin 2015

Alors que l'UNICEF s'alarme de la pauvreté de trois millions d'enfants en France, France Info vous rappelle ce qu'est le seuil de pauvreté.

En France comme en Europe, aux Etats-Unis ou encore au Canada, le seuil de pauvreté, c'est le niveau de revenus mensuels en dessous duquel une personne est considérée comme pauvre. Après, il faut savoir comment on détermine le seuil de pauvreté.

### Calcul du seuil

En France, les statisticiens prennent le niveau de vie médian et considèrent que la pauvreté commence quand une personne touche moins de 60% de ce niveau.

Concrètement, étant donné que le niveau de vie médian est actuellement de 1.645 euros par mois, 60% de cette somme, c'est 987 euros. Le seuil de pauvreté est donc de 987 euros. On dit qu'il s'agit d'une définition relative de la pauvreté car elle dépend du niveau de vie de l'ensemble de la société.

### Fluctuations

Cela signifie que si le niveau de vie baisse, le seuil de pauvreté baissera aussi. En 2012 par exemple, le niveau de vie médian a reculé par rapport à 2011. Et logiquement, le seuil de pauvreté a reculé, de huit euros exactement.

### Plusieurs seuils de pauvreté

Il y a plusieurs seuils de pauvreté en France. Déjà, les instituts de statistiques utilisent parfois un seuil à 50%, c'est à dire seulement 823 euros par mois, et même un seuil à 40%.

Mais au-delà de ces seuils supplémentaires, il faut comprendre que la pauvreté se mesure aussi en fonction de la taille du ménage.

Par exemple, pour une famille monoparentale avec un enfant de moins de 14 ans, le seuil de pauvreté est de 1.283 euros par mois.

Pour un couple sans enfant, le seuil est de 1.481 euros.

Pour un couple avec 2 enfants de plus de 14 ans, le seuil de pauvreté est de 2.468 euros.

### Europe et Amérique du Nord

En Europe, les statistiques s'appuient sur le même principe. Le seuil de pauvreté est fonction du niveau de vie médian de la population dans chaque pays.

En revanche les Etats-Unis ou le Canada ne sont pas sur cette logique. Ils utilisent ce qu'on appelle un seuil absolu. Ces pays définissent un niveau de revenu en dessous duquel ils estiment qu'on ne peut plus manger, s'habiller et se loger de manière à rester en bonne santé. Une somme est donc fixée. Aux Etats-Unis par exemple, pour une personne seule, le seuil de pauvreté, c'est l'équivalent de 910 euros.

<http://www.franceinfo.fr/emission/expliquez-nous/2014-2015/expliquez-nous-le-seuil-de-pauvrete-10-06-2015-07-33>



## Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

### EXPOSITION

#### Sensibilisation

=> Objectif socioculturel

Durée : 5 minutes

1. Montrer les photos des associations caritatives et demander si les apprenants en connaissent / reconnaissent certaines.

Consigne : Regardez ces photos, que connaissez-vous / reconnaissez-vous ?

Interaction : Mise en commun en groupe classe

Correction :

#### - **Le Secours Populaire** :

*Né en 1945, le Secours populaire est une association à but non lucratif, reconnue d'utilité publique et déclarée grande cause nationale.*

*Cette association est habilitée à recevoir des dons, des legs et des donations.*

*Elle s'est donnée pour mission d'agir contre la pauvreté et l'exclusion en France et dans le monde et de promouvoir la solidarité et ses valeurs. Elle rassemble des personnes de toutes opinions, conditions et origines qui souhaitent faire vivre la solidarité.*

*Leur site Internet : <https://www.secourspopulaire.fr>*

#### - **Les restos du Cœur** :

*Créée en France par Coluche en 1985, c'est une association de loi 1901 à but non lucratif et reconnue d'utilité publique.*

*L'aide alimentaire permet une aide d'urgence mais représente surtout le point de contact privilégié pour permettre un accompagnement vers l'autonomie. Les Restos du cœur se composent de 11 antennes nationales, de 119 associations départementales et de plus de 2 000 centres.*

*Cette association a pour particularité d'avoir bénéficié du soutien de plusieurs personnalités françaises, et d'une vaste médiatisation, ce qui retient l'attention de la classe politique, permet d'établir de nouvelles lois, et attire la participation de nombreux bénévoles.*

*Leur site Internet : <http://www.restosducoeur.org>*

#### - **Emmaüs** :

*La première communauté Emmaüs, d'inspiration initialement chrétienne a été fondée en France par l'abbé Pierre, en 1949. Le mouvement Emmaüs est un ensemble d'associations et groupements de solidarité présents dans 39 pays.*

*Les divers groupes Emmaüs actuels, en France et à l'étranger, sont sans attache religieuse et ont pour objet la lutte contre la pauvreté et l'exclusion, par des moyens divers et adaptés au contexte des pays où ils se trouvent.*

*La majorité d'entre eux ont une activité économique, souvent basée sur la récupération et le réemploi, mais pas exclusivement. Dans certaines régions, les groupes Emmaüs pratiquent également l'agriculture (en Afrique et en Asie) et le micro-crédit (au Liban et au Bangladesh notamment).*

*- La branche communautaire regroupe les communautés Emmaüs, qui pratiquent la récupération, la remise en état et la revente de matériaux reçus en dons. Les personnes accueillies dans les communautés sont appelées « compagnons d'Emmaüs ».*

- Dans la branche Action sociale et logement, il y a, par exemple, la Fondation Abbé-Pierre pour le logement des défavorisés, créée en 1988, qui rénove des logements insalubres et publie tous les ans un rapport sur le mal logement en France.

Leur site Internet : <http://emmaus-france.org>

2. Expliquer l'objectif de la leçon : « Parler d'une donnée économique » et l'écrire au tableau.

Information sur la chronique « Expliquez-nous » :

Chaque jour, Gérald Roux et Gilbert Chevalier décryptent tour à tour un sujet, un concept, un mot qui fait l'actualité. Zoom explicatif sur un point de l'actualité.

## Anticipation

=> Objectif socioculturel

Durée : 5 minutes

Consigne : Regardez 15'' (les 15 premières secondes) de la vidéo et donnez le thème principal.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

*On parle du seuil de pauvreté. C'est le niveau de revenus mensuels en dessous duquel une personne est considérée comme pauvre. On parle de seuil de pauvreté en France, en Europe, aux Etats-Unis ou au Canada.*

## Compréhension Globale

=> Objectif linguistique

=> Objectif socioculturel

Durée : 10 minutes

Consigne : Regardez la vidéo en entier une 1<sup>ère</sup> fois et répondez aux questions suivantes.

Questions :

- A quel pourcentage du niveau de vie médian est le seuil de pauvreté en France ?
- Quel est le seuil de pauvreté en France ?
- Quel est le seuil de pauvreté aux États-Unis ?
- Qu'est-ce que le niveau de vie médian ?

/!\ Le niveau de vie médian n'est pas expliqué dans la vidéo, mais il est nécessaire de le comprendre pour comprendre le seuil de pauvreté !

Expliquer ce concept avec le groupe classe et proposer une définition commune comprise de tous.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

- 60% du niveau de vie médian
- France : 987 euros
- États-Unis : équivalent de 910 euros

d. Niveau de vie = revenu disponible du ménage divisé par le nombre d'unités de consommation.

Les unités de consommation (UC) sont calculées selon l'échelle d'équivalence dite de l'OCDE modifiée, qui attribue 1 UC au premier adulte du ménage, 0,5 UC aux autres personnes de 14 ans ou plus et 0,3 UC aux enfants de moins de 14 ans. Le niveau de vie est donc le même pour toutes les personnes d'un même ménage.

Niveau de vie médian : il partage la population en deux, de telle façon que la moitié des personnes disposent d'un niveau de vie inférieur et l'autre moitié d'un niveau de vie supérieur.

D'après INSEE :

[http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg\\_id=0&ref\\_id=ip1566&page=sdb#def1](http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg_id=0&ref_id=ip1566&page=sdb#def1)

En 2012, en France métropolitaine, le niveau de vie médian de la population s'élève à 19.740 euros annuels (20.000 euros annuels en 2013). Les 10 % des personnes les plus modestes ont un niveau de vie inférieur à 10 610 euros. Les 10 % les plus aisées disposent d'au moins 37 430 euros, soit 3,5 fois plus.

D'après INSEE : [http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?ref\\_id=ip1513](http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?ref_id=ip1513)

## Compréhension Détaillée

=> Objectif linguistique

=> Objectif socioculturel

Durée : 15 minutes

1. Regarder la vidéo en entier une 2<sup>ème</sup> fois et répondre aux questions suivantes.

Consigne : Regardez la vidéo en entier une 2<sup>ème</sup> fois et répondez aux questions suivantes.

Questions :

- Que veut dire un seuil de pauvreté relatif ?
- Que se passe-t-il pour le seuil de pauvreté quand le niveau de vie baisse ? Donnez un exemple chiffré.
- Quels sont les différents seuil de pauvreté en fonction de la taille des ménages ? Donnez au moins 2 exemples chiffrés.
- Comment est calculé le seuil de pauvreté aux États-Unis et au Canada ? Pourquoi est-il dit absolu ?

Interaction : Travail individuel

Mise en commun avec le groupe classe

2. Regarder la vidéo en entier une 3<sup>ème</sup> fois et valider les réponses.

Consigne : Regardez la vidéo en entier une 3<sup>ème</sup> fois et validez les réponses.

Interaction : Travail en binôme

Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

- Seuil de pauvreté relatif = dépend du niveau de vie de l'ensemble de la société
- Quand le niveau de vie baisse, le seuil de pauvreté baisse également. Exemple en 2012 : seuil de pauvreté a baissé de 8 euros par mois.
- Seuil de pauvreté en fonction de la taille du ménage :
  - Famille monoparentale avec un enfant de moins de 14 ans, seuil = 1.283 euros par mois.
  - Couple sans enfant, seuil = 1.481 euros.

- Couple avec 2 enfants de plus de 14 ans, seuil = 2.468 euros.

d. États-Unis et au Canada = une somme est fixée, c'est le niveau de revenu en dessous duquel ils estiment qu'on ne peut plus manger, s'habiller et se loger de manière à rester en bonne santé.

Seuil de pauvreté absolu = car somme fixe

## TRAITEMENT

### Repérage

### Lexique

Donner la transcription et faire relever le vocabulaire de l'économie dans ce document.

Durée : 5 minutes

Consigne : Relevez le vocabulaire de l'économie dans ce document.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

*le seuil de pauvreté, le niveau de vie, le niveau de vie médian, les statisticiens, les instituts de statistiques, le ménage, monoparental(e), un seuil relatif / absolu*

*Ménage = ensemble des occupants d'un même logement sans que ces personnes soient nécessairement unies par des liens de parenté (en cas de cohabitation par exemple). Un ménage peut être composé d'une seule personne. Mais, ne font pas partie des ménages les personnes vivant dans des habitations mobiles ou dans des communautés.*

*D'après INSEE :*

[http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg\\_id=0&ref\\_id=ip1566&page=sdb#defl](http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg_id=0&ref_id=ip1566&page=sdb#defl)

## PRODUCTION

### Production Orale

Discutez les points suivants en binôme puis partagez vos réflexions avec le groupe classe :

- Quel est le niveau de vie en Afrique du Sud ? / dans votre pays ?
- Quel est le niveau de vie médian en Afrique du Sud ? / dans votre pays ?
- Y a-t-il un seuil de pauvreté en Afrique du Sud ? / dans votre pays ?
- Que pensez-vous de ce calcul ? Est-il juste ?
- Pourquoi est-il important de savoir qui vit en dessous du seuil de pauvreté ?

### Production Orale

- Pas de PE prévue

## COMMENTAIRES PARTICULIERS

Cours fait en octobre 2015.

À la demande des apprenants du groupe de conversation du mercredi matin, nous avons ensuite travaillé sur le SMIC en France et la pauvreté dans d'autres pays du monde, comme l'Inde ; les apprenants ont fait des recherches sur ce thème et ont présenté les résultats de leur recherche à l'ensemble du groupe.

### ANNEXES de la Fiche B – Photos pour la Sensibilisation



## Fiche C : Actualités – Les produits de l’été

### Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes  
**Niveau concerné :** B2  
**Durée totale de la séance :** 60 minutes

#### EN-TÊTE

<b>Contexte d’enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	Comprendre un plan marketing
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pragmatique Repérer les éléments importants d’un article de presse tiré de l’actualité</li><li>• Linguistique <u>Grammaire :</u> L’accord du participe passé des verbes pronominaux (introduction / rappel) <u>Lexique :</u> Le marketing La description des produits</li><li>• Socioculturel L’été en France : un moment privilégié dans l’année, vacances, détente, nouveaux produits</li></ul>
<b>Prérequis</b>	
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	- Article du journal en ligne, 20minutes.fr, du 21 juillet 2015 : <a href="http://www.20minutes.fr/economie/1654971-20150721-spritz-lkky-chou-kale-comment-certains-produits-deviennent-musts">http://www.20minutes.fr/economie/1654971-20150721-spritz-lkky-chou-kale-comment-certains-produits-deviennent-musts</a>  - Photos pour la Sensibilisation
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	TBI

## TEXTE

**TENDANCES** – *Les modes tiennent plus à des plans marketing qu'au hasard...*

### Spritz, Mölkky, chou Kale...

#### Comment certains produits deviennent des musts de l'été

Cet été encore, vous boirez peut-être du Spritz, histoire de vous remettre d'une partie de Mölkky sur le bord d'un canal parisien ou dans un jardin de la Côte d'Azur. Chaussés de vos espadrilles, vous marcherez jusqu'au petit supermarché bio le plus proche pour y acheter Kale ou votre salade de quinoa, régime sans gluten oblige. Oui, vous serez une nouvelle fois à la mode (même si les maîtres de la *hype* vous trouveront déjà dépassés). Mais vous êtes-vous demandés d'où venaient ces phénomènes de mode et comment ils se sont imposés à vous ? Pour le comprendre, *20 Minutes* a interrogé des spécialistes du marketing. PS : Attention, cet article est probablement déjà *old*.

#### **L'été, rien ne s'invente, tout se transforme**

« L'été, le consommateur est plus disponible pour essayer des choses nouvelles », explique Katherine Khodorowsky, sociologue de la consommation\*. Ou tout du moins qui paraissent nouvelles. Car durant les vacances, l'heure n'est pas à « l'innovation radicale, celle qui bouleverse le marché », ajoute Eric Dupont, spécialiste du lancement de produits.

« L'été, les nouveautés doivent être adoptées rapidement, donc être simples à adopter, en s'inscrivant dans des modes et des marchés existants. » Ainsi le Mölkky a-t-il suivi la pétanque dans le sillon des jeux tendances, en attirant les branchés par son aspect naturel (le jeu est en bois) notamment, quand le Spritz a logiquement pris sa place aux côtés du Mojito et de la bière à l'apéro. « Faiblement alcoolisée, fraîche et fruitée », la boisson avait tous les atouts pour plaire aux jeunes urbains et en particulier aux femmes, résume Jean-Marc Lehu, enseignant en marketing à l'École de Management de la Sorbonne.

#### **2010-2015, années exotiques**

Le Spritz et le Mölkky ont par ailleurs un point commun : leur origine étrangère. Comme le chou Kalé, venu des Etats-Unis, et le quinoa, d'Amérique du Sud, qui continuent de séduire les jeunes femmes à la recherche de nouveaux aliments réputés sains. Ou encore les Birkenstock, ces sandales allemandes revenues à la mode. A l'évidence, l'exotisme paie auprès des prescripteurs de tendances.

Dans l'alimentaire, en particulier, Katherine Khodorowsky note que « ces dernières années, tous les produits venus de pays chauds (gaspacho, burrata, mozzarella, etc.) se sont bien vendus ». Une aubaine pour les distributeurs de Michelada, cette boisson mexicaine à base de bière qui cherche à percer en France.

#### **De l'art de s'adresser aux bons intermédiaires**

Pour atteindre leur cœur de cible, certaines marques s'adressent d'abord à ceux qui ont un contact direct avec lui. La stratégie de RFD (Rothschild France Distribution), le distributeur français de l'Aperol, utilisé pour le Spritz, est exemplaire en la matière. En 2010, la marque italienne a commencé par former les barmans des établissements classieux à Paris et dans le Sud-Est à préparer le cocktail. Un moyen de parler tout d'abord aux « jeunes actifs de 25-35 ans, plutôt CSP + et prescripteurs en matière de tendances, qui ont pu découvrir la boisson lors d'un voyage en Italie », comme l'expliquait au *JDD* [le Journal Du Dimanche, NDLR] l'un des cerveaux derrière ce plan marketing, l'été dernier. Pour entretenir l'image premium du produit, il n'a ensuite été vendu que dans les Monoprix. Ce n'est qu'en 2014 que l'Aperol a fait son apparition dans les rayons des hypermarchés, fort de son aura auprès d'une clientèle branchée.

Le cas du Mölkky est différent. Car le plan marketing de Tactic, le distributeur du jeu, a consisté à organiser des animations dans les magasins de jouets, les festivals et les salons de jeu, à partir de 2009, pour toucher le jeune public. Avec un gros succès dans l'ouest de la France seulement, au

départ. Et si les « bobos écolos », surtout à Paris, se sont approprié le jeu, ils n'étaient pourtant pas le cœur de cible de Tactic, selon Stéphane Grandazzi.

### **Faire parler de son produit**

Pour être adopté par un public branché, un produit doit s'appuyer sur des prescripteurs en matière de tendances. Les médias spécialisés par exemple. Si la publicité n'est pas indispensable, explique Katherine Khodorowsky, la presse féminine garde en revanche un fort pouvoir de création de tendances. Les blogs et réseaux sociaux également, et de plus en plus.

Mais « le nec plus ultra reste encore de pouvoir compter sur des leaders d'opinion spontanés », précise Jean-Marc Lehu. D'autant plus s'ils sont ultra-célèbres. En clair, si Kate Moss est photographiée un verre de Spritz à la main en soirée, Apérol peut se frotter les siennes. Seulement, toutes les marques n'ont pas la chance de bénéficier de ce coup de pouce ; on n'a encore jamais vu Karl Lagerfeld ou les Daft Punk jouer au Mölkky dans les pages people des magazines. Pas grave, selon Jean-Marc Lehu. « Le leader d'opinion absolu, c'est encore votre voisin de table », avance-t-il. Et il peut parfois s'avérer aussi fort qu'une vedette de la chanson...

*\*Marketing et communication jeunes, éditions Dunod, 2008*

***Nicolas Beunaiche***

Publié le 21.07.2015 à 15:51 / Mis à jour le 21.07.2015 à 15:52

<http://www.20minutes.fr/economie/1654971-20150721-spritz-ikky-chou-kale-comment-certains-produits-deviennent-musts>



## Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

### EXPOSITION

#### Sensibilisation

=> Objectif socioculturel

Durée : 5 minutes

1. Montrer la feuille des photos de produits de l'été. Leur demander s'ils connaissent ces produits et pourquoi on en parle.

/!\ Cet article est daté de juillet 2015 (21 juillet 2015), donc idéalement il faut faire cet article à une période estivale : novembre-décembre en Afrique du Sud, dans l'hémisphère sud, ou juillet-août dans l'hémisphère nord.

Consigne : Regarder les photos.

Questions : Regardez les photos. Connaissez-vous ces produits. A quoi vous font-ils penser ?

Interaction : Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

*Cocktail Spritz, chou bio Kale, jeu en bois Mölkky, quinoa, espadrilles fabriquées en France = produits de l'été*

2. Expliquer l'objectif de la leçon : « Comprendre un plan marketing » et l'écrire au tableau.

#### Anticipation

=> Objectif pragmatique

=> Objectif linguistique

Durée : 10 minutes

Consigne : Regardez le document sans le lire. Retrouvez les informations principales.

Questions :

- De quel type de document s'agit-il ? Date ?
- Quel est le titre ?
- Qui est l'auteur de cet article ?
- Y a-t-il un chapeau ?
- Quels sont les intertitres ?
- Commentez la photo ?
- D'après ces informations, trouvez le thème de cet article.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

*e. Un article de presse du journal en ligne, 20minutes.fr, du 21 juillet 2015*

*f. Spritz, Mölkky, chou Kale... Comment certains produits deviennent des musts de l'été*

- g. Auteur : Nicolas Beunaiche
- h. Non, il y a une introduction.
- i. Intertitres : « L'été, rien ne s'invente, tout se transforme », « De l'art de s'adresser aux bons intermédiaires », « Faire parler de son produit »
- j. Un verre de Spritz
- k. Cet article parle de nouveaux produits qui sont lancés en été, ce ne sont pas de nouveaux produits (« rien ne s'invente »), mais ce sont des produits avec un bon plan marketing (« faire parler de son produit ») avec les bonnes personnes (« bons intermédiaires ») qui en font la publicité.

## Compréhension Globale

=> Objectif linguistique

Durée : 10 minutes

Consigne : Lisez l'article et validez les hypothèses faites.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe-classe

## Compréhension Détaillée

=> Objectif linguistique

=> Objectif pragmatique

Relire l'article et relever les informations suivantes.

Durée : 15 minutes

Consigne : Relisez l'article et relevez les informations suivantes.

Questions :

- a. Comment s'appellent les produits de l'été mentionnés dans cet article ?
- b. Qui sont les spécialistes du marketing interrogés ?
- c. Expliquez pourquoi l'été est propice au lancement de produits ?
- d. Quelles sont les caractéristiques des produits lancés l'été depuis quelques années ?
- e. Quel est le cœur de cible de ces produits de l'été ?
- f. Qui sont les prescripteurs ?
- g. Expliquez le plan marketing de certains produits ?

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

- a. Noms des produits de l'été : Spritz, Mōlkky, espadrilles, chou Kale, quinoa, mojito, sandales Birkenstock, gaspacho, burrata, mozzarella, Michelada
- b. Noms des spécialistes du marketing interrogées :  
Katherine Khodorowsky, sociologue de la consommation ;  
Eric Dupont, spécialiste du lancement de produits ;  
Jean-Marc Lehu, enseignant en marketing à l'École de Management de la Sorbonne
- c. Pourquoi l'été ? : « le consommateur est plus disponible pour essayer des choses nouvelles »
- d. Caractéristiques des produits de l'été : « L'été, les nouveautés doivent être adoptées rapidement, donc simples à adopter, en s'inscrivant dans des modes et des marches

- existants » ; mais, « l'heure n'est pas à l'innovation radicale, celle qui bouscule le marché »*
- + « *origine étrangère* » ; « *produits venus des pays chauds* »
- e. *Cible : « les branchés », « jeunes urbains et en particulier les femmes » ; « jeunes femmes à la recherche de nouveaux aliments réputés sains » ; « jeunes actifs de 25-35 ans, plutôt CSP+ »*
- f. *Prescripteurs ? : « jeunes actifs de 25-35 ans, plutôt CSP+, et prescripteurs en matières de tendances » ; « les media spécialisés » ; « la presse féminine », « les blogs et réseaux sociaux » ; « les leaders d'opinion spontanés = les ultra-célèbres » ; « le leader d'opinion absolu = votre voisin de table »*
- g. *Plan marketing de Spritz : 2010, la marque italienne forme les barmans des établissements classieux à Paris et dans le Sud-Est à préparer le cocktail. Puis, pour entretenir l'image premium du produit, il n'a ensuite été vendu que dans les Monoprix. En 2014, l'Aperol a fait son apparition dans les rayons des hypermarchés. Plan marketing de Mölkky : A partir de 2009, organiser des animations dans les magasins de jouets, les festivals et les salons de jeu, pour toucher le jeune public. Mais, les « bobos écolos », surtout à Paris, se sont approprié le jeu, ils n'étaient pas le cœur de cible.*

## TRAITEMENT

### Repérage

#### 1. Grammaire

Durée : 5 minutes

Consigne : Relevez les verbes pronominaux au Passé Composé.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

- *vous êtes-vous demandés*
- *les bobos écolos se sont approprié le jeu*

### Conceptualisation

#### 1. Grammaire

Durée : 5 minutes

Consigne : Expliquez l'accord du Participe Passé.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

- *vous vous êtes demandés : FAUX => Il ne devrait pas y avoir d'accord, car on demande quelque chose à quelqu'un ou à soi-même.*
- > *elle s'est demandé si elle devait sortie = elle a demandé à elle-même si elle devait sortir*
- *les bobos écolos se sont approprié le jeu : VRAI => Pas d'accord, car « se » est COI, le COD est « jeu » et il est placé après le verbe pronominal au Passé Composé.*

-> ils ont approprié le jeu pour eux-mêmes

## **SYSTÉMATISATION**

- Pas de Systématisation prévue.

## **PRODUCTION**

### Production Orale

- Discussion en binôme puis partage en grand groupe :
  - Y a-t-il des produits de l'été en Afrique du Sud ?
  - Si oui, lesquels ?
  - Quel est leur cœur de cible ?
  - Si non, pourquoi à votre avis ?
  - Êtes-vous dans le cœur de cible de produits de l'été mentionnés dans cet article ?
  - Êtes-vous réceptif ou récalcitrant à ces produits de l'été ?

### Production Écrite

- Pas de PE prévue.

## **COMMENTAIRES PARTICULIERS**

Fiche pédagogique faite en juillet 2015 avec un groupe et en septembre 2015 avec un autre groupe, bonne réception du texte et intérêt des apprenants. C'est un article culturellement intéressant pour parler de la France en été avec ses stéréotypes des produits nouveaux, des chansons de l'été, des vacances, etc.

## ANNEXES de la Fiche C – Photos pour la Sensibilisation



# Fiche D : Langue – Article de presse : L'électricité en Afrique

## Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes  
**Niveau concerné :** B2  
**Durée totale de la séance :** 80 minutes (sans PO et PE)

### EN-TÊTE

<b>Contexte d'enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	Repérer les informations principales d'un article de presse
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	Rédiger un article de presse
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pragmatique Comprendre un article de presse Comprendre l'écriture journalistique</li><li>• Linguistique <u>Grammaire :</u>  <u>Lexique :</u> Champ lexical de « la lumière »</li><li>• Socioculturel Comprendre la presse en France</li></ul>
<b>Prérequis</b>	
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	- Article de 20minutes.fr : <a href="http://www.20minutes.fr/economie/1589810-20150417-electricite-afrique-veut-part-lumiere">http://www.20minutes.fr/economie/1589810-20150417-electricite-afrique-veut-part-lumiere</a>  - Photos pour la Sensibilisation
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	TBI

## TEXTE

### Économie

Cuisiner, étudier ou accoucher dans la pénombre, faute d'électricité...

## Électricité : l'Afrique veut sa part de lumière



*Jean-Louis Borloo (c), qui a créé en mars une fondation « Energies pour l'Afrique », salue le maire de Kinshasa, Guy Matondo (g) et le maire de Niamey, Assane Seidou, à la mairie de Paris le 17 avril 2015 - FRANCOIS GUILLOT AFP*

Cuisiner, étudier ou accoucher dans la pénombre, faute d'électricité. Face à cette réalité quotidienne qui concerne deux Africains sur trois, des maires du continent ont appelé vendredi la communauté internationale à investir « massivement » dans l'électrification de l'Afrique.

« Vivre sans électricité c'est très pénible. Vous ne pouvez pas avoir de réfrigérateur, vous êtes obligés de tout sécher ou fumer. Si vous êtes sur la table d'accouchement et que la lumière s'éteint, il faut accoucher à la bougie », souligne Marie-Pascale Mbock Mioumnde, maire de Nguibassal, au Cameroun.

En raison d'un manque total d'infrastructures, notamment dans les zones rurales, 600 millions d'Africains sont condamnés à vivre dans l'obscurité, dès la tombée de la nuit. Même les grandes capitales, de Johannesburg à Accra, pourtant mieux loties, n'échappent pas à de fréquentes coupures de courant, imprévisibles ou programmées. Les réseaux sont vétustes et peinent à suivre l'envolée de la demande, au rythme de la croissance démographique.

Avec une cascade de conséquences : difficile d'apprendre ses leçons à la lueur jaunâtre de la lampe à pétrole ou de travailler dans une usine plongée dans le noir.

« L'énergie, c'est la vie, l'accès à l'eau, à la lumière, à l'emploi, bref l'accès au développement », a lancé l'ancien ministre français de l'Écologie, Jean-Louis Borloo, devant une trentaine de maires de villes d'Afrique francophone réunis vendredi [17 avril 2015, NDLR] à Paris.

Quelques mois avant la tenue dans la capitale française de la Conférence internationale sur le climat (COP21), ces édiles avaient été conviés par la maire de Paris Anne Hidalgo, présidente de l'Association internationale des maires francophones (AIMF), et M. Borloo, qui a créé en mars [2015, NDLR] une fondation « Energies pour l'Afrique ».

Cet électron libre de la politique française s'est lancé un nouveau défi : convaincre qu'il

est possible d'électrifier toute l'Afrique, en moins de dix ans. Il plaide sous une immense carte de la Terre vue du ciel, où l'Europe scintille de lumières mais seuls quelques points lumineux émergent d'un continent africain couleur bleu nuit.

L'idée n'est pas de lui mais de dirigeants africains, qui l'avaient évoquée lors de la conférence sur le climat de Copenhague en 2009, a-t-il assuré vendredi, soucieux de se démarquer de toute accusation de «néocolonialisme». S'il se veut aiguillon, facilitateur, « c'est évidemment une affaire africaine », a-t-il insisté.

- Qui paiera la facture ? -

Dans un « Appel de Paris » voté vendredi à l'unanimité, ces maires de capitales ou de grandes villes - dont Dakar (Sénégal), Niamey (Niger), Douala (Cameroun) ou Casablanca (Maroc) - lui ont embrayé le pas : ils ont appelé acteurs publics et privés à « investir massivement dans l'électrification » du continent, en privilégiant les énergies renouvelables (solaire, éolien, hydraulique, biomasse).

L'idée serait de créer une Agence intergouvernementale africaine, dirigée par des Africains, pour gérer ces financements et piloter les projets.

Electrifier l'Afrique, « c'est à notre portée », a assuré le maire de Casablanca, Mohammed Sajid, donnant l'exemple de son pays où le pourcentage de ménages connectés a grimpé de 15 à 90% en dix ans, entre 1995 et 2005. Un succès rendu possible par une « démarche participative », associant un financement de l'Etat, des collectivités locales et des bénéficiaires eux-mêmes, a-t-il expliqué.

Pour les experts du secteur, il faut aussi cesser de se limiter aux grands projets qui patinent parfois, tel le barrage d'Inga en République démocratique du Congo, plusieurs fois retardé. Dans des pays où le soleil brille presque toute l'année, des panneaux solaires permettent par exemple d'électrifier des villages isolés à moindre coût.

Qui paiera la facture, estimée à 200 milliards d'euros sur 10 ans par Jean-Louis Borloo ? Si un quart de la somme était apportée par des bailleurs publics, les investisseurs privés pourraient financer le reste assure le ministre. A condition de convaincre tous les acteurs, reconnaît M. Borloo, qui a rencontré 37 chefs d'Etat africains ces derniers mois, dont Robert Mugabe, actuel président de l'Union africaine, cette semaine.

« Le mode de financement sera le problème, parce que l'Europe et le monde sont en crise », estime toutefois le maire de Dakar, Khalifa Sall. Pour lui, les Africains « doivent se donner les capacités de conduire leur développement ».

© 2015 AFP

Publié le 17.04.2015 à 23:04 / Mis à jour le 17.04.2015 à 23:10

<http://www.20minutes.fr/economie/1589810-20150417-electricite-afrique-veut-part-lumiere>



## Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

### EXPOSITION

#### Sensibilisation

=> Objectif socioculturel

Durée : 10 minutes

1. Montrer les photos des lumières de la Terre de nuit (sans dire ce que c'est).

Consigne : Regardez les photos que je viens de vous donner.

Questions : Qu'est-ce que c'est ? Pourquoi est-ce que je vous donne ces photos ?

Interaction : Mise en commun avec le groupe-classe

2. Montrer le document « Electricité : l'Afrique veut sa part de lumière ».

Consigne : Regardez ce document.

Questions :

- De quel type de document s'agit-il ?
- De quel journal/magazine est-ce que ce texte est tiré ?
- Quand a-t-il été publié ?
- En quoi la photo est-elle explicative ?

Interaction : Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

- Il s'agit d'un article de presse.*
- Il a été publié sur le site Internet : 20minutes.fr*
- Il a été publié le 17 avril 2015 à 23h04.*
- La photo montrant 2 maires de villes africaines avec Jean-Louis Borloo (d'après la légende), ainsi qu'une banderole en arrière-plan avec les mots « Appel des maires africains pour une électrification durable » permet de confirmer le thème de l'article : Afrique et électricité.*

3. Expliquer l'objectif de la leçon : « Repérer les informations principales d'un article de presse » et l'écrire au tableau.

#### Anticipation

=> Objectif socioculturel

1. Distribuer le texte et faire regarder l'organisation du texte (sans le lire).

Durée : 10 minutes

Consigne : Regardez le document que je viens de vous donner, mais ne le lisez pas.

Questions :

- h. Quel est le titre de cet article ?
- i. Quels sont les éléments qui attirent votre attention ? Pourquoi ?
- j. Quels sont les éléments qui font un article de presse ?

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

- l. *Le titre* : « *Electricité : l'Afrique veut sa part de lumière* » => *titre incitatif (pour attirer l'attention des lecteurs) et jeu de mots avec l'expression « vouloir sa part de gâteau » = vouloir ce qui lui revient*
- m. *La rubrique, le titre, la photo et sa légende, la source, un titre entre 2 paragraphes*
- n. *Voir qui connaît le vocabulaire du journalisme : surtitre, sous-titre, intertitre, chapeau, attaque, chute, etc.*

## 2. Repérer les différents éléments d'un article de presse

Durée : 10 minutes

Consigne : Regardez le texte et soulignez les éléments suivants :  
rubrique, surtitre, titre, intertitre, photo et légende, source, chapeau/accroche, attaque et chute.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe-classe

### **Commentaires pour les enseignants :**

L'article de presse obéit à des règles de présentation et d'écriture particulières (l'écriture journalistique).

Sa présentation et sa rédaction permettent au lecteur :

- d'accéder facilement à l'information : la mise en forme, l'habillage de l'article, l'écriture en colonnes pour une lecture rapide ;
- d'effectuer sa prise d'information différemment selon son temps disponible ou son intérêt (lecture des titres, intertitres, ou de l'article en entier) ;
- d'avoir des éléments répondant de manière simple et efficace aux questions qu'il se pose ou qu'on l'amène à se poser.

Il faut donc valider la compréhension des différents types d'article : billet, brève, dépêche, etc. ; et du vocabulaire spécifique : titraille (surtitre, titre, sous-titre, intertitre), chapeau et accroche, attaque et chute, photo et légende, source, signature, et les

### **A. Types d'article de presse :**

- La brève ou le filet : reprise d'une dépêche d'agence.
- Le billet : petite note d'humeur ou d'humour sur un sujet.
- Le compte rendu : rapportant un débat, un évènement, une manifestation sportive, culturelle...
- Le reportage : témoignage direct d'un journaliste, sur un évènement, un sujet.
- L'interview d'un témoin, d'une personnalité : entretien questions-réponses.
- L'enquête : expliquant les faits, leurs causes, leurs conséquences à partir de plusieurs sources d'informations dont des témoignages.
- L'éditorial à la « une » : texte souvent signé du rédacteur en chef reflétant la ligne politique du journal.
- La chronique d'un journaliste ou d'un spécialiste : réflexion de fond sur un sujet dépassant souvent l'actualité immédiate.

- La critique : analyse favorable ou défavorable de livres, films, émissions TV, expositions...
- La « tribune libre » : rédigée par des personnes extérieures au journal, éventuellement d'opinions différentes.

## **B. Vocabulaire :**

### **1. Titraile**

Ensemble des éléments d'un titre (surtitre, titre principal, sous-titre, intertitre), dont la diversité typographique est destinée à attirer le regard. Puis viendra le « chapô ». Une accroche au centre de la page peut compléter cet arsenal de « niveaux de lecture », censés faciliter l'entrée dans un texte.

#### **-> Chapô/chapeau**

Texte d'introduction qui « coiffe » un article, généralement présenté en plus gros, et en caractères gras. À mi-chemin du résumé et de l'accroche, il concentre en quelques lignes l'essentiel de l'information. Le « chapô » fait partie de la titraile.

#### **-> Inter**

Abréviation d'« intertitre » : titre intermédiaire (une phrase ou quelques mots), composé en plus gros, en couleur, en gras..., qui rythme les colonnes de texte, de façon à en rendre la lecture moins fastidieuse.

En théorie, il devrait suffire de lire « chapô » et inters pour connaître les informations essentielles d'un article.

### **2. Accroche**

Une ou deux phrases en tête d'article, destinée(s) à retenir, « accrocher » l'attention du lecteur. S'emploie aussi en publicité, avec le même objectif.

À la fin de l'article, on parle de « chute ».

### **3. Source**

Origine de l'information (personne ressource, document).

### **4. Photo**

La photo est l'un des arguments clés du contenu et de la présentation rédactionnels. Elle vise à accrocher le regard du lecteur, à retenir son attention, à donner plus de force à une information... Photo-information ou photo-illustration, elle participe à l'équilibre texte-illustrations qui favorise l'entrée dans la page.

### **5. Légende**

Court texte accompagnant une photo ou un dessin et visant à lui donner un sens. Une légende peut être descriptive, interprétative, informative. En bonne théorie, aucune photo ne devrait paraître sans sa légende.

#### Correction :

*Rubrique = Économie*

*Surtitre = Cuisiner, étudier ou accoucher dans la pénombre, faute d'électricité...*

*Titre = Électricité : l'Afrique veut sa part de lumière*

*Intertitre = - Qui paiera la facture ? -*

*Photo et légende = Jean-Louis Borloo (c), qui a créé en mars une fondation « Energies pour l'Afrique », salue le maire de Kinshasa, Guy Matondo (g) et le maire de Niamey, Assane Seidou, à la mairie de Paris le 17 avril 2015 -*

*Source = FRANCOIS GUILLOT AFP*

*Chapeau/accroche = Cuisiner, étudier ou accoucher dans la pénombre, faute d'électricité... ???*

*Attaque = ici Reprise du surtitre/chapeau : Cuisiner, étudier ou accoucher dans la pénombre, faute d'électricité. Face à cette réalité quotidienne qui concerne deux Africains sur trois, des maires du continent ont appelé vendredi la communauté internationale à investir « massivement » dans l'électrification de l'Afrique.*

*Chute = les Africains « doivent se donner les capacités de conduire leur développement ».*

## Compréhension Globale

=> Objectif linguistique

=> Objectif socioculturel

Lire le texte sans s'attarder aux mots inconnus. Répondre aux questions.

Durée : 15 minutes

Consigne : Lisez le texte et essayez de répondre aux questions suivantes.

Questions :

- Qui est Jean-Louis Borloo ?
- Comment s'appelle la fondation qu'il a créée ?
- Quel défi s'est lancé Jean-Louis Borloo ?
- Combien d'Africains vivent encore sans électricité ?
- Quels maires africains sont présents à la conférence tenue le vendredi 17 avril 2015 à Paris ? -> villes/ pays, noms si disponibles
- Qu'est-ce que l' « Appel de Paris » ?
- Qu'est-ce que le Maroc a réussi à faire en 10 ans et comment ?

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe-classe  
Noter les réponses au tableau

## Compréhension Détaillée

=> Objectif linguistique

=> Objectif socioculturel

=> Objectif pragmatique

1. Faire une 2<sup>ème</sup> lecture du texte plus précise et valider les réponses, à deux, puis avec le groupe-classe.

Durée : 10 minutes

Consigne : Relisez le texte. À deux, validez vos réponses aux questions précédentes.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe  
Correction des réponses qui sont au tableau

Correction :

a. *Jean-Louis est l'ancien ministre de l'Écologie, il a été ministre de 2007 à 2010 dans le gouvernement Fillon (président : Nicolas Sarkozy).*

Du 18 juin 2007 au 13 novembre 2010, il est ministre d'État, ministre de l'Écologie, de l'Énergie, du Développement et de l'Aménagement durables du gouvernement François Fillon. Il succédait à Alain Juppé, démissionnaire en raison de sa défaite aux législatives, ce qui n'est pas analysé par les observateurs comme une promotion.

Jean-Louis Borloo s'est clairement engagé en faveur de la lutte contre le dérèglement climatique<sup>36</sup>. Il a notamment été chargé d'organiser le Grenelle Environnement et de préparer, défendre et faire adopter les procédures législatives issues des conclusions de ce dernier : la loi Grenelle I du 3 août 2009 puis celle dite « Grenelle II » du 12 juillet 2010. Il s'est aussi très fortement impliqué dans le sommet de Copenhague en présentant un « plan justice-climat » qui visait à réduire les émissions de CO<sub>2</sub> en se fondant sur la solidarité entre pays riches et pauvres. D'abord déçu à l'issue de la conférence notamment par les Américains, il présente le sommet comme un succès lors de son audition par l'Assemblée nationale sur son action et critique tout projet de traité juridiquement contraignant.

Informations de Wikipedia : [http://fr.wikipedia.org/wiki/Jean-Louis\\_Borloo](http://fr.wikipedia.org/wiki/Jean-Louis_Borloo)

*b. Sa fondation s'appelle « Energies pour l'Afrique ».*

Le 28 septembre 2014, dans une interview accordée au *Journal du Dimanche*, il annonce la création d'une fondation pour l'accès à l'électricité sur le continent africain. Pour l'ancien maire de Valenciennes, aujourd'hui philanthrope revendiqué, l'Afrique « est en panne, faute d'électricité ». Le 3 mars 2015, Jean-Louis Borloo donne une conférence de presse en présence de François Hollande et des présidents du Sénat et de l'Assemblée Nationale pour le lancement de sa fondation pour l'énergie en Afrique. Le programme de sa fondation bénéficiera de « 4 milliards d'euros de subventions par an pendant 12 ans, et 200 milliards en prêts ».

Informations de Wikipedia : [http://fr.wikipedia.org/wiki/Jean-Louis\\_Borloo](http://fr.wikipedia.org/wiki/Jean-Louis_Borloo)

*c. Convaincre qu'il est possible d'électrifier toute l'Afrique en moins de 10 ans.*

*d. 600 millions, 2 sur 3 Africains vivent sans électricité.*

*e. 6 maires sont cités et 4 sont nommés : les maires de Kinshasa (RDC), Niamey (Niger), Nguibassal (Cameroun), Douala (Cameroun), Dakar (Sénégal), Casablanca (Maroc). Une trentaine de maires africains sont présents.*

*f. Voté à l'unanimité, l'« Appel de Paris » appelle à « investir massivement dans l'électrification » du continent, en privilégiant les énergies renouvelables (solaire, éolien, biomasse).*

*g. Le Maroc a réussi à passer de 10% de ménages connectés à l'électricité à 95% en 10 ans (1995 à 2005).*

2. Faire une 3<sup>ème</sup> lecture du texte et remplir le tableau.

Durée : 17 minutes

Consigne : Relisez le texte et, à deux, remplissez le tableau suivant.

### Masque de rédaction d'un article de presse

Titre
Message essentiel = Quoi de neuf ? Ce message est rédigé en 2 lignes maximum : « Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement. Et les mots pour le dire arrivent aisément. » (Nicolas Boileau, penseur théologien du XVIIe siècle)
Plan de la Pyramide Inversé L'information essentielle est dans le premier paragraphe .
QUI ?
QUOI ?
OÙ ?
QUAND ?
Pourquoi ?
Comment ?
Et alors ? La chute : les derniers mots de l'article laissent le lecteur sur une bonne impression, ils posent une question pour l'inciter à poursuivre la réflexion.

Proposé par : M.-F. Rachédi, Animatrice du club journal du collège Les Ormeaux de Fontenay- aux-Roses. D'autres fiches sur le blog : <http://journaldesormeaux.blogspot.com>

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Commentaire :

L'article de presse répond aux questions QUI – QUOI – OÙ – QUAND – POURQUOI – COMMENT, qui constituent la règle d'or de tout article.

Correction :

## Masque de rédaction d'un article de presse

Titre

-> *Electricité : l'Afrique veut sa part de lumière*

Message essentiel = Quoi de neuf ?

- L'« Appel de Paris » des maires de capitales et grandes villes d'Afrique francophone :  
« investir massivement dans l'électrification durable de l'Afrique »

Plan de la Pyramide Inversé

-> « Appel de Paris » à investir massivement dans l'électrification durable de l'Afrique

QUI ?

J.-L. Borloo et A. Hidalgo + une trentaine de maires de villes africaines : Casablanca, Kinshasa, Douala, Niamey, etc.

QUOI ?

- Initiative de Jean-Louis Borloo  
- Discuter de l'électrification de l'Afrique

OÙ ?

- Paris

QUAND ?

- vendredi 17 avril 2015

Pourquoi ?

Energie = accès au développement (5<sup>e</sup> paragraphe)

Comment ?

- Energies renouvelables (solaire, éolien, biomasse)  
- Participation de tous : Etats, collectivités locales, bénéficiaires  
- Financement : bailleurs publics et investisseurs privés en partenariat (coût estimé à 200 milliards Euros)

Et alors ?

Les Africains doivent se donner les capacités de conduire leur développement, car l'Europe et le monde sont en crise.

## TRAITEMENT

### Repérage

Lexique : Champ lexical de la lumière

Durée : 5 minutes

Consigne : Relevez/ soulignez dans le texte les mots et les expressions qui parlent de la lumière.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

*la pénombre, l'électricité, l'électrification, la lumière, la bougie, l'obscurité, la nuit (la tombée de...), les coupures de courant, la lueur jaunâtre, les lampes à pétrole, le noir, l'énergie, électrifier, scintiller, les points lumineux, solaire, le soleil, briller, des panneaux solaires*

### Conceptualisation

Lexique : Champ lexical de la lumière

Durée : 5 minutes

Consigne : Classez les mots et les expressions qui parlent de la lumière dans le tableau.

-	+	Donner de la lumière

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

-	+	Donner de la lumière
<i>la pénombre</i>	<i>la lumière</i>	<i>l'électricité</i>
<i>l'obscurité</i>	<i>la lueur jaunâtre</i>	<i>l'électrification</i>
<i>la nuit</i>	<i>scintiller</i>	<i>la bougie</i>
<i>+ la tombée de...</i>	<i>les points lumineux</i>	<i>les lampes à pétrole</i>
<i>les coupures de courant</i>	<i>solaire</i>	<i>l'énergie</i>
<i>le noir</i>	<i>le soleil</i>	<i>électrifier</i>
	<i>briller</i>	<i>des panneaux solaires</i>

## PRODUCTION

### Production Orale

- « L'énergie, c'est la vie, l'accès à l'eau, à la lumière, à l'emploi, bref l'accès au développement »

À deux, discutez votre compréhension de cette phrase et ce qu'elle nécessite et engendre.

## Production Écrite

- Choisissez un thème et écrivez un article de presse en 100 mots environ en suivant le Masque de rédaction d'un article de presse.

## COMMENTAIRES PARTICULIERS

Fiche pédagogique testée en mai 2015 avec le cours de conversation B2 du mercredi soir.

- Les apprenants ont été très intéressés par le thème de l'électricité en Afrique, car l'Afrique du Sud a connu de grandes périodes de coupures d'électricité depuis décembre 2014, ils se sentent donc concernés par cet article et les propositions de Jean-Louis Borloo.

- Travailler sur la structure d'un article de presse permet d'acquérir des bases de reconnaissance des différents éléments et qui pourront être réutilisées pour l'analyse d'autres articles.

## ANNEXES - Documents déclencheurs



[http://www.notre-planete.info/environnement/medias/terre\\_nuit\\_2000.jpg](http://www.notre-planete.info/environnement/medias/terre_nuit_2000.jpg)



[http://1.bp.blogspot.com/-quEZDlmPz7M/UMdnicfh80I/AAAAAAAAAZKA/kx6x80TIEFs/s1600/lemonde\\_la\\_nuit.jpg](http://1.bp.blogspot.com/-quEZDlmPz7M/UMdnicfh80I/AAAAAAAAAZKA/kx6x80TIEFs/s1600/lemonde_la_nuit.jpg)



## Fiche E : *Actualités – Les commémorations du 11 novembre*

### Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes  
**Niveau concerné :** B2  
**Durée totale de la séance :** 60 minutes

#### EN-TÊTE

<b>Contexte d'enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	Comprendre un fait d'actualité politique et historique : le 11 novembre
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pragmatique Parler d'un fait historique Parler de l'actualité</li><li>• Linguistique <u>Grammaire :</u>  <u>Lexique :</u> La guerre : l'acier, être mort au combat, le champ de bataille, un fantassin, mobiliser qqn, être mortellement blessé, avoir une permission, un grade, un ennemi, la paix, un bataillon (dans la Marseillaise), solennellement, le chef des armées, l'espérance/ l'espoir, surmonter une épreuve, la mémoire, un cimetière militaire</li><li>• Socioculturel La notion de commémoration : l'expression « Mort pour la France », les monuments aux morts, la tombe du Soldat inconnu La Marseillaise, hymne national</li></ul>
<b>Prérequis</b>	
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	<ul style="list-style-type: none"><li>- Extrait du JT de 20h de France 2 du 11 novembre 2014 = un reportage de 2' sur l'Anneau de la Mémoire inauguré le 11 novembre 2014 en commémoration des morts de la 1<sup>ère</sup> Guerre Mondiale : <a href="http://www.francetvinfo.fr/societe/guerre-de-14-18/video-commemoration-lanneau-de-la-memoire-inaugure_742285.html">http://www.francetvinfo.fr/societe/guerre-de-14-18/video-commemoration-lanneau-de-la-memoire-inaugure_742285.html</a></li><li>- Photos pour la Sensibilisation</li></ul>
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	

## Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

### EXPOSITION

#### Sensibilisation

=> Objectif socioculturel

Durée : 5 minutes

1. Montrer des photos de monuments aux morts de 1914/1918, de la tombe du Soldat inconnu de l'arc de Triomphe de Paris et de l'Anneau de la mémoire (sans les nommer).

Consigne : Connaissez-vous / reconnaissez-vous ces monuments ? Qu'est-ce que c'est ?  
A quelle occasion ont-ils été érigés ?

Interaction : Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

e. *Les monuments aux morts ont surtout commencé à être construits après la guerre de 1870 (France / Prusse et défaite de la France à Sedan – Napoléon III), même s'il y a quelques exemples antérieurs. La grande période de construction de ces monuments est après la 1<sup>ère</sup> Guerre Mondiale, dans les années 1920.*

*En effet, les pertes massives (France : 1,4 million de morts et 3 millions de blessés sur 8 millions de mobilisés, pour une population de 40 millions d'habitants) amènent, non à glorifier la victoire, mais à honorer ceux qui ont perdu la vie. La très grande majorité des monuments aux morts sont élevés avec la participation financière des anciens combattants, qui formaient 90 % des hommes de 20 à 50 ans en France. Leur motivation à continuer de se battre était l'espérance que cette guerre serait la dernière (« la Der des Ders »), et que leur sacrifice ne serait pas vain ; les monuments sont aussi là, dans une certaine mesure, pour rappeler ce sacrifice. On trouve donc ces lieux de mémoire partout dans les départements, même éloignés des conflits, et dans les colonies.*

*(d'après Wikipédia : [https://fr.wikipedia.org/wiki/Monument\\_aux\\_morts](https://fr.wikipedia.org/wiki/Monument_aux_morts))*

f. *La tombe du Soldat inconnu a été installée sous l'arc de Triomphe de la place de l'Étoile à Paris le 11 novembre 1920. Il s'agit d'un soldat non identifié (reconnu français), qui représente tous les soldats tués au cours de la Première Guerre mondiale. En 1923, une flamme éternelle est allumée ; elle est ravivée tous les soirs à 18 h 30 (cérémonie débutant vers 18 h 00).*

g. *L'Anneau de la Mémoire est le thème de notre cours d'aujourd'hui.*

*-> aussi appelé Mémorial international Notre-Dame-de-Lorette, il s'agit d'un monument commémoratif du centenaire de la Grande Guerre élevé sur le site de la nécropole nationale de Notre-Dame-de-Lorette à Ablain-Saint-Nazaire dans le département du Pas-de-Calais.*

Expression « Mort pour la France » :

L'attribution de la mention « mort pour la France » est une opération relative à l'état civil, cette mention est une récompense morale visant à honorer le sacrifice des combattants morts aux Champs d'honneur, en service commandé et des victimes civiles de la guerre. Elle est instituée pendant la Première Guerre mondiale par la loi française du 2 juillet 1915 et modifiée par la loi du 22 février 1922.

2. Expliquer l'objectif de la leçon : « Comprendre un fait d'actualité politique et historique : le 11 novembre » et l'écrire au tableau.

### Anticipation

- => Objectif linguistique
- => Objectif socioculturel

Regarder 15'' (les 15 premières secondes) de l'extrait du journal télévisé de France 2 du mardi 11 novembre 2014, présenté par David Pujadas.

! Il faut arrêter juste après que le journaliste dise « un livre de pierre et d'acier », donc avant que les noms des anciens combattants s'affichent à l'écran.

Durée : 5 minutes

Consigne : Regardez les images, écoutez la présentation du journaliste et répondez aux questions.

Questions :

- a. Que voyez-vous ?
- b. Où est-ce ?
- c. Pourquoi est-ce que le journaliste parle d'un « livre de pierre et d'acier » ?
- d. Qu'est-ce que c'est à votre avis ?

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

- a. On voit une construction ronde comme un anneau, ainsi nommée par le journaliste.
- b. C'est à Notre-Dame-de-Lorette (inscrit au bas de l'écran).
- c. Un « livre de pierre et d'acier » indique la construction faite de pierre et d'acier, le mot « livre » indique que cette construction raconte une histoire.
- d. Un monument aux morts, un monument de commémoration, macaron « Centenaire 1914/1918 » pour la 1<sup>ère</sup> Guerre Mondiale

### Compréhension Globale

- => Objectif linguistique
- => Objectif socioculturel

Regarder le reportage en entier, valider les réponses précédentes et répondre aux questions suivantes.

Durée : 10 minutes

Consigne : Regardez le reportage en entier, validez les réponses précédentes et répondez aux questions suivantes.

Questions :

- a. Combien de morts sur les champs de bataille du Nord Pas-de-Calais ?
- b. Combien de nationalités ? Quelles nationalités ?
- c. Quel chant est chanté par la chorale militaire ?
- d. Qu'est-ce qui est écrit sur la banderole de l'avion ?

Interaction : Travail en binôme

Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

- a. 580.000 morts (des milliers de noms)
- b. Plus de 40 nationalités ; des Britanniques, des Allemands ou des Français
- c. C'est la Marseillaise, l'hymne national français
- d. Sur la banderole de l'avion est écrit : « Hollande – démission.fr ».

## Compréhension Détaillée

=> Objectif linguistique

=> Objectif socioculturel

1. Regarder une 2<sup>ème</sup> fois le reportage et répondre aux questions suivantes.

Durée : 10 minutes

Consigne : Regardez une 2<sup>ème</sup> fois le reportage et répondez aux questions suivantes.

Questions :

- a. Que dit la jeune fille du soldat Marcel Garrigues ?
- b. Comment sont notés les noms des soldats ?
- c. Que dit le jeune garçon interrogé ?
- d. Comment qualifie-t-on François Hollande ?
- e. Que dit-il ?
- f. Que faut-il retenir ?

Interaction : Travail individuel

Mise en commun avec le groupe classe

2. Regarder une 3<sup>ème</sup> fois le reportage et valider vos réponses.

Durée : 10 minutes

Consigne Regardez une 3<sup>ème</sup> fois le reportage et validez vos réponses.

Interaction : Travail en binôme

Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

- a. C'est un fantassin (parmi des millions), mobilisé en août 1914, tué le 12 décembre 1915 avant sa 1<sup>ère</sup> permission (4 enfants)
- b. Hommes et femmes, par ordre alphabétique, sans distinction de grade ou de religion
- c. Il dit que la paix est fragile, que cet anneau montre que la paix est fragile.
- d. François Hollande est chef des armées.
- e. Il donne un message d'espérance et dit : « L'avenir se construit la tête en avant, pas le regard en arrière. Notre pays a surmonté des épreuves bien plus terribles que les difficultés auxquelles nous faisons face aujourd'hui ».
- f. Un anneau de la mémoire s'élève à côté du plus cimetière français, près d'un siècle après la fin de la Grande Guerre.

## **TRAITEMENT**

### Repérage

Lexique de la guerre

Durée : 10 minutes

Consigne      Regardez une 4<sup>ème</sup> fois le reportage et relevez le lexique de la guerre.

Interaction :    Travail individuel  
                      Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

*l'acier, être mort au combat, le champ de bataille, un fantassin, mobiliser quelqu'un, tomber mortellement blessé, avoir une permission, un grade, un ennemi, la paix, un bataillon (dans la Marseillaise), solennellement, le chef des armées, l'espérance/l'espoir, surmonter une épreuve, la mémoire, un cimetière militaire + la commémoration*

## **PRODUCTION**

### Production Orale

- « L'avenir se construit la tête en avant, pas le regard en arrière. »

En binôme, commentez cette phrase de François Hollande.  
Partagez vos réflexions avec le groupe classe.

## **COMMENTAIRES PARTICULIERS**

Fiche pédagogique faite le mercredi 12 novembre 2014.  
Pour rester dans l'actualité, nous avons aussi parlé des 25 ans de la chute du mur de Berlin lors de ce cours, dont le thème était de fait la commémoration.

**ANNEXES** - Photos pour la Sensibilisation



# Fiche F : Économie – La journée des Petits Entrepreneurs

## Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes

**Niveau concerné :** B2

**Durée totale de la séance :** 90 minutes

### EN-TÊTE

<b>Contexte d'enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	Présenter un produit à vendre
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pragmatique Exprimer ce que l'on veut faire plus tard Parler de son métier et de ses produits</li><li>• Linguistique <u>Grammaire :</u>  <u>Lexique :</u> - entreprise, produits</li><li>• Socioculturel Repérer et comprendre l'accent du Québec</li></ul>
<b>Prérequis</b>	
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	- Extrait du journal télévisé de TV5 Monde, <i>64' le monde en français</i> , du 28 juin 2015 : enregistré sur imovie  - Photos pour la Sensibilisation
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	TBI

## Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

### EXPOSITION

#### Sensibilisation

=> Objectif socioculturel

Durée : 5 minutes

Montrer des photos du Québec, de la ville de Québec, de la Grande Journée des Petits Entrepreneurs (sans dire ce que c'est et sans montrer le nom), faire deviner le thème général.

Consigne : Regardez ces photos et répondez aux questions.

Questions : Qui voit-on ? Que font-ils ? Où est-ce ?

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

2. Expliquer l'objectif de la leçon : « Présenter un produit à vendre » et l'écrire au tableau.

#### Anticipation

=> Objectif linguistique

Montrer la présentation du reportage par le présentateur du journal *64' le monde en français* de TV5 Monde.

Lire les questions de l'activité de Mise en route de la Fiche de travail des apprenants et y faire répondre.

Durée : 10 minutes

Consigne : Nous allons regarder le début de ce document vidéo.  
Répondez aux questions de la Mise en route.

Questions :

- k. Quelle chaîne ?
- l. Quel journal ?
- m. Quel thème ?
- n. Quel type de document ?
- o. Quel journaliste ?
- p. Quelle date ?

Interaction : Travail individuel  
Correction avec le groupe-classe

Correction :

- o. *TV5 Monde*
- p. *Le journal s'appelle 64' le monde en français, c'est dans la partie La Une francophone*
- q. *Entrepreneurs en herbe dans le cadre de la 2<sup>ème</sup> édition de la Grande Journée des Petits Entrepreneurs*
- r. *Un reportage*
- s. *Le reportage est de Marie-Maud Ponbriant pour Radio Canada*



t. 28 juin 2015

## Compréhension Globale

=> Objectif linguistique

=> Objectif socioculturel

Regarder le document vidéo en entier.

Regarder à nouveau la 1<sup>ère</sup> partie du document et répondre aux questions de l'Activité 1.

Durée : 10 minutes

Consigne : Lisez les questions de l'Activité 1.  
Regardez le document vidéo et répondez aux questions.

Questions :

- a. Nom de l'événement ?
- b. Où ?
- c. Qui ?
- d. Quoi ?
- e. Pourquoi ?

Interaction : Travail individuel  
Correction avec le groupe-classe

Correction :

- a. Nom de l'événement : *la Grande Journée des Petits Entrepreneurs*
- b. Où : *au Québec, dans les rues, dans tous les quartiers*
- c. Qui : *enfants de 5 à 12 ans*
- d. Quoi : *réaliser une entreprise miniature*
- e. Pourquoi : *acheter, vendre, fixer un prix, faire de la publicité, acquérir le goût de la réussite*

## Compréhension Détaillée

=> Objectif linguistique

=> Objectif socioculturel

Regarder une 2<sup>ème</sup> fois le reportage et répondre aux questions de l'Activité 2.

Durée : 10 minutes

Consigne : Regarder une 2<sup>ème</sup> fois le reportage  
Répondre aux questions de l'Activité 2.

Questions :

- a. Que vendent Gabrielle et Olivier ? Quels parfums ?
- b. Que dit leur mère sur l'entrepreneuriat ?
- c. Qui est Alexandre Taillefer ?
- d. Quel est son message principal ?
- e. Combien de jeunes ont participé l'an dernier et où ? Cette année ?
- f. Quel est le projet de Lily-Marie ?
- g. Et celui de Gabriella ?

Interaction : Travail individuel  
Correction avec le groupe-classe

Correction :

- a. Ils vendent des caramels, aux parfums canneberge, fleur de ciel, miel et érable.
- b. Elle dit qu'ils doivent être maîtres de leur destin, que celui-ci est dans leurs mains.
- c. C'est le co-président d'honneur de la Grande Journée des Petits Entrepreneurs.
- d. Message principal : mettre dans la tête des plus jeunes l'idée de l'entrepreneuriat, et que c'est une option à considérer et aider à développer les habiletés des jeunes.
- d. 300 jeunes à Québec l'an dernier, 2.000 jeunes à travers tout le Québec cette année
- e. Projet de Lily-Marie : enseignante, mère et entrepreneure
- f. Projet de Gabriella : avoir une écurie

## TRAITEMENT

### Repérage

1. Lexique : féminisation des noms masculins en français québécois

Durée : 5 minutes

Consigne : Repérez les féminins des noms en français québécois.

Interaction : Travail individuel  
Correction avec le groupe-classe

Correction :

*Lily-Marie : une enseignante, une entrepreneure*

*Gabriella : une jeune entrepreneure*

2. Prononciation en français québécois

Durée : 10 minutes

Consigne : Repérez la prononciation de certains mots en français québécois.

Interaction : Travail individuel  
Correction avec le groupe-classe

Correction :

*Gabrielle : saveur, destin, important*

*Yollande : on peut pas penser que, mains*

*Alexandre Taillefer : secondaire, considère*

*Lily-Marie : une mère, une entrepreneure*

### **EXPLICATION pour les enseignants :**

- Voyelles -> Diphtongaison des voyelles nasales : pain, raisin ; ici : destin, mains

Les voyelles nasales /UN/ et /IN/ sont passablement plus accentuées en québécois qu'ils ne le sont en français standard. Le [ẽ] de brin se prononce en étirant les lèvres sur les côtés en sourire (comme le son de « clé ») tout en faisant résonner le son dans le nez [...]. Lionel Meney vous expliquerait tout simplement que /AN/ s'articule plus en avant dans la bouche en québécois, /IN/ la bouche plus fermée et /UN/ la bouche plus ouverte en québécois qu'en français.

- Voyelles -> le /A/ de pâtes se forme en arrière (postérieur), il est parfois diphtongué en /AÔ/ ; ici : pas

- Voyelles -> le son /È/ bref serait diphtongué en /AÈ/ : mettre > maètre, mère > maèr ; ici : mère, secondaire, considère

- Consommes -> variante anglaise (spirante apicale) de /R/ : peur, vendeur ; ici : saveur, entrepreneure

D'après :

- La parlure québécoise : la prononciation par Petiboudange, le 11/12/2006  
<http://www.immigrer.com/blog/petiboudange/3765->

La parlure quebecoise la prononciation

citant : MENEY L. *Dictionnaire québécois français*. Guérin, 1999

- Prononciation de l'Université de Laval,

<http://www.phonetique.ulaval.ca/exerque.html#voyelles>

## Conceptualisation

### 1. Lexique

Durée : 10 minutes

Consigne : Trouvez la règle de féminisation des noms masculins en français québécois.

Interaction : Travail en binôme  
Correction avec le groupe-classe

Correction :

*Le Québec a entrepris la féminisation de tous les titres de métier, de profession et de fonction à la suite d'un avis de recommandation officielle de l'Office québécois de la langue française (OQLF) publié en 1979.*

*Le Québec recommande de respecter les règles de grammaire qui régissent l'alternance masculin-féminin : tableau ci-dessous.*

1. Les noms qui se terminent par « e » s'écrivent de la même façon au masculin et au féminin. Ils sont alors épiciens. Leur genre est marqué non par leur terminaison, mais par les mots qui les accompagnent : la nouvelle notaire, un bon dentiste ;

2. Les noms qui se terminent par une voyelle au masculin prennent un « e » au féminin : un préposé / une préposée. Si la voyelle est « a » ou « o », la forme du nom est identique au masculin et au féminin : un / une imprésario ;

3. Les noms terminés au masculin par une consonne prennent un « e » au féminin : un avocat / une avocate, un conseiller / une conseillère. Le nom épiciène est préféré pour certains mots de profession dont la forme féminine a un autre sens : la médecin (la médecine est une science) ;

4. La terminaison « eur » des noms masculins devient « euse » au féminin : un chercheur / une chercheuse ;

5. La terminaison « teur » des noms masculins devient « teuse » si on peut former un verbe en remplaçant « teur » par « ter » : un arpenteur / une arpenteuse (arpenter) ;

6. La terminaison « teur » des noms masculins se transforme en « trice » si on NE peut PAS former un verbe en remplaçant « teur » par « ter » : un administrateur / une administratrice (administrer - le verbe administrer n'existe pas).

*Dans le processus de féminisation des titres et des fonctions, l'OQLF s'est souvent montré plus audacieux que ses homologues francophones.*

*Ainsi le Québec, à l'instar de la Suisse, n'hésite pas à favoriser l'emploi des formes féminines en « eure » (professeure, ingénieure, auteure, etc.), que la France rejette catégoriquement.*

*Quant à la Belgique, elle recommande plutôt les noms épiciens une professeur, une ingénieur, une auteur, mais laisse malgré tout aux usagers la possibilité de choisir.*

*D'autres noms féminins, comme écrivaine et agente, sont maintenant passés dans l'usage (ou presque !) au Québec, alors qu'ils demeurent inhabituels en Europe.*

Exemples :

- un entrepreneur -> une entrepreneure

- un auteur -> une auteure (une autrice : utilisée en France au XVIIe siècle)

- un professeur -> une professeure (seule l'abréviation : un prof -> une prof est accepté au féminin en français de France)

Alors, qu'en France, à la question « Madame, le secrétaire perpétuel, ou Madame la secrétaire perpétuelle ? » du journaliste de France Inter Patrick Cohen à l'historienne Hélène Carrère d'Encausse, en direct de l'Académie française lundi 16 mars [2015], la réponse est sans appel : « Madame le secrétaire. La grammaire française doit être respectée ici ». (France Inter du 20 mars 2015)

D'après : « Titre masculin cherche partenaire féminin », La féminisation : hier, aujourd'hui et demain, par Marie-Claude Beauchamp

<http://panorama-quebec.com/cgi-cs/cs.waframe.content?topic=27153&lang=1>

## SYSTÉMATISATION

### 1. Lexique

Durée : 10 minutes

Consigne : Proposez le féminin de ces noms masculins.

Nom Masculin	Nom Féminin au Québec	Nom Féminin en France
un ingénieur	une	une
un procureur	une	une
un recteur	une	une
un metteur en scène	une	une
un sapeur-pompier	une	une
un docteur	une	une
un écrivain	une	une
un postier	une	une
un médecin	une	une
un armateur	une	une

Interaction : Travail en binôme  
Correction avec le groupe-classe

Correction :

Nom Masculin	Nom Féminin au Québec	Nom Féminin en France
un ingénieur	<i>une ingénieure</i>	<i>un ingénieur</i>
un procureur	<i>une procureure</i>	<i>un procureur</i>
un recteur	<i>une recteure / rectrice</i>	<i>un recteur</i>
un metteur en scène	<i>une metteuse en scène</i>	<i>un metteur en scène</i>
un sapeur-pompier	<i>une sapeuse-pomprière</i>	<i>un sapeur-pompier</i>
un docteur	<i>une docteure</i>	<i>un docteur</i>
un écrivain	<i>une écrivaine</i>	<i>un écrivain</i>
un postier	<i>une postière</i>	<i>une postière</i>
un médecin	<i>une médecin</i>	<i>un médecin</i>
un armateur	<i>une armateuse / armature</i>	<i>un armateur</i>

# **PRODUCTION**

## **Production Orale**

Discutez les points suivants en binôme, puis partagez vos réflexions avec l'ensemble du groupe.

- Qu'est-ce que l'entrepreneuriat ?
- Qu'en est-il de l'entrepreneuriat en Afrique du Sud ?
- Qui sont les entrepreneurs sud-africains ?
- Qu'est-ce qui est facile et/ou difficile dans l'entrepreneuriat ?
- Êtes-vous un entrepreneur ?

## **Production Écrite**

=> Pas de PE proposée.

# **COMMENTAIRES PARTICULIERS**

Fiche pédagogique utilisée en juillet 2015 avec le cours de conversation du mercredi soir de l'Alliance Française de Johannesburg, ils ont beaucoup apprécié le travail sur la féminisation des noms en français québécois et beaucoup ri sur la prononciation des mots.

# ANNEXES

Photos du Québec, de la ville de Québec, de la Grande Journée des Petits Entrepreneurs



L'affiche avec le logo =====>

## Fiche G : Cinéma – Secrets de tournage

### Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes  
**Niveau concerné :** B1, B2  
**Durée totale de la séance :** 30 minutes

#### EN-TÊTE

<b>Contexte d'enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	Exprimer ses goûts et ses opinions en matière de cinéma via des critiques de films
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pragmatique Repérer les informations importantes dans une critique de film</li><li>• Linguistique <u>Grammaire</u> : Non pertinent <u>Lexique</u> : Vocabulaire du cinéma : plan d'ensemble / américain / rapproché, gros plan, plongée / contre-plongée</li><li>• Socioculturel Les bandes-annonces</li></ul>
<b>Prérequis</b>	
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	Emission Secrets de tournage, présentée par Caroline Vié, dans la rubrique Cinéma du journal en ligne, 20minutes.fr : <a href="http://www.20minutes.fr/cinema/">http://www.20minutes.fr/cinema/</a> -> lien général du Cinéma, rechercher Secrets de tournage (mis en ligne le mardi soir) ou : <a href="http://www.20minutes.fr/tv/cine-vie/">http://www.20minutes.fr/tv/cine-vie/</a> -> lien direct vers le cinéma de Caroline Vié
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	TBI

## Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

Secrets de tournage est une émission de 3 minutes environ préparée et présentée par Caroline Vié sur le site du journal en ligne, 20minutes.fr. Tous les mardis soirs, elle propose la critique cinématographique de trois films dont elle donne certains secrets de tournage. Les films sont choisis en fonction d'un lien entre eux. L'activité consiste à trouver les secrets des films et le lien entre eux.

/\ C'est une activité qui peut être récurrente dans un cours de conversation ou combler les 15 dernières minutes d'un cours (en réduisant par rapport à la fiche pédagogique ci-dessous).

### EXPOSITION

#### Sensibilisation

=> Objectif socioculturel

Durée : 5 minutes

1. Montrer les affiches des trois films de la semaine et demander si les apprenants les connaissent.

Consigne : Regardez ces affiches de films. Connaissez-vous ces films ?

Interaction : Mise en commun avec le groupe-classe

3. Expliquer l'objectif de la leçon : « Repérer les informations importantes dans une critique de film » et l'écrire au tableau.

#### Anticipation

=> Objectif linguistique

Durée : 5 minutes

Consigne : Regardez l'émission Secrets de tournage et répondez aux questions suivantes.

Questions :

Les questions générales vont dépendre des informations données par Caroline Vié.

En général, on peut poser les questions suivantes, elles sont valables pour les trois films présentés :

- q. Réalisateur ?
- r. Acteurs principaux ? Actrices principales ?
- s. Thème du film ?
- t. Genre du film ?
- u. Secret de tournage du film ?

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe classe



## Compréhension Globale

=> Objectif linguistique

Durée : 5 minutes

Consigne : Regardez une 2<sup>ème</sup> fois et validez vos réponses.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe classe

Correction indicative de la préparation du mercredi 4 mars 2015 :

Film 1 : Chappie

*Réalisateur : Neill Blomkamp, Acteurs principaux : Hugh Jackman, Dev Patel, Sigourney Weaver, le groupe Die Antwoord (non cités, mais on les voit), Sharlto Copley (cité), Thème du film : robot intelligent, police, Genre du film : science-fiction ;*

Film 2 : Inherent Vice

*Réalisateur : Paul Thomas Anderson, Acteurs principaux : Joaquim Phoenix, Josh Brolin, Reese Whitterspoon, Owen Wilson (non cités, mais on les voit), Thème du film : un détective prive enquête sur une disparition à Los Angeles dans les années 1970, Genre du film : policier*

Film 3 : Snow in Paradise

*Réalisateur : non cité, Acteurs principaux : inconnus et non cités, Thème du film : questions existentielles d'un délinquant britannique, Genre du film : thriller (anglicisme) = film à suspense*

-> On peut ici déjà aborder ce que les apprenants ont compris des secrets de tournage de chaque film sans avoir donné les questions au préalable, les laisser parler sans confirmer ou infirmer :

- *Chappie* : Neill Bloomkamp fait jouer son acteur préféré, Sharlto Copley, qu'il a découvert et déjà fait jouer dans District 9.

- *Inherent Vice* : film tiré de roman éponyme de Pynchon réputé inadaptable au cinéma.

- *Snow in Paradise* : film non produit par la loterie britannique (comme beaucoup de films britanniques), mais par un site de participation, *Kickstarter*.

## Compréhension Détaillée

=> Objectif linguistique

=> Objectif socioculturel

Durée : 10 minutes

Consigne : Regardez une 3<sup>ème</sup> fois.  
Répondez aux questions plus directement liées aux secrets de tournage.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

Rajouter des informations par rapport à la Compréhension Globale ou tout faire en Compréhension Détaillée :

- *Chappie* : Neill Bloomkamp fait jouer son acteur préféré, Sharlto Copley, qu'il a découvert et déjà fait jouer dans District 9.

- *Inherent Vice* : film tiré de roman éponyme de Pynchon réputé inadaptable au cinéma.

- *Snow in Paradise* : film non produit par la loterie britannique (comme beaucoup de films britanniques), mais par un site de participation, *Kickstarter*.

## **PRODUCTION**

### **Production Orale**

Discuter des questions suivantes :

- Quel mot peut qualifier chaque film ?
- Quel est le point commun de ces trois films ?

Donner son opinion sur un film ou sur les trois, défendre son opinion en argumentant.

## **COMMENTAIRES PARTICULIERS**

Activité faite de manière récurrente pendant les deux premières sessions de 2015 (janvier à juillet) à l'Alliance Française de Johannesburg, en général appréciée par les apprenants, même si nous avons arrêté de la faire de manière systématique car cela devenait un peu lassant.

Bonne façon de voir quels films sont mis en avant en France par un journal en ligne populaire. On peut compléter par des critiques de Télérama (magazine) ou du Masque et la plume (émission radiophonique de France Inter), références cinématographiques pour nous.

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes  
**Niveau concerné :** B2  
**Durée totale de la séance :** 90 minutes

**EN-TÊTE**

<b>Contexte d'enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	Décrire quelqu'un de façon poétique : la description poétique
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pragmatique</li> <li>• Linguistique</li> </ul> <p><u>Grammaire :</u>                      Imparfait descriptif                      Cas d'utilisation de l'imparfait et du passé composé</p> <p><u>Lexique :</u>                      Vocabulaire du désert : la dune, le sable, la caravane, le vent, la brume, le sable, la piste, le dromadaire, le chameau, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Socioculturel</li> </ul> <p>Les hommes et les femmes du désert, « les hommes bleus »                      La colonisation du Sahara occidental entre 1909 et 1912, et les mouvements de population engendrés</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Littéraire</li> </ul> <p>Registre épique et registre lyrique</p>
<b>Prérequis</b>	Description physique et morale d'une personne Vocabulaire de l'espace : le soleil, le ciel, la nuit, la lune, etc. Conjugaison de l'imparfait pour « être » et « avoir » et les verbes courants
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	- Livre <i>Désert</i> de J.M.G Le Clézio, édition Folio, 1986 : extrait des pages 7-8, 9-10  - Trois photos pour la Sensibilisation : le désert, le plan du Sahara occidental et la couverture du livre <i>Désert</i> de 1986
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	TBI

## TEXTE

*Saguiet el Hamra, hiver 1909-1910*

Ils sont apparus, comme dans un rêve, au sommet de la dune, à demi cachés par la brume de sable que leurs pieds soulevaient. Lentement ils sont descendus dans la vallée, en suivant la piste presque invisible. En tête de la caravane, il y avait les hommes enveloppés dans leurs manteaux de laine, leurs visages masqués par le voile bleu. Avec eux marchaient deux ou trois dromadaires, puis les chèvres et les moutons harcelés par les jeunes garçons. Les femmes fermaient la marche. C'étaient des silhouettes alourdies, encombrées par les lourds manteaux, et la peau de leurs bras et de leurs fronts semblait encore plus sombre dans les voiles d'indigo.

Ils marchaient sans bruit dans le sable, lentement, sans regarder où ils allaient. Le vent soufflait continûment, le vent du désert, chaud le jour, froid la nuit. Le sable fuyait autour d'eux, entre les pattes des chameaux, fouettait le visage des femmes qui rabattaient la toile bleue sur leurs yeux.

[...]

Ils étaient les hommes et les femmes du sable, du vent, de la lumière, de la nuit. Ils étaient apparus, comme dans un rêve, en haut d'une dune, comme s'ils étaient nés du ciel sans nuages, et qu'ils avaient dans leurs membres la dureté de l'espace. Ils portaient avec eux la faim, la soif qui fait saigner les lèvres, le silence dur où luit le soleil, les nuits froides, la lueur de la Voie lactée, la lune ; ils avaient avec eux leur ombre géante au coucher du soleil, les vagues de sable vierge que leurs orteils écartés, touchaient, l'horizon inaccessible. Ils avaient surtout la lumière de leur regard, qui brillait si clairement dans la sclérotique de leurs yeux.

J.M.G. Le Clézio, *Désert*, Gallimard, 1980, ici : Folio, 1986 : 7-8, 9-10

## Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

### EXPOSITION

#### Sensibilisation

=> Objectif socioculturel

Durée : 10 minutes

1. Projeter sur TBI (ou montrer sur feuilles A4) les 2 photos du désert et du Sahara occidental.

Consigne : Regardez ces photos.

Questions : Qu'est-ce que c'est ? Pourquoi est-ce que je vous donne ces photos ?

Interaction : Mise en commun avec le groupe-classe

2. Projeter /montrer la photo de la couverture du livre *Désert*.

Consigne : Regardez cette photo.

Questions :

- Qu'est-ce que c'est ?
- Quel est l'auteur de ce livre ?
- Quel est le titre ?
- À votre avis, de quoi ce livre parle-t-il ?

Interaction : Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

- Une couverture de livre*
- L'auteur est Le Clézio*
- Le titre est Désert*
- Ce livre parle du désert, d'une femme et d'un homme avec un dromadaire/chameau.*

3. Expliquer l'objectif de la leçon : « La description poétique : décrire quelqu'un de manière poétique » et l'écrire au tableau.

#### Anticipation

=> Objectif linguistique

Distribuer le texte et faire regarder l'organisation du texte (sans le lire).

Durée : 10 minutes

Consigne : Regardez le document que je viens de vous donner, mais ne le lisez pas.

Questions :

- De quel type de document s'agit-il ?
- Est-ce que « Saguïet el Hamra, hiver 1909-1910 » est le titre du texte ?

- c. Quand a-t-il été publié ?
- d. Que remarquez-vous ?
- e. Quels sont les prénoms J.M.G ?

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

- a. *Il s'agit d'un texte romanesque en prose, extrait de roman*
- b. *Non, c'est la mention du lieu et de la date de l'action*
- c. *Ce livre a été publié en 1980 par Gallimard*
- d. *C'est une édition de poche datant de 1986 par Folio*
- e. *Jean-Marie Gustave*

## Compréhension Globale

- => Objectif linguistique
- => Objectif socioculturel

Lire le texte sans s'attarder aux mots inconnus. Répondre aux questions.

Durée : 10 minutes

Consigne : Lisez le texte et essayez de répondre aux questions suivantes.

Questions :

- a. Où se situe le texte ?
- b. De qui est-ce que le texte parle ?
- c. Que font ces hommes et ces femmes ?
- d. Où vont-ils ?
- e. Comment sont-ils habillés ?
- f. Comment est-ce que ces hommes et ces femmes sont apparus ?
- g. Que portent-ils ?
- h. Est-ce que ce sont des choses que l'on peut vraiment porter ?

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe-classe  
Noter les réponses au tableau

## Compréhension Détaillée

- => Objectif linguistique
- => Objectif socioculturel
- => Objectif littéraire et poétique

1. Faire une 2<sup>ème</sup> lecture du texte plus précise et valider les réponses, à deux, puis avec le groupe-classe.

Durée : 10 minutes

Consigne : Relisez le texte. À deux, validez vos réponses aux questions précédentes.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe  
Correction des réponses qui sont au tableau

Correction :

- a. Le texte se situe dans le désert.
- b. Il parle d'hommes (adultes et garçons) et de femmes, il y a aussi des animaux.
- c. Ils marchent dans le désert.
- d. Ils vont vers une vallée.
- e. Ils sont habillés de manteaux de laine et d'un voile bleu.
- f. Ils sont apparus « comme dans un rêve », cité deux fois dans l'extrait.
- g. Ils portent « la faim, la soif, le silence dur, les nuits froides, la lueur de la Voie lactée, la lune ».
- h. Non, ce sont des images, Le Clézio décrit qui ils sont.

2. Faire une 3<sup>ème</sup> lecture du texte et remplir le tableau.

Durée : 10 minutes

S'assurer que les 2 registres sont connus et compris. Réexpliquer si nécessaire.

- Registre épique : Il est caractéristique de l'épopée, mais on le trouve également dans les romans, dans les textes de théâtre et dans les récits historiques (par exemple, le récit d'une bataille).

Le registre épique cherche à provoquer l'admiration et l'enthousiasme du lecteur, en louant les exploits d'un ou plusieurs héros.

- Registre lyrique : Il est l'expression des états d'âme et des émotions : plainte, regret, nostalgie, joie, etc. Ce registre est très fréquent en poésie, mais on le retrouve aussi au théâtre ou dans le roman.

Le registre lyrique cherche à émouvoir le lecteur.

Voir Annexe 3 pour les explications détaillées.

Consigne : Relisez le texte et, à deux, relevez les expressions qui relèvent du registre épique et celles qui relèvent du registre poétique.

1 <sup>er</sup> paragraphe	2 <sup>ème</sup> paragraphe	3 <sup>ème</sup> paragraphe
Registre épique :	Registre épique :	Registre épique :
Registre lyrique :	Registre lyrique :	Registre lyrique :

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

1 <sup>er</sup> paragraphe	2 <sup>ème</sup> paragraphe	3 <sup>ème</sup> paragraphe
Registre épique : - « au sommet d'une dune » - « Lentement ils sont descendus dans la vallée, en suivant la piste presque invisible » - « En tête de caravane, il y avait les hommes [...]. Avec eux, marchaient deux ou trois dromadaires [...]. Les femmes fermaient la marche. »	Registre épique : Le vent : « vent du désert, chaud le jour, froid la nuit » Le sable : « fuyait autour d'eux, entre les pattes des chameaux, fouettait le visage des femmes qui rabattaient la toile bleue sur leurs yeux » - Juxtaposition de verbes : « marchaient », « soufflait », « fuyait », « fouettait », « rabattaient »	Registre épique : - Accumulation : « Ils étaient les hommes et les femmes du désert [...]. Ils étaient apparus [...]. Ils portaient [...]. Ils avaient [...]. Ils avaient surtout [...] »

- Verbes de mouvement : <i>descendre, marcher, aller</i> - Anaphore : « ils »		
Registre lyrique : - Les hommes : « <i>enveloppés dans leurs manteaux de laine, leurs visages masqués par le voile bleu</i> » - Les femmes : « <i>silhouettes alourdies, encombrées par les lourds manteaux</i> » - Allitération : « <i>alourdies</i> » et « <i>lourds</i> »	Registre lyrique : - « <i>sans regarder où ils allaient</i> » - « <i>rabattaient la toile bleue sur leurs yeux</i> » - Allitération : « <i>bleue</i> » et « <i>yeux</i> »	Registre lyrique : - « <i>comme s'ils étaient nés du ciel sans nuages</i> » - « <i>le silence dur où luit le soleil</i> » - « <i>la lueur de la Voie lactée</i> » - « <i>les vagues de sable vierge</i> » - « <i>l'horizon inaccessible</i> »

3. Faire une 4<sup>ème</sup> lecture et répondre aux questions suivantes.

Durée : 15 minutes

Consigne : Relisez encore le texte. À deux, répondez aux questions suivantes.

Questions :

- Pourquoi les hommes et les femmes sont-ils apparus comme dans un rêve ? Citez le texte pour appuyer votre réponse (1<sup>er</sup> et 3<sup>ème</sup> paragraphes).
- Pour quelle raison est-ce que les femmes ont « une silhouette alourdie » ?
- Comment est le vent dans le désert, que fait-il ? Relevez les mots clés.
- Qu'est-ce que le « voile bleu » et à quoi sert-il ?
- Que signifie la longue phrase : « Ils portaient avec eux la faim, la soif qui fait saigner les lèvres, le silence dur où luit le soleil, les nuits froides, la lueur de la Voie lactée, la lune ; ils avaient avec eux leur ombre géante au coucher du soleil, les vagues de sable vierge que leurs orteils écartés, touchaient, l'horizon inaccessible » ?
- Qu'est-ce qu'on apprend et comprend sur ces hommes et ces femmes ?
- Comment est leur regard ?
- À votre avis, pourquoi est-ce que Le Clézio utilise le pronom « ils » pour parler des hommes et femmes du désert ?
- À votre avis, pourquoi est-ce que ces hommes et ces femmes marchent dans le désert ?

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

- Ils marchent lentement, ils sont entourés de sable : « à demi cachés par la brume de sable que leurs pieds soulevaient », c'est une apparition quasi-divine et féerique : « comme s'ils étaient nés du ciel sans nuages ».
- Les femmes portent de « lourds manteaux » indispensables pour se protéger du froid et du sable, et peut-être portent-elles aussi des bébés et des sacs - il y a ici une allitération « alourdies » et « lourds » pour encore plus marquer la lourdeur et la lenteur.
- Le vent est « chaud le jour, froid la nuit », il souffle et fouette le visage des femmes.
- Le « voile bleu » est un chèche, un turban avec laquelle les gens du désert, les Touaregs, s'entourent le visage pour se protéger du vent, du soleil, de la pluie, du sable et du froid. Ces gens sont appelés les « hommes bleus » car l'indigo, qui sert de teinture à ces turbans, déteint et colore leur peau de bleu.
- Cette phrase signifie que le désert est un milieu extrême, y vivre est difficile : il fait froid, chaud, on peut avoir faim et soif, c'est silencieux, le soleil y est plus vif que sous d'autres



- latitudes, etc. Les gens du désert portent toute cette difficulté, cette souffrance et cette dureté en eux.*
- f. *Ils vivent une vie difficile, nomadique dans un climat dur. Il y a une dimension onirique dans la description de ces hommes et femmes et leur trajectoire semble s'orienter vers une voie existentielle.*
  - g. *Leur regard est lumineux, clair et vivant. Même si la vie est difficile dans le désert, leur regard les fait vivre, ce sont des êtres lumineux.*
  - h. *Le Clézio présente ces hommes comme les hommes originels, vivant dans un temps an-historique, la récurrence de ce pronom en tête de chaque paragraphe scande la marche, mais cette anaphore crée également un effet d'amplification qui culmine dans le dernier paragraphe avec les énumérations : « **Ils** étaient les hommes et les femmes du sable, du vent, de la lumière, de la nuit. **Ils** étaient apparus [...]. **Ils** portaient avec eux [...]. **Ils** avaient surtout la lumière de leur regard [...] ».*
  - i. *C'est un peuple nomadique qui se déplace d'oasis en oasis. De plus, entre 1909 et 1912, la guerre de colonisation du Sahara occidental par les Français a obligé ces populations Touareg à se déplacer vers le nord.*

*Contexte réel et historique, c'est un épisode précis de l'histoire de la colonisation du Sahara occidental : « Ma el Aïnine, cheikh<sup>9</sup> et chef religieux venu du sud saharien, prend la décision de quitter la légendaire Smara avec ses fidèles pour traverser le désert à la recherche de nouveaux territoires pour les siens. Cette révolte des « hommes bleus », qui se retrouveront finalement abandonnés par le pouvoir marocain, sera réprimée par les Français ».*

Renseignements additionnels trouvés sur le CNED – Académie en ligne, Séquence 5 : Le personnage de roman du XVII<sup>ème</sup> siècle à nos jours, p.18, p.30-38<sup>25</sup>.

## TRAITEMENT

### Repérage

#### 1. Grammaire

Durée : 5 minutes

Consigne : Relevez/ soulignez dans le texte les verbes à l'imparfait et au passé composé.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

*ils sont apparus, leurs pieds soulevaient, ils sont descendus, il y avait, marchaient deux ou trois dromadaires, les femmes fermaient, c'étaient des silhouettes, la peau [...] semblait, ils marchaient, le vent soufflait, le sable fuyait [...], fouettait, les femmes qui rabattaient, ils étaient, ils portaient, ils avaient, leurs orteils [...] touchaient, ils avaient, la lumière [...] qui brillait*

Question au groupe-classe :

À quel temps sont les deux verbes « ils étaient apparus » et « ils étaient nés » ?

---

<sup>25</sup> Site Internet: <http://www.academie-en-ligne.fr/Ressources/7/FR10/AL7FR10TEPA0211-Sequence-05.pdf>

Correction :

- Il sont au Plus-que-parfait.

- Explication du choix du temps : le Plus-que-parfait exprime une antériorité, c'est à dire qu'il exprime que le procès est antérieur à et achevé avant un passé composé, un passé simple ou un imparfait.

## 2. Lexique

Durée : 5 minutes

Consigne : Relevez/ soulignez dans le texte les mots et les expressions qui parlent du désert.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

*la dune, le sable, la brume de sable, la piste, la caravane, les dromadaires, le vent du désert, chaud le jour, froid la nuit, les chameaux, le ciel sans nuages, la soif qui fait saigner les lèvres, le silence dur où luit le soleil, les nuits froides, leur ombre géante au coucher du soleil, les vagues de sable vierge*

## Conceptualisation

### 1. Grammaire

Classer les verbes relevés dans un tableau divisé en plusieurs catégories d'usage.

Durée : 15 minutes

Consigne : Classez les verbes que vous avez trouvés dans le tableau.

<b>Passé Composé</b>	<b>Imparfait</b>	
	Décor d'une action / Situation passée	Description

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe  
Correction du tableau

Correction :

<b>Passé Composé</b>	<b>Imparfait</b>	
	Décor d'une action / Situation passée	Description
- Ils sont apparus - Ils sont descendus	- Leurs pieds soulevaient - Marchaient deux ou trois dromadaires - Les femmes fermaient - Ils marchaient - Ils allaient - Le vent soufflait - Le sable fuyait [...], fouettait - Femmes qui rabattaient - Leurs orteils touchaient	- Il y avait - C'étaient des silhouettes - La peau [...] semblait - Ils étaient les hommes et ... - Ils avaient dans leurs membres - Ils portaient avec eux - Ils avaient avec eux - Ils avaient la lumière - lumière qui brillait

Question : Pourquoi les avez-vous classés de cette façon ? Expliquez.

Interaction : Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

- Le texte est essentiellement écrit à l'imparfait, « temps verbal qui indique la durée, on dit qu'il a une valeur temporelle durative et itérative : il indique la durée et la répétition dans le passé. Ainsi, les différentes actions sont comme figées dans le temps, et dépeignent un tableau presque immobile, où le mouvement est lent » (CNED – Académie en ligne, Séquence 5 : Le personnage de roman du XVII<sup>ème</sup> siècle à nos jours : 35-36).

- Le deuxième temps utilisé est le passé composé, « temps verbal qui indique une action commencée dans le passé, et qui se poursuit encore dans le présent ; la marche des hommes bleus semble, par conséquent, avoir commencée avant que la lecture du roman ne commence » (Ibidem : 36).

## 2. Lexique

Durée : 5 minutes

Consigne : Classez les mots et les expressions qui parlent du désert dans le tableau.

Minéral	Météo	Animal	Sensation physique	Géographique

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

Minéral	Météo	Animal	Sensation physique	Géographique
<i>la dune</i> <i>le sable</i> <i>la brume de sable</i> <i>les vagues de sable vierge</i>	<i>le vent du désert</i> <i>le ciel sans nuages</i> <i>le silence dur</i> <i>les nuits froides</i>	<i>les dromadaires</i> <i>les chameaux</i>	<i>chaud le jour, froid la nuit</i> <i>la soif qui fait saigner les lèvres</i>	<i>la piste</i> <i>la caravane</i> <i>leur ombre géante</i>

## SYSTÉMATISATION

### 1. Grammaire

Durée : 10 minutes

Consigne : Conjuguez les verbes entre parenthèses à l'imparfait ou au passé composé.

La rue (être) déserte, le soleil (briller) sur les tuiles brûlantes du village et de lourds nuages blancs (avancer) placidement dans le ciel d'azur. Les cigales (pousser) leur chant strident qui (résonner) sur les murs lumineux des quelques habitations. Tout à coup, un enfant (sortir) des hautes herbes qui (entourer) le village et (se diriger) vers la fontaine sur la place centrale. Comme la chaleur (être) insupportable, l'enfant (plonger) la tête dans l'eau glaciale puis (passer) ses mains sur son visage pour enlever l'eau de ses yeux. Enfin, il (marcher) tranquillement vers sa maison et (chasser) quelques cigales innocentes au passage.

Exercice pris sur le site Internet ÉduFLE<sup>26</sup>

Interaction : Travail individuel  
Correction avec le groupe-classe

Correction :

*La rue **était** déserte, le soleil **brillait** sur les tuiles brûlantes du village et de lourds nuages blancs **avançaient** placidement dans le ciel d'azur. Les cigales **poussaient** leur chant strident qui **résonnait** sur les murs lumineux des quelques habitations. Tout à coup, un enfant **est sorti** des hautes herbes qui **entouraient** le village et **s'est dirigé** vers la fontaine sur la place centrale. Comme la chaleur **était** insupportable, l'enfant **a plongé** la tête dans l'eau glaciale puis **a passé** ses mains sur son visage pour enlever l'eau de ses yeux. Enfin, il **a marché** tranquillement vers sa maison et **a chassé** quelques cigales innocentes au passage.*

## PRODUCTION

### Production Orale

- « Ils étaient les hommes et les femmes du sable, du vent, de la lumière, de la nuit. »  
À deux, discutez des sensations et des émotions que cette phrase fait naître en vous.  
Puis présentez votre réflexion à l'ensemble de la classe.

### Production Écrite

- Écrivez un texte descriptif et poétique sur une personne, un paysage ou une ville à la manière de Le Clézio en 100 mots.  
Utilisez les registres épique et lyrique.

## COMMENTAIRES PARTICULIERS

Fiche pédagogique créée durant le Masters TFFL de UCT pendant l'année scolaire 2014 pour le module « SLL5064F - Mondes Francophones (Partie Littérature) ».

Fiche utilisée avec le groupe de conversation du mercredi soir de l'Alliance Française de Johannesburg : travail long et difficile, il y a trop d'activités à faire et les apprenants se sont épuisés en cours de route (nous avons dû raccourci voire supprimé certaines activités, comme celle sur le lexique), le texte n'a pas vraiment retenu leur attention et leur intérêt.

---

<sup>26</sup> Site Internet : <http://www.edufle.net/L-imparfait-et-le-passe-compose.html>

# ANNEXES

## 1. Images pour la Sensibilisation

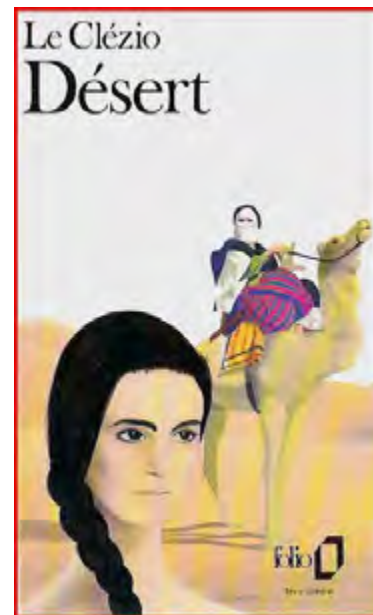


<http://www.linternaute.com/voyage/pratique/dossier/deserts/sahara.jpg>



<http://p2.storage.canalblog.com/29/96/152398/37628015.jpg>

[http://www.devoir-de-philosophie.com/images\\_dissertations/29756.jpg](http://www.devoir-de-philosophie.com/images_dissertations/29756.jpg)



## 2. Résumé du livre, tiré de Wikipédia

Dans son œuvre, l'auteur narre deux histoires différentes en alternance.

Le roman débute et se termine par le récit de Nour et des nomades, appelés les « hommes bleus du désert », fuyant vers le Nord la colonisation du Sahara occidental par les Chrétiens entre 1909 et 1912. Nour est un jeune garçon témoin du drame qui fuit avec ses parents vers la terre promise par le grand cheikh Ma el Aïnine qui les guide dans l'espoir d'arriver jusqu'à la terre sainte.

L'histoire de Lalla se situe dans un présent flou, au Maroc près de Tanger, dans un bidonville. La fillette vit une enfance heureuse aux portes du désert. Mais à son adolescence, elle s'échappe d'un mariage forcé. Et après une fuite ratée vers le désert avec le Hartani, un jeune berger muet dont elle est amoureuse, elle s'exile à Marseille. Mais elle a beau travailler dans un hôtel de passe, être enceinte et devenir une *cover-girl* célèbre, rien n'éteint sa foi religieuse et sa passion pour le désert.<sup>27</sup>

<sup>27</sup> Site Internet : [http://fr.wikipedia.org/wiki/Désert\\_\(roman\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Désert_(roman))

### 3. Rappel des registres épique et lyrique

d'après CNED – Académie en ligne, Séquence 5, Le personnage de roman du XVIIème siècle à nos jours : 30

Registre épique	Registre lyrique
<p>Le registre épique est caractéristique de l'épopée, mais on le trouve également dans les romans, dans les textes de théâtre et dans les récits historiques (par exemple, le récit d'une bataille).</p> <p>Ce registre cherche à provoquer l'admiration et l'enthousiasme du lecteur, en louant les exploits d'un ou plusieurs héros.</p> <p>Procédés :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▶ enchaînement d'actions ;</li><li>▶ emploi du pluriel et de termes collectifs ;</li><li>▶ procédés de l'amplification et de l'emphase (énumérations, accumulations, gradations, hyperboles, superlatifs, adverbess d'intensité...)</li><li>▶ phrases longues, verbes de mouvement ;</li><li>▶ métaphores et comparaisons, symboles, personnifications, anaphores ;</li><li>▶ référence aux éléments naturels ;</li><li>▶ champ lexical du combat ;</li><li>▶ peut faire appel au merveilleux.</li></ul>	<p>Le registre lyrique est l'expression des états d'âme et des émotions : plainte, regret, nostalgie, joie, etc.</p> <p>Ce registre est très fréquent en poésie, mais on le retrouve aussi au théâtre ou dans le roman.</p> <p>Le registre lyrique cherche à émouvoir le lecteur.</p> <p>Procédés :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▶ champ lexical des émotions et des sentiments ;</li><li>▶ exclamations et interrogations, marques affectives ;</li><li>▶ pronoms personnels de la première personne ;</li><li>▶ métaphores et comparaisons, hyperboles, antithèses, anaphores, etc. ;</li><li>▶ travail sur le rythme et les sonorités.</li></ul>

# Fiche 1 : France – Les acteurs de la Justice en France

## Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes  
**Niveau concerné :** B2  
**Durée totale de la séance :** 90 minutes

### EN-TÊTE

<b>Contexte d'enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	Parler de la Justice en France et de ses acteurs
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pragmatique Comprendre l'organisation de la Justice en France Comprendre qui en sont les acteurs</li><li>• Linguistique <u>Grammaire :</u>  <u>Lexique :</u> - vocabulaire judiciaire : tribunal, cour, juge/ juré,</li><li>• Socioculturel</li></ul>
<b>Prérequis</b>	
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	- Photo de Thémis, symbole de la Justice en France  - Document vidéo sur l'organisation de la Justice en France, du Ministère de la Justice (5'41) : <a href="http://www.justice.gouv.fr/organisation-de-la-justice-10031/">http://www.justice.gouv.fr/organisation-de-la-justice-10031/</a>
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	TBI

## Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

### EXPOSITION

#### Sensibilisation

=> Objectif socioculturel

Durée : 10 minutes

1. Regarder la photo et associer les mots.

Consigne : Regardez la photo et associez les mots = Activité 1

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun en groupe-classe



2. Expliquer l'objectif de la leçon : « Parler de la Justice en France et de ses acteurs » et l'écrire au tableau.

#### Anticipation

=> Objectif socioculturel

Montrer le début jusqu'à 12'' et la fin de la vidéo « L'organisation de la Justice en France » (à partir de 5'20).

Durée : 10 minutes

Consigne : Regardez et répondez aux questions.

Questions :

- Quel est le titre de cette vidéo ?
- Qui produit cette vidéo ?
- Pourquoi ? Dans quel but ?

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun en groupe-classe

Correction :

- Pour tout savoir sur la justice et le droit, L'organisation de la Justice ; Justirama = vidéo sur la Justice*
- Le Ministère de la Justice de la République française ; [www.justice.gouv.fr](http://www.justice.gouv.fr)*
- Afin d'informer les Français sur le système de la Justice en France, de comprendre qui fait quoi, et de savoir à qui s'adresser en cas de problème*

#### Compréhension Globale

=> Objectif linguistique  
=> Objectif socioculturel

Faire un 1<sup>er</sup> premier visionnage jusqu'à la fin des explications sur l'ordre judiciaire (3'25).



Notes : On se concentre sur la présentation de l'organisation de la justice et de l'ordre judiciaire dans cette vidéo. Regarder et analyser l'ensemble de la vidéo (5'41) serait trop long et trop complexe.

Durée : 15 minutes

Consigne : Regardez la vidéo et remplissez le tableau = Activité 2.

La Justice veille au respect des Lois et garantit les droits de chacun.			
Questions	ORDRE ADMINISTRATIF	ORDRE JUDICIAIRE	
		Matière/ Juridiction civile	Matière/ Juridiction pénale
Quoi ?			
Entre qui ?			
Nom des tribunaux de 1 <sup>ère</sup> instance les plus connus ?			
Pour quoi ?			
Pourquoi y a-t-il différents tribunaux ?			
Citez les infractions			
Combien de recours sont-ils possibles ?			

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun en groupe-classe

### Compréhension Détaillée

- => Objectif linguistique
- => Objectif socioculturel

1. Faire un 2<sup>ème</sup> visionnage et valider les réponses, en binôme, puis avec le groupe-classe.

Durée : 15 minutes

Consigne : Regardez à nouveau la vidéo. À deux, validez vos réponses.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

La Justice veille au respect des Lois et garantit les droits de chacun.		
Questions	ORDRE ADMINISTRATIF	ORDRE JUDICIAIRE
Quoi ?	<i>les litiges</i>	<i>les litiges les infractions à la loi pénale</i>
Entre qui ?	<i>entre une personne publique (une municipalité, un service de l'État) et une</i>	<i>entre les personnes privées, les particuliers</i>

	<i>personne privée, ou entre personnes publiques</i>		
Nom des tribunaux de 1 <sup>ère</sup> instance les plus connus ?		<i>Cour d'assises, Conseil de Prud'hommes</i>	
		<b>Matière/ Juridiction civile</b>	<b>Matière/ Juridiction pénale</b>
Pour quoi ?		<i>les litiges</i>	<i>les atteintes aux personnes, aux biens et à la société</i>
Pourquoi y a-t-il différents tribunaux ?		<i>en fonction de la nature et du montant en €</i>	<i>en fonction du type d'infraction, de la moins grave à la plus grave</i>
Citez les infractions			<i>les infractions, les délits, les crimes</i>
Combien de recours sont-ils possibles ?			<i>2 recours : en 2<sup>ème</sup> instance, la Cour d'appel et en 3<sup>ème</sup> instance, la Cour de cassation</i>

2. Faire un 3<sup>ème</sup> visionnage jusqu'à 3'25 et répondre aux questions.

Durée : 15 minutes

Consigne : Regardez à nouveau la vidéo. À deux, répondez aux questions = Activité 3.

Questions :

- Au nom de qui est rendue la Justice en France ?
- Depuis quand les 2 ordres judiciaires sont séparés ?
- Qui veille à la séparation entre ordre administratif et ordre judiciaire ?
- Donnez le nom des tribunaux spécialisés pour la juridiction civile.
- Quels sont les niveaux d'infraction retenus par la juridiction pénale ? Et les tribunaux correspondants ?
- Qu'est-ce que la Justice des mineurs ?
- Qu'est-ce que la Cour d'appel et comment fonctionne t-elle ?
- Qu'est-ce que la Cour de cassation et comment fonctionne t-elle ?

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun en groupe-classe

Correction :

- au nom du peuple français*
- depuis la Révolution française*
- Le tribunal des conflits tranche les conflits de compétences entre les 2 ordres.*
- Juridiction civile : Conseil de prud'hommes, Tribunal de commerce, Tribunal des Affaires de Sécurité Sociale*
- Il y a les contraventions, Tribunal de police ; les délits, Tribunal correctionnel et les crimes, Cour d'assises*
- C'est pour ceux qui ont moins de 18 ans au moment des faits (infractions).*
- C'est la 2<sup>ème</sup> instance, si la personne jugée/condamnée n'est pas d'accord avec le jugement de la 1<sup>ère</sup> instance, elle peut demander un 2<sup>ème</sup> jugement. La Cour d'appel apprécie les faits (examen des faits) et vérifie que la loi a été bien appliquée (application de la loi) lors du 1<sup>er</sup> jugement = elle juge « en faits et en droit ».*

h. C'est le dernier recours possible, c'est la juridiction suprême de l'ordre judiciaire. Elle ne rejuge pas les faits une 3<sup>ème</sup> fois, elle vérifie uniquement que la loi a été correctement appliquée et elle s'assure que la loi est appliquée de la même manière par tous les tribunaux = elle assure l'unité de la jurisprudence judiciaire.

D'après : <http://www.justice.gouv.fr/organisation-de-la-justice-10031/>

## TRAITEMENT

Note : Donner le texte sur « Les acteurs de la Justice en France » qui reprend la vidéo, afin de faire le travail de Traitement (Repérage et Conceptualisation du lexique de la justice) et les exercices de Systématisation.

### Repérage

#### 1. Lexique

Durée : 10 minutes

Consigne : Lisez le texte sur « Les acteurs de la Justice en France » qui reprend la vidéo que nous venons de voir.  
Relevez/ soulignez les mots et les expressions qui parlent de la justice.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun en groupe-classe

Correction :

*les juridictions, l'ordre judiciaire, l'ordre administratif, être compétent(e) pour, les litiges, résoudre, sanctionner, les infractions, les lois pénales, infliger une peine, le Tribunal de grande instance, la juridiction de droit commun, une juridiction spécialisée, le Tribunal de commerce, le Conseil de prud'hommes, juger, être soupçonné(e) de, les contraventions, les délits, les crimes, une peine (de prison), des jugements, des arrêts, se pourvoir en cassation, une haute juridiction, appliquer*

### Conceptualisation

#### 1. Lexique : classement par thème

Durée : 5 minutes

Consigne : Classez les mots et les expressions qui parlent de la justice dans le tableau = Activité 4. 1.

Noms des tribunaux	Mots représentant la loi	Verbes de la justice	Mots synonymes de « faute »

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun en groupe-classe

Correction :

Noms des tribunaux	Mots représentant la loi	Verbes de la justice	Mots synonymes de « faute »
<i>le Tribunal de grande instance</i> <i>le Tribunal de commerce</i> <i>le Conseil de prud'hommes</i>	<i>les juridictions</i> <i>l'ordre judiciaire</i> <i>l'ordre administratif</i> <i>les lois pénales</i> <i>la juridiction de droit commun</i> <i>une juridiction spécialisée</i> <i>une peine (de prison)</i> <i>des jugements</i> <i>des arrêts</i> <i>une haute juridiction</i>	<i>être compétent(e) pour résoudre</i> <i>sanctionner</i> <i>infliger une peine</i> <i>juger</i> <i>être soupçonné(e) de se pourvoir en cassation</i> <i>appliquer</i>	<i>les litiges</i> <i>les infractions</i> <i>les contraventions</i> <i>les délits</i> <i>les crimes</i>

2. Lexique : compréhension des mots

Durée : 10 minutes

Consigne : Trouvez, par association, la définition des mots suivants – Activité 4.2.

Mots	Définitions
une juridiction – a.	1. violation de la loi
un litige – b.	2. infraction aux prescriptions d'une loi punie d'une peine de simple police
une infraction – c.	3. action de tuer volontairement un être humain
une contravention – d.	4. manquement très grave à la morale, à la loi ; infraction punie d'une peine criminelle (prison)
un délit – e.	5. action de tuer un être humain
un crime – f.	6. meurtre commis avec préméditation
un homicide – g.	7. acte illicite, fait prohibé par la loi
un meurtre – h.	8. contestation/ désaccord donnant lieu à un procès
un assassinat – i.	9. pouvoir de rendre la justice ; ensemble de tribunaux de même catégorie, de même degré

Interaction : Travail en binôme  
 Mise en commun en groupe-classe

Correction :

a. – 9.	b. – 8.	c. – 1.	d. – 2.	e. – 7.	f. – 4.	g. – 5.	h. – 3.	i. – 6.
---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------

Définitions du dictionnaire Le Nouveau Petit Robert de la langue française, édition 2009 :

- a. *une juridiction = pouvoir de rendre la justice ; ensemble de tribunaux de même catégorie, de même degré*
- b. *un litige = contestation/ désaccord donnant lieu à un procès*
- c. *une infraction = violation de la loi*
- d. *une contravention = infraction aux prescriptions d'une loi punie d'une peine de simple police*
- e. *un délit = acte illicite, fait prohibé par la loi*
- f. *un crime = manquement très grave à la morale, à la loi ; infraction punie d'une peine criminelle (prison)*
- g. *un homicide = action de tuer un être humain*

h. un meurtre = action de tuer volontairement un être humain

i. un assassinat = meurtre commis avec préméditation

## SYSTÉMATISATION

Durée : 10 minutes

Consigne : Complétez le tableau pour chacun des cas suivants = Activité 5.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun en groupe-classe

Correction :

	Branche	Demandeur	Défendeur	Juridiction
<u>Exemple</u> : Tony Cointre comparait en justice pour homicide volontaire.	<i>pénal</i>	<i>Ministère public</i>	<i>T. Cointre</i>	<i>Tribunal d'assises</i>
1. Mme Rital demande le divorce.	<i>civil</i>	<i>Mme Rital</i>	<i>M. Rital</i>	<i>TGI</i>
2. M. Bert conteste le motif de son licenciement.	<i>civil</i>	<i>M. Bert</i>	<i>employeur</i>	<i>Conseil de prud'hommes</i>
3. M. Lupin a été pris en flagrant délit de vol dans un grand magasin.	<i>pénal</i>	<i>Ministère public / grand magasin</i>	<i>M. Lupin</i>	<i>Tribunal correctionnel</i>
4. La Société Haut-Brane demande aux établissements Videlier le paiement de facture impayées.	<i>civil</i>	<i>Société Haut-Brane</i>	<i>établissements Videlier</i>	<i>Tribunal de commerce</i>
5. M. Proprio demande à son locataire, étudiant, le paiement d'un loyer impayé.	<i>civil</i>	<i>M. Proprio</i>	<i>locataire</i>	<i>Tribunal d'instance</i>
6. M. Bert fait appel du jugement du conseil de prud'hommes.	<i>civil</i>	<i>M. Bert</i>	<i>Ministère public</i>	<i>Cour d'appel</i>
7. Tony Cointre fait appel du jugement du tribunal d'assises.	<i>pénal</i>	<i>T. Cointre</i>	<i>Ministère public</i>	<i>Cour d'assises (en appel)</i>
8. Tony Cointre se pourvoit en cassation.	<i>pénal</i>	<i>T. Cointre</i>	<i>Ministère public</i>	<i>Cour de cassation</i>

## PRODUCTION

### Production Orale

Par deux :

- Discutez des avantages et des désavantages du système judiciaire français. Donnez 4 exemples.
- Comparez-le avec le système de votre pays ou un système que vous connaissez. Citez 2 ou 3 exemples divergents.

## **COMMENTAIRES PARTICULIERS**

Fiche faite en avril 2015, cette fiche a été créée à la demande des apprenants du cours de conversation B2 du mercredi soir de l'Alliance Française de Johannesburg, qui avaient montré leur intérêt à travailler sur le système judiciaire français afin d'en comprendre le fonctionnement et le vocabulaire.

Nous nous sommes basée sur une fiche déjà créée par Maud Scheydeker de l'Alliance Française de Johannesburg pour la partie écrite : CE et exercices, à laquelle nous avons ajouté la Sensibilisation et le travail de CO avec la vidéo du Ministère de la Justice.

## Fiche J : Chanson – Les bobos, Renaud

### Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes

**Niveau concerné :** B2

**Durée totale de la séance :** 90 minutes

#### EN-TÊTE

<b>Contexte d'enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	Comprendre les stéréotypes
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pragmatique Décrire un comportement Aimer, apprécier, critiquer</li><li>• Linguistique <u>Grammaire :</u> Exprimer un jugement sur (ils /on) Utiliser l'opposition, la concession (quoique, même si)</li> <u>Lexique :</u> Le langage familier et l'argot<li>• Socioculturel Les classes sociales en France : la bourgeoisie, le prolétariat, les bourgeois-bohèmes, etc. Différents aspects de la société française : l'exotisme, le conformisme (références), les goûts (loisirs, vêtements, famille, profession)</li></ul>
<b>Prérequis</b>	
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	<ul style="list-style-type: none"><li>- Wordle des mots les plus répandus sur les Bobos, d'après le sondage d'octobre 2013 pour Slate.fr.</li><li>- Clip vidéo de la chanson <i>Les bobos</i> de Renaud : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LZzR7-apnKA">https://www.youtube.com/watch?v=LZzR7-apnKA</a></li><li>- Transcription des paroles</li></ul>
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	TBI

D'après une fiche de Maud Scheydekker de l'Alliance Française de Johannesburg,  
et d'après une fiche de Geneviève Baraona et des étudiants de l'INALCO, cours FLE et medias, Paris  
: [http://www.tv5monde.com/TV5Site/upload\\_image/app\\_fp/fiche\\_complete/Renaud\\_Bobos\\_v2.pdf](http://www.tv5monde.com/TV5Site/upload_image/app_fp/fiche_complete/Renaud_Bobos_v2.pdf)  
(postée sur TV5 Monde)

## TRANSCRIPTION

### des paroles de la chanson, *Les bobos* de Renaud

On les appelle bourgeois bohèmes  
Ou bien bobos pour les intimes  
Dans les chansons d'Vincent Delerm  
On les retrouve à chaque rime  
Ils sont une nouvelle classe  
Après les bourges et les prolos  
Pas loin des beaufs, quoique plus classe  
Je vais vous en dresser le tableau  
Sont un peu artistes c'est déjà ça  
Mais leur passion c'est leur boulot  
Dans l'informatique, les médias  
Sont fier d'payer beaucoup d'impôts

Les bobos, les bobos  
Les bobos, les bobos

Ils vivent dans les beaux quartiers  
ou en banlieue mais dans un loft  
Ateliers d'artistes branchés,  
Bien plus tendance que l'avenue Foch  
ont des enfants bien élevés,  
qui ont lu le Petit Prince à 6 ans  
Qui vont dans des écoles privées  
Privées de racaille, je me comprends

ils fument un joint de temps en temps,  
font leurs courses dans les marchés bios  
Roulent en 4x4, mais l'plus souvent,  
préfèrent s'déplacer à vélo

Les bobos, les bobos  
Les bobos, les bobos

Ils lisent Houellebecq ou Philippe Djian,  
les Inrocks et Télérama,  
Leur livre de chevet c'est Cioran  
Près du catalogue Ikea.  
Ils aiment les restos japonais et le cinéma coréen  
passent leurs vacances au cap Ferret  
La côte d'azur, franchement ça craint  
Ils regardent surtout ARTE  
Canal plus, c'est pour les blaireaux  
Sauf pour les matchs du PSG  
et d'temps en temps un p'tit porno

Les bobos, les bobos  
Les bobos, les bobos

Ils écoutent sur leur chaîne hi fi  
France-info toute la journée  
Alain Bashung, Françoise Hardy  
Et forcément Gérard Manset  
Ils aiment Desproges sans même savoir  
que Desproges les détestait  
Bedos et Jean Marie Bigard,  
même s'ils ont honte de l'avouer  
Ils aiment Jack Lang et Sarkozy  
Mais votent toujours Ecolo  
Ils adorent le Maire de Paris,  
Ardisson et son pote Marco

Les bobos, les bobos  
Les bobos, les bobos

La femme se fringue chez Diesel  
Lui, c'est Armani ou Kenzo  
Pour leur cachemire toujours nickel  
Zadig & Voltaire je dis bravo  
Ils fréquentent beaucoup les musées,  
les galeries d'art, les vieux bistrots  
boivent de la Manzana glacée  
en écoutant Manu Chao  
Ma plume est un peu assassine  
Pour ces gens que je n'aime pas trop  
par certains côtés, j'imagine...  
Que j'fais aussi partie du lot

Les bobos, les bobos  
Les bobos, les bobos





Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

- a. Des jeunes adultes, hommes et femmes, vêtus plutôt simplement (jean, tee-shirt, etc.), mais chic et à la mode, ils sont contents et souriants, ils montrent qu'ils sont fiers d'eux
- b. Société actuelle, une grande ville : Paris,
- c. Renaud apparaît en noir et blanc, 10 fois en gros plan et 5 fois en pied
- d. Il est en studio et en noir et blanc (alors que les personnages sont en couleur et dans la rue) ; il fait partie des autres personnages vers la fin du clip (3 bandes qui se découpent et se mêlent)

## Compréhension Globale

- => Objectif linguistique
- => Objectif socioculturel (vocabulaire)

Durée : 5 minutes

Consigne : Faites l'Activité 1 – Un peu de vocabulaire en binôme.

Interaction : Travail en binôme  
Correction avec le groupe classe

Correction :

a. / 7	b. / 19	c. / 23	d. / 8	e. / 3	f. / 17	g. / 18	h. / 13	i. / 12
j. / 10	k. / 5	l. / 9	m. / 21	n. / 2	o. / 6	p. / 11	q. / -	r. / -
s. / 15	t. / 4	u. / 14	v. / 16	w. / 1	x. / 20	y. / -	z. / 22	

## Compréhension Détaillée

- => Objectif linguistique
- => Objectif socioculturel

1. Visionner le clip dans son ensemble, AVEC le son. Retrouver les mots manquants, ce sont les mots qu'on vient de définir dans l'activité de Compréhension Globale.

Durée : 10 minutes

Consigne : Visionnez le clip.  
Retrouvez les mots manquants, ce sont les mots de la liste précédente.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun en groupe classe

Correction :

Voir la transcription en début de fiche pédagogique.

2. Visionner le clip une 2<sup>ème</sup> fois dans son ensemble avec le son et les paroles. Trouver les thèmes de chaque strophe parmi les propositions données aux apprenants.

Durée : 10 minutes

Consigne : Visionnez le clip une 2<sup>ème</sup> fois dans son ensemble avec le son et les paroles.  
Trouvez les thèmes de chaque strophe parmi les propositions suivantes :

-> le mode de vie, les goûts musicaux, les loisirs, la profession, les vêtements, la famille, l'éducation, les sorties, les lectures, les vacances, les lieux d'habitation, la vie intellectuelle, les choix politiques, la classe sociale

Interaction : Travail individuel  
Correction avec le groupe classe

Correction :

*1<sup>ère</sup> strophe : classe sociale, profession*

*2<sup>ème</sup> strophe : lieux d'habitation, mode de vie, famille, éducation des enfants*

*3<sup>ème</sup> strophe : vie intellectuelle, lectures, loisirs*

*4<sup>ème</sup> strophe : goûts musicaux, choix politiques*

*5<sup>ème</sup> strophe : vêtements, loisirs*

3. Travailler sur les références culturelles.

Durée : 10 minutes

Consigne : Quelles sont les références que vous connaissez ? (France Info ?)  
Dégagez les implicites de chaque référence.

Interaction : Travail en deux groupes ou en binôme.  
Correction avec le groupe classe

Correction :

*Télérama : prétention culturelle*

*Cioran : prétention philosophique*

*un p'tit porno : prétention « libérée »*

4. Remplir la fiche d'identité des Bobos.

Durée : 10 minutes

Consigne : Maintenant que vous connaissez mieux les Bobos et en vous aidant des paroles, remplissez la fiche d'identité des Bobos.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

*Domaines de profession : l'informatique, les medias*

*Lieu de vie : les beaux quartiers, en banlieue dans un loft, un atelier d'artiste*

*Loisirs : vacances au Cap Ferret, télé : ARTE, Canal plus pour les matchs de foot du PSG et un film porno le samedi soir, lecture : Houellebecq, etc., radio : France Info, restos japonais, cinéma coréen, shopping de vêtements*

*Modes de déplacement : 4x4 ou vélo*

*Lieux d'achats : courses dans les marchés bios, magasins de marque de luxe (Kenzo, etc.)*

*Tendance politique affichée : à gauche*

*Tendance politique cachée : à droite*

# TRAITEMENT

## Repérage

### 1. Grammaire – l’opposition, la concession

Durée : 5 minutes

Consigne : Relevez les passages où Renaud utilise la concession et l’opposition.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

- Pas loin des beaufs quoique plus classe
- Sont un peu artistes c’est déjà ça, mais leur passion c’est leur boulot
- Ils vivent [...] ou en banlieue mais dans un loft
- Canal plus, c’est pour les blaireaux, sauf pour les matchs du PSG
- Ils aiment Jack Lang et Sarkozy, mais votent toujours écolo

### 2. Lexique – le langage familier et l’argot

Pas de repérage ici, car l’activité sur le lexique (Activité 1) a été faite en Anticipation pour une meilleure compréhension de la chanson.

-> les bourges, les prolos, les beaufs, le boulot, la racaille, écolo, un pote, se fringuer, nickel, faire partie du lot

## Conceptualisation

### 1. Grammaire

Durée : 5 minutes

Consigne : Expliquez la différence entre opposition et concession.

Interaction : Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

*L’opposition et la concession sont deux idées très proches qui utilisent souvent les mêmes mots pour les exprimer. La différence s’effectue au niveau du sens, c’est à dire que ce sont les idées exprimées qui portent les nuances :*

*- L’opposition intervient entre deux idées indépendantes où l’une n’empêche pas l’autre.*

*Exemple : Bien qu’il pleuve à plein temps, il a décidé d’aller voir sa grand-mère.*

*- La concession intervient entre deux idées liées qui devraient s’opposer, où l’une devrait empêcher l’autre.*

*Exemple : Bien qu’il prenne des médicaments contre la douleur, il a toujours mal à la tête.*

### 2. Lexique

Idem que pour le Repérage.

On peut ici expliquer l’utilisation du langage familier et de l’argot dans les chansons de Renaud.

# SYSTÉMATISATION

Pas d'exercices proposés.

## PRODUCTION

### Production Orale

- Renaud nous dresse « un tableau » des Bobos, cette nouvelle classe.  
D'après sa description et en binôme, qualifiez les Bobos.  
Présentez votre travail au groupe classe.

Voici quelques questions pour guider votre travail et votre réflexion :

- Sont-ils présentés comme des personnes sympathiques ou non ? Pourquoi ?
- Comprenez-vous ce qu'ils aiment ?
- Connaissez-vous toutes les références dont on parle ? Pourquoi ?

- Débat 1 : Discussion sur les Bobos français et les Bobos sud-africains

- Comment peut-on les définir ?
- Où peut-on les trouver ? Que font-ils ? Qu'aiment-ils ? Comment votent-ils ?
- Quelles sont leurs références culturelles ? économiques ?
- Sont-ils les mêmes qu'en France ?

- Débat 2 : Discussion sur les typologies

- Peut-on enfermer des gens dans des définitions ?
- N'est-ce pas déformer que de prendre le stéréotypé comme base de réflexion sur les évolutions de la société ?

### Production Écrite

- A la manière de Renaud, écrivez une strophe où vous allez donner, à la troisième personne du pluriel, des éléments sur ce qu'aime une classe ou catégorie sociale de votre choix (paysans, ouvriers, intellos, bourgeois, punk, rappeur, baba).  
Donnez si nécessaire des éléments pour définir les goûts de ces classes.

Exemple : Les ouvriers, ils aiment... Les rappeurs, ils aiment...

## COMMENTAIRES PARTICULIERS

Fiche pédagogique mise en œuvre à l'Alliance Française de Johannesburg, en octobre 2014 avec un groupe de conversation puis en septembre 2015 avec un autre groupe, les deux de niveau B2.

Nous avons aussi travaillé sur un article de Sophie Bouillon sur les « Jobbourgeois-bohèmes », voir Annexe 4, pour aider/ renforcer la PO.



## Annexe 2 : Explications pour l'enseignant - Fiche réalisée par Geneviève Baraona pour TV5 monde

### Vocabulaire :

- Les bobos (familier) : pour bourgeois-Bohème
- Les bourges (familier) : pour bourgeois
- Les prolos (familier) : pour prolétaires
- Les beaufs (argot-familier) : (pour beaux-frères) appellation pour un type de Français moyen, peu subtil, qui a mauvais goût, ne fait rien d'intéressant mais veut faire croire le contraire aux autres. Le « beauf » rejoint phonétiquement le « BOF » (acronyme de « beurre-œuf-fromage ») qui fait référence aux commerçants fromagers sans éthique ni culture, vivant du marché noir pendant la Seconde Guerre mondiale. Le terme « beauf » est donc une extrapolation post-1968 de « BOF ».
- Bio (familier) : pour biologique
- Le boulot (familier) : pour le travail
- Un loft : atelier aménagé dans un ancien local à usage professionnel puis transformé en appartement, très haut de plafond
- Branché (familier) : à la mode.
- Tendance (familier) : à la dernière mode mais chic
- Racaille (familier) : terme dépréciatif pour désigner les jeunes des cités
- Fumer un joint (familier) : fumer une cigarette de haschisch
- 4x4 : grosse voiture tout terrain, genre jeep, aux 4 roues mobiles, très polluante.
- Un porno : un film pornographique
- Se fringuer (familier) : s'habiller
- Le pote (familier) : l'ami cher, proche
- Les bistrots : les petits bars, connotation positive (à l'ancienne)
- Un blaireau (familier) : une personne imbécile, idiote
- Le cachemire : tissu très doux en poil de chèvre mêlé de laine.
- Nickel (figuré et familier) : propre
- Manzana : boisson alcoolisée, liqueur du pays basque espagnol, à base de pomme
- Ma plume assassine : mon écriture dérangeante, agressive

### Notes :

- Avenue Foch : dans le XVI<sup>e</sup>, beau quartier de Paris, avenue partant de la place de l'Étoile.
- Le cap Ferret : à moins d'une heure de Bordeaux, entre l'Océan atlantique et le bassin d'Arcachon, la presqu'île possède une nature et un environnement étonnants (île aux oiseaux, etc.).
- Vincent Delerm : né en 1976, ami de Renaud ; nouveau chanteur, critique la société de façon « intello ».
- Alain Baschung (1947-2009) : auteur, compositeur, interprète français ; engagé et marginal rock, produit des chansons à texte.
- Françoise Hardy : chanteuse qui eut du succès dans les années 60 et continue à chanter des textes mélancoliques.
- Gérard Manset : né en 1945, auteur, compositeur, interprète, photographe, peintre et romancier, il reste mystérieux, hors norme, par son refus des concerts publics ; il crée des chansons « à texte », très poétiques au gré de ses voyages (particulièrement en Asie).
- Manu Chao : né en 1961, chanteur et musicien, figure majeure du rock français à la carrière internationale (Afrique, Brésil) ; altermondialiste connu pour ses engagements politiques (hommage aux clandestins).
- Pierre Desproges (1939-1988) : humoriste et journaliste resté célèbre pour son humour grinçant, sa remarquable aisance littéraire, et ses sujets de plaisanterie inhabituels (guerre, religion).

- Guy Bedos : né en 1934, humoriste, artiste de music-hall, acteur et scénariste ; interprète des sketches où il développe une satire politique régulièrement mise à jour surtout contre la droite mais où la gauche n'est pas non plus épargnée.
- Jean-Marie Bigard : né en 1954, humoriste et acteur aux textes parodiques et grivois qui décortiquent culture et comportements ; perçu comme vulgaire et grossier.
- Ardisson : né en 1949, animateur et producteur télé, en invariable costume noir ; animait une émission grand public du samedi soir très regardée ; grande visibilité et pouvoir médiatique ; controversé.
- Marco pour Marc-Olivier Fogiel : même genre d'émission que le précédent mais journaliste et animateur beaucoup plus jeune ; trentenaire, très influent dans le monde des medias, connu pour ses interviews souvent agressives de personnalités.
- ARTE : chaîne culturelle généraliste, franco-allemande de service public à vocation culturelle européenne ; le journal de la culture quotidien, après les informations, explore les pratiques culturelles européennes.
- Le Petit Prince : livre sur l'amitié, de Saint Exupéry, ouvrage le plus traduit dans le monde.
- Houellebecq : né en 1958, auteur d'ouvrages mi-philosophiques, mi-littéraires, prenant position de façon cynique sur des sujets religieux, politiques et de société ; plus apprécié à l'étranger qu'en France.
- Philippe Djian : romancier français né en 1949, considéré comme l'héritier français de la « Beat » génération ; c'est l'adaptation au cinéma de son livre « 37°2 le matin », qui fit sa renommée en France ; il continue à publier, très inspiré par la littérature américaine.
- Jack Lang : ancien ministre de la culture de François Mitterrand ; connu pour avoir initié entre autres « Le Printemps des poètes ».
- Sarkozy : ancien président de la République française (2007-2012) pour le parti de droite - l'UMP, ancien ministre de l'Intérieur sous Jacques Chirac (2002-2004 dans le gouvernement de Jean-Pierre Raffarin, puis 2005-2007 dans celui de Dominique de Villepin) ; décrié ou aimé pour sa politique « sécuritaire » et ses propos considérés comme dénigrants sur les banlieues et les immigrés.
- Inroks pour Inrockuptibles : hebdomadaire à la fois d'actualité musicale « rock » et autres, et d'information, engagé à gauche, s'adressant à une tranche d'âge jeune d'abord, puis moins jeune.
- Télérama : magazine hebdomadaire culturel, d'actualité et programmes, télévisuels et radio, mais aussi d'expositions, films, pièces de théâtre, livres.
- Ikea : grande chaîne de magasins scandinaves de meubles, objets d'intérieurs et de jardin, à bas prix, bois clair, lignes épurées, pratiques et « design ».
- PSG ou Paris-Saint Germain : club de football français parisien fondé en 1904 ; très célèbre pour ses joueurs et ses succès dans le stade réputé du « Parc des Princes ».
- Diesel : marque de vêtements prêt-à-porter italienne, jeune, à la mode, elle est préférée à la marque « Armani Jeans » pour les blousons et pantalons.
- Kenzo : grand couturier, mode japonisante ; créateur de vêtements et de parfums.
- Zadig et Voltaire : marque française de prêt-à-porter à la mode, très parisienne ; genre chic -tendance pour les vêtements en « matières précieuses » (soie, cachemire) ; slogan « candide et élégante ».



# Renauld

# Les Bobos



**Les Bobos**

On les appelle "bourgeois-bobos"  
On leur Bobos pour les enfants  
Dans les quartiers de Village Bobos  
On les retrouve à chaque rendez  
Ils sont une nouvelle classe  
Après les bourgeois de la prison  
Plus sûrs, les Bobos à chaque fois  
Vus dans un décor de tableau  
Sont, sur leur balcon, c'est d'ici qu'  
Même sans passion, c'est leur bobos  
Dans l'andromède, les bobos  
Sont formés d'un bobos, bobos et bobos  
Les Bobos, les Bobos...  
Les Bobos, les Bobos...

Ils vivent dans les plus précieuses  
On en trouve dans les plus beaux  
Même d'artistes bobos  
Bien plus bobos que les autres bobos  
Ont des enfants dans leurs  
Qui ont le "le petit bobos" et les autres  
Qui sont dans les plus beaux  
Principes d'habitat, je me souviens



Ils vivent sur leur bobos Group  
Font leur bobos dans les bobos  
Régulent en 4x4 mais le plus bobos  
Préférant d'habitat à rebobos  
Les Bobos, les Bobos  
Les Bobos, les Bobos  
Ils habitent Howard Stern ou Philippe Djivan  
Les bobos à et, bobos  
Leur bobos de bobos et bobos  
Plus du bobos, les  
Ils vivent dans les bobos  
Et le bobos, les  
Peuvent vous bobos sur le bobos  
Le bobos d'après bobos, bobos  
Ils regardent bobos  
Sont plus bobos pour les bobos  
Sont pour les bobos du PS G  
Et d'après en bobos un bobos  
Les Bobos, les Bobos...  
Les Bobos, les Bobos...

Ils vivent sur leur bobos Hi-Fi  
France, les bobos la bobos  
Alain Bobos, France, les bobos  
Et d'après en bobos, bobos  
Ils vivent dans les bobos  
C'est dans les bobos  
Bobos et... les bobos  
Même d'après en bobos, bobos



Ils vivent dans les plus précieuses  
Mais pas dans les plus beaux  
Ils vivent dans les plus beaux  
André et les autres bobos  
Les Bobos, les Bobos...  
Les Bobos, les Bobos...

La femme et bobos dans Dieud  
Lui, c'est bobos en bobos  
Pour les bobos bobos  
Zelig et Voltaire, les bobos  
Le bobos, les bobos  
Les bobos et les bobos  
Bobos et les bobos  
En bobos, les bobos  
Ma bobos est un bobos  
Pour les bobos, je ne bobos pas bobos  
Pour les bobos, je ne bobos pas bobos  
C'est je fais bobos, je fais bobos

Des Bobos  
des Bobos  
Des Bobos  
des Bobos

Premier extrait du nouvel album  
**Rouge Sang**  
 Disponible le 2 octobre

concerts exceptionnels à Bercy  
 les 27, 28 et 29 mars 2007

[www.rougesang.fr](http://www.rougesang.fr)

Virgin

Illustrations : Killoffer

#### Annexe 4 : « Les Jobourgeois-bohèmes »

Reportage par SOPHIE BOUILLON, ancienne correspondante pour Libération à Johannesburg en 2011

Source : <http://www.liberation.fr/monde/01012337277-jobourgeois-boheme>

Le « Central Business District » de Johannesburg était devenu un no man's land violent après la fin de l'apartheid. Il est aujourd'hui réinvesti par une jeunesse sud-africaine branchée, blanche et aisée.

« Entrez, c'est ouvert ! » Une phrase innocente, lancée comme si de rien n'était. En franchissant la porte de chez Michael Balkind, on a l'impression d'être dans n'importe quelle autre ville du monde. A Johannesburg, les portes ne sont pas « ouvertes ». Elles sont plus souvent fermées à double tour, derrière une grille, derrière des murs et des fils barbelés. Michael se sent claustrophobe. En 1996, à 17 ans, il enterrait l'apartheid en rodant seul dans les quartiers noirs de Johannesburg, réputés les plus dangereux de la ville. Par provocation, pour montrer qu'il n'avait jamais subi « le lavage de cerveau du racisme et de la peur ». « Les Blancs ont subi la propagande de l'apartheid autant que les Noirs. Une propagande qui a duré quarante ans. Mais notre génération meurt d'envie de voir autre chose. » A 31 ans, il est devenu le roi des fêtes underground. Sa compagnie, JHB Live, répertorie toutes les soirées « décalées » et organise des événements pour une jeunesse hors-norme, « des artistes et accrocs aux drogues », s'amuse-t-il. Son terrain de jeu est le centre-ville. Pour la majorité des Jobourgeois blancs, s'y rendre est inconcevable. Le « CBD », comme on l'appelle ici, n'a plus rien d'un central business district. C'est un amas d'immeubles, souvent à l'abandon, où se concentrent les exclus du pays et du continent.

Au début des années 90, les lois de l'apartheid sont abolies. Les Noirs ont enfin accès au CBD et, en quelques années, les migrants affluent de tout le pays pour trouver du travail dans la ville de l'or. Après quarante années de « développement séparé », les Blancs ont peur. Ils prennent leurs cliques, leurs claques et leurs économies pour reconstruire un nouveau centre d'affaires au nord de la ville. Si loin que la ségrégation ne s'opère plus par les lois, mais par la distance et l'argent.

Les immeubles du CBD perdent leur valeur, sont littéralement abandonnés et bientôt squattés par les plus pauvres. Johannesburg devient synonyme du crime, de la peur et de la violence. Les riches, noirs et blancs, s'enferment dans leurs ghettos, où il n'y a pas grand-chose à faire, sauf aller au centre commercial du coin. « Joburg peut être la ville la plus ennuyeuse du monde si on ne franchit pas les barrières sociales, explique Michael. L'enfermement n'est pas seulement physique, il est aussi mental. La majorité des Sud-Africains ne s'intéressent pas à l'art ni même à ce qui est différent de ce qu'ils connaissent déjà. Et pourtant, Johannesburg est belle. D'une beauté complexe. » En effet, la ville a changé plus vite que les mentalités. Le crime a baissé grâce à une présence policière continuelle, la municipalité rénove petit à petit les trottoirs, les bâtiments administratifs et a mis en place un système de bus moderne depuis la Coupe du monde, l'été dernier.

#### **Elite et boîte de nuit**

A la nuit tombée, les rues se vident et dessinent un labyrinthe presque inquiétant si on n'en connaît pas les recoins. La vie nocturne est mystérieuse, presque secrète. On s'échange les bons plans par bouche à oreille ou sur les pages Facebook. Derrière le superbe pont Mandela, éclairé aux couleurs du drapeau de la nouvelle Afrique du Sud, la boîte de nuit The Kitchener est pleine à craquer. Sur la piste de danse recouverte de vieille moquette, on se trémousse en baskets et en talons hauts, en minijupe à fleurs ou

en pantalons à carreaux. Aux murs, des portraits d'anciens généraux de l'armée sud-africaine souriants. Un jeune homme blanc porte une fausse coupe afro avec un peigne coincé dans sa tignasse, une coiffure née du mouvement de conscience noire américain. On danse sur Ray Charles ou Bob Marley remixés électro. Le DJ est afrikaner. Pendant l'apartheid, Charles faisait partie de l'élite intellectuelle blanche qui dénonçait le système raciste dans les journaux libéraux. « L'Afrique du Sud me rend triste, confie-t-il. Les problèmes n'ont pas été surmontés. Alors je viens au Kitchener et ça me redonne le sourire. Je me souviens des raisons de mon engagement dans la lutte. » Le Kitchener a ouvert il y a un peu plus d'un an et rassemble une jeunesse branchée et mixte. Dana, 30 ans, vient ici tous les week-ends. Elle s'est séparée de son petit ami dans l'après-midi, car, dit-elle, « il ne voulait pas venir dans le centre. Il avait peur et ce n'était pas son style ». [...]

### « C'est for-mi-da-ble ! »

Au fil des ans, l'appartement de Brian s'est rempli. C'est désormais un privilège d'être invité à ses soirées. Ce soir, le thème est « verre de vin sur les toits ». On se faufile entre les grillages de l'entrée au milieu de centaines de personnes qui font la queue depuis deux heures sur le trottoir pour attendre le minibus qui les ramènera chez eux. Dans l'ascenseur, une bouteille de rouge à la main, on se prend à discuter avec un chauffeur de taxi, une grand-mère à la retraite, des étudiants zimbabwéens ou nigériens. Ils s'amuse de voir des *Whities* dans leur immeuble, mais s'inquiètent de la hausse des prix : les loyers explosent. Brian a fait réparer l'ascenseur et s'occupe désormais du système de protection incendie.

Une banalité qui est un luxe pour les résidents d'Ansteys. Une quinzaine de chauffeurs de taxi vivaient autrefois dans l'appartement de Brian, séparant les lits par des rideaux. Le deux-pièces ressemble aujourd'hui à un appartement new-yorkais ou parisien, avec une bibliothèque et des jardinières aux fenêtres. La superbe terrasse qui surplombe la ville donne le vertige. Les minitaxis sont devenus des taches de couleurs, et les passants, des pions dans un jeu de Lego.

Les convives, tous Blancs, surenchérisent : « Il est toujours à louer celui du 10e ? Non ? On arrive toujours trop tard ! » Jo porte un badge à l'effigie de Nelson Mandela et des boucles d'oreilles orange fluo. Passionnée d'histoire, elle organise des visites guidées dans le CBD, pour que « les Jobourgeois des banlieues apprennent à connaître leur ville », et des cours de yoga sur les toits des immeubles. Une autre invitée de Brian est venue lui faire une confidence. Architecte, elle a aussi l'intention d'acheter un appartement pour le rénover. « C'est for-mi-da-ble ! » s'emporte Brian en la serrant dans ses bras. « Tout est une question de génération, affirme Brian. Nous n'avons pas grandi pendant l'apartheid, nous sommes optimistes sur l'avenir de ce pays. Nous n'avons plus peur. » Les invités finissent leur verre. A l'horizon, le soleil se couche derrière la jungle des immeubles. En guise d'au revoir, Brian s'exclame : « Surtout, laissez la porte ouverte ! »

## Fiche K : Gastronomie – L’art de la table français

### Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes  
**Niveau concerné :** A2, B1, B2  
**Durée totale de la séance :** 90 minutes

#### EN-TÊTE

<b>Contexte d’enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	Repérer les informations principales d'un document radiophonique
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pragmatique Exprimer des émotions, des opinions Raconter des souvenirs, une anecdote</li><li>• Linguistique <u>Grammaire :</u> Les pronoms relatifs <u>Lexique :</u> La gastronomie française</li><li>• Socioculturel L’intérêt des Français pour la gastronomie française Leur attitude et comportement par rapport à la nourriture</li></ul>
<b>Prérequis</b>	
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	- Documents sonores : extrait de l’émission Grand reportage du 2 février 2015 intitulé « La Gastronomie française : coup de feu en cuisine », disponible au lien suivant : <a href="http://www.rfi.fr/emission/20150202-france-gastronomie-guide-michelin-gault-chefs-cuisine-restaurants/">http://www.rfi.fr/emission/20150202-france-gastronomie-guide-michelin-gault-chefs-cuisine-restaurants/</a> Durée de l’extrait : 01’21 (minutage : 12’04 à 13’25) -> Passage 1 : « Introduction du thème » : 27’’ -> Passage 2 : « Le repas typique » : 27’’ -> Passage 3 : « Le repas familial » : 25’’ - Photos pour la Sensibilisation - Documents écrits facultatifs : extrait de Proust, <i>Du côté de chez Swann</i> , <i>A la recherche du temps perdu</i>
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	TBI + Connexion Internet Photos de plats typiques français, de fromages, de desserts, de vins, etc.

d’après RFI : [http://www1.rfi.fr/lffr/articles/183/article\\_6188.asp](http://www1.rfi.fr/lffr/articles/183/article_6188.asp) et Katia Brandel dans un article publié le 20/03/2015

## Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

### L'art de la table français : patrimoine de l'Unesco

En 2010, le repas gastronomique des Français est entré sur la liste représentative du patrimoine culturel immatériel de l'humanité de l'Unesco.

À travers les explications de Jean-Robert Pitte, professeur émérite de géographie et membre de l'académie des Sciences Morales et politiques, découvrons les caractéristiques des repas français.



© Service de presse L'Assiette Champenoise

## EXPOSITION

### Sensibilisation

=> Objectif socioculturel

Durée : 5 minutes

1. Montrer des photos de plats typiques français, de fromages, de desserts, de vins, etc.  
Faire un remue-méninge autour du lexique de la gastronomie : citer des plats, des saveurs, des impressions (tels que des adjectifs), des ustensiles, des noms de chefs, des restaurants.

Objectif : Echanger des idées et donner des impressions

Consigne : Regardez ces photos.

Questions : Connaissez-vous certains de ces plats, fromages, desserts et vins ?  
Que représente pour vous la gastronomie française ?

Interaction : Discussion et mise en commun avec le groupe-classe

2. Expliquer l'objectif de la leçon : « Repérer les informations principales d'un document radiophonique » et l'écrire au tableau.

### Anticipation

=> Objectif socioculturel

Durée : 10 minutes

Lire les questions de l'Activité 1, écouter l'extrait dans son intégralité et répondre aux questions.

Objectif : Repérer les caractéristiques sonores de l'extrait.

Consigne : Lisez les questions de l'Activité 1,  
Écoutez l'extrait dans son intégralité,  
Répondez aux questions.

### Questions :

1. Les sons. Cochez la bonne réponse en fonction de ce que vous entendez.
2. Les voix. Mettez une croix dans la case qui convient selon ce que vous entendez et déduisez.

Interaction : Travail individuel  
Correction avec le groupe-classe

### Correction :

1. Les sons : *une femme puis un homme / des bruits de couverts et de gens qui parlent*
2. Les voix : *la 1<sup>ère</sup> personne lit son texte et est la journaliste ; la 2<sup>ème</sup> personne parle spontanément et est l'invité*

## Compréhension Globale

- => Objectif linguistique  
=> Objectif socioculturel

Durée : 10 minutes

Lire les questions de l'Activité 2, réécouter l'extrait dans son intégralité et répondre aux questions.

Objectif : Repérer les informations principales de l'extrait pour identifier la situation de communication et repérer les caractéristiques principales de l'extrait.

Consigne : Lisez les questions de l'Activité 2,  
Réécoutez l'extrait dans son intégralité  
Répondez aux questions.

Questions : Qui et quoi ? Cochez la bonne réponse en fonction de ce que vous comprenez.

Interaction : Travail individuel  
Correction avec le groupe-classe

### Correction :

1. *un professeur*
2. *du repas typique français*  
*le repas familial*

## Compréhension Détaillée

- => Objectif linguistique  
=> Objectif socioculturel

La Compréhension Détaillée va travailler sur les trois passages de l'extrait avec les Activités 3, 4 et 5.

1. Lire les questions de l'Activité 3, écouter le 1<sup>er</sup> passage (l'introduction, de 0'00 à 0'27) et répondre aux questions.

Durée : 10 minutes

Objectif : Comprendre l'introduction de l'extrait sonore

Consigne : Lisez les questions de l'Activité 3  
Écoutez le 1<sup>er</sup> passage,

Répondez aux questions.

Questions :

1. Que signifient pour vous les expressions « savoir-faire » et « art de vivre » ? Attention, c'est une question ouverte, vous devez donc formuler une phrase comme réponse.
2. Qu'est-ce qui appartient à l'humanité toute entière ? Cochez la bonne réponse.
3. Les institutions citées dans cet extrait. Cochez la bonne réponse.

Interaction : Travail individuel  
Correction avec le groupe-classe

Correction :

1. Le « savoir-faire », qui est composé des mots « savoir » et « faire », signifie l'habileté que l'on a pour réussir à faire quelque chose. Ici le terme se rapporte à l'habileté d'organiser, de préparer les repas : l'art du repas / « L'art de vivre » regroupe tous les éléments liés à la culture qui rendent la vie quotidienne plus artistique, plus belle, comme la gastronomie, l'accueil, la courtoisie, l'atmosphère, l'art de la table, le romantisme ... on parle ainsi d'art de vivre français.
2. l'art du repas français
3. l'Académie des Sciences Morales et Politiques / la Mission française du patrimoine et des cultures alimentaires / au patrimoine mondial de l'UNESCO.

## 2. Remue-méninges autour du patrimoine mondial de l'Unesco

Durée : 5 minutes

Consigne : Demander aux apprenants ce que signifie pour eux « appartenir à l'humanité » (renvoie à l'expression « appartenir au patrimoine de l'humanité » ou « mondial » de l'Unesco).

Questions :

- a. Qu'est-ce que le patrimoine culturel immatériel ?
- b. Connaissez-vous quelques chefs-d'œuvre faisant partie de ce classement ?

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

a. Le patrimoine culturel immatériel ne s'arrête pas aux monuments et aux collections d'objets. Il comprend également les traditions ou les expressions vivantes héritées de nos ancêtres et transmises à nos descendants, comme les traditions orales, les arts du spectacle, les pratiques sociales, rituels et événements festifs, les connaissances et pratiques concernant la nature et l'univers ou les connaissances et le savoir-faire nécessaires à l'artisanat traditionnel.

D'après : <http://www.unesco.org/culture/ich/fr/qu-est-ce-que-le-patrimoine-culturel-immateriel-00003>

b. Quelques chefs-d'œuvre faisant partie de ce classement : la capoeira (danse) du Brésil, la culture et la tradition du café turc, la pêche aux crevettes à cheval à Oostduinkerke en Belgique, les processions de structures géantes portées sur les épaules en Italie, le Fado (chant) du Portugal, etc.

3. Lire les questions de l'Activité 4, écouter le 2<sup>ème</sup> passage (le repas typique - de 0'27 à 0'56) et répondre aux questions 1, 2 et 3 individuellement, puis aux questions 4, 5 et 6 en binôme.

Durée : 15 minutes

Objectif : Comprendre la première partie de l'intervention d'un invité et  
Présenter un phénomène

Consigne : Lisez les questions de l'Activité 4  
Écoutez le 2<sup>ème</sup> passage,  
Répondez aux questions : 1, 2 et 3 individuellement, puis 4, 5 et 6 en binôme.

Questions :

1- Que signifie le mot « ordonnancement » ?

2- Pourquoi Jean-Robert Pitte parle-t-il d'ordonnancement « à la russe » ?

3- Mettez de l'ordre dans les plats du repas typique français :

- a) Le fromage                      b) Les cafés                      c) Les desserts                      d) Les entrées  
e) Les hors-d'œuvre    f) L'apéritif et les amuse-bouches                      g) Les plats principaux  
h) Les pousse-café

4- Que vous évoquent les expressions suivantes ? Parlez-en en groupe.

Hors-d'œuvre - Amuse-bouche - Pousse-café

-> *Demander si dans leur pays, dans leur langue, ce genre d'étape culinaire existe aussi.*

5- Créez en groupe deux expressions sur le même modèle et faites deviner à vos camarades de quoi il s'agit.

-> *Chaque groupe proposera ses expressions au groupe-classe et les autres devront tenter de deviner de quoi il s'agit. S'ils ne devinent pas, le groupe donnera sa définition.*

6- Cherchez par deux ce que signifie cette phrase : « On recherche l'harmonie entre le plat et le vin ». Expliquez avec vos propres mots.

-> *Quelques questions pour déclencher la discussion : Dans votre culture le vin est-il important ? Faut-il harmoniser les vins et les plats ? Boit-on en même temps que l'on mange ?*

Interaction : Travail individuel  
Travail en binôme  
Correction avec le groupe-classe

Correction :

1. *Ordonnancement = organisation*

2. *Ordonnancement à la russe, parce qu'il a été mis en place pour la première fois chez l'ambassadeur du Tzar sous l'Empire, à Paris.*

3. *Ordre des plats français : f – e – d – g – a – c – b – h*

4. *Réponses libres*

5. *Quelques exemples de correction :*

- *pousse-apéro (petite collation que l'on prend juste après l'apéro),*

- *amuse-ventre (petits biscuits sucrés pour préparer le ventre avant le dessert),*

- *hors-salade (quelques feuilles de salade à côté du plat principal)*

6. *Cette phrase signifie qu'en France il est généralement important de choisir un vin dont le goût s'adapte au plat que l'on va déguster. Par exemple : un vin blanc est souvent proposé avec un poisson, alors qu'un vin rouge sera plus en harmonie avec une viande ou un fromage.*

4. Lire les questions de l'Activité 5, écouter le 3<sup>ème</sup> passage (le repas familial - de 0'56 à 1'22) puis répondre aux questions.

Durée : 10 minutes



Objectif : Comprendre la deuxième partie de l'intervention d'un invité et ce qu'est la gastronomie française : la gastronomie française c'est le partage, la convivialité et la transmission entre générations.

Consigne : Lisez les questions de l'Activité 5,  
Écoutez le 3<sup>ème</sup> passage,  
Répondez aux questions.

Questions :

1. Que dit Jean-Robert Pitte ? Cochez la bonne réponse en fonction de ce que vous entendez.
2. Répondez aux questions en fonction de ce que vous comprenez.
3. Dans votre culture le thème de la nourriture, des repas est-il aussi considéré comme noble ? Cela vous étonne-t-il que parler de nourriture puisse être considéré comme noble ?

Interaction : Travail individuel  
Correction et mise en commun avec le groupe-classe

Correction :

1. a) *un acte de transmission culturelle*  
b) *faire participer les jeunes*  
c) *avant, pendant et après les repas*
2. a) *noble*  
b) *il y a des grands écrivains qui ont écrit sur la culture gastronomique en France*
3. *Réponses variables en fonction des différentes cultures des apprenants.*

**/!\ Traitement et Systématisation à faire uniquement si on souhaite faire de la grammaire à un petit niveau (pronoms relatifs – révision de A1/A2) et si on a le temps (ces activités durent 20 minutes).**

## **TRAITEMENT**

### Repérage - Activité 6

1. Grammaire : les pronoms relatifs « qui, que »

Durée : 5 minutes

Consigne : Relevez tous les pronoms relatifs.

Interaction : Travail individuel  
Correction avec le groupe-classe

Correction :

- *cet art de vivre que découvrent les visiteurs en France*
- *ce qui est spécifiquement français*
- *de petits plats, mais qui arrivent*
- *le repas familial qui est un acte aussi de transmission culturelle*
- *il y a des grands écrivains qui ont écrit sur la culture gastronomique*

## 2. Lexique : la gastronomie française

Durée : 5 minutes

Consigne : Relevez tout le vocabulaire lié à la nourriture et les boissons, à la gastronomie.

Interaction : Travail individuel  
Correction avec le groupe-classe

Correction :

*le repas gastronomique*

*l'apéritif, les amuse-bouches, les hors-d'œuvre, les entrées, les plats principaux, le fromage, les desserts, les cafés et les pousse-café.*

*le plat et le vin*

*le repas familial*

*la culture gastronomique, la culture du vin*

## Conceptualisation

Grammaire : les pronoms relatifs

Durée : 5 minutes

Consigne : Par deux, expliquez les pronoms relatifs et comment on les utilise.

Interaction : Travail en binôme  
Correction avec le groupe-classe

Correction :

*Un pronom relatif représente et remplace son antécédent placé généralement devant lui. Il prend le genre et le nombre de cet antécédent. Un pronom relatif introduit une proposition qui sert de complément à ce nom (ou pronom). Cette proposition s'appelle « proposition subordonnée relative ».*

*Les pronoms relatifs sont :*

*a) les cinq pronoms invariables : qui - que - quoi - dont - où ;*

*b) le pronom variable : lequel.*

*On peut donner le tableau récapitulatif suivant.*

### Les pronoms relatifs invariables

#### 1. qui - que

Le cheval <b>qui</b> se trouve dans cette prairie, appartient à mon oncle.	Le pronom relatif « qui » s'emploie comme <b>sujet</b> , en parlant des personnes, des animaux ou des choses.
L'enfant <b>à qui</b> tu as donné ce livre en est tout heureux.	Qui peut être également <b>complément d'objet indirect</b> . Dans ce cas, il est précédé d'une préposition et ne remplace que des personnes.
La pomme <b>que</b> tu manges vient directement du verger.	Le pronom relatif « que » est <b>complément d'objet direct</b> . Il remplace des personnes, des animaux ou des choses.

## 2. dont

Le pronom relatif « dont » peut avoir différentes fonctions. Il remplace des personnes, des animaux ou des choses.	
Je vis dans une maison <b>dont</b> les murs tombaient en ruines.	Il peut être <b>complément du nom</b> (les murs de la maison),
Cette jolie table <b>dont</b> je t'ai parlé est à vendre.	ou <b>complément d'objet indirect</b> (je t'ai parlé de cette jolie table)
Les rennes découvrent sous la neige des lichens <b>dont</b> ils sont friands.	ou encore <b>complément de l'adjectif</b> (les rennes sont friands de lichens)

## 3. où

Le pays <b>où</b> je vis est le plus beau !	Le plus souvent, on emploie le pronom relatif « où » pour remplacer « lequel précédé d'une préposition ». Ce pronom relatif est toujours <b>complément circonstanciel de lieu ou de temps</b> .
---	--

## 4. quoi

C'est ce à <b>quoi</b> j'ai pensé toute la journée.	Le pronom relatif « quoi » ne s'emploie qu'en parlant des choses ; il est toujours <b>complément</b> . Il représente souvent un antécédent de sens vague comme « rien - ce - chose - quelque chose ».
---	--

### Le pronom relatif variable

SINGULIER		PLURIEL	
Masculin	Féminin	Masculin	Féminin
lequel	laquelle	lesquels	lesquelles
duquel	de laquelle	desquels	desquelles
auquel	à laquelle	auxquels	auxquelles
J'ai couru chez mon oncle et ma tante, <b>laquelle</b> m'a remis une lettre pour vous.		Lequel s'emploie comme <b>sujet</b> quand on craint l'équivoque ou que l'on désire simplement mettre l'antécédent en valeur. Attention : cette tournure est teintée d'archaïsme.	
Vous avez voulu donner à l'illustre compagnie à <b>laquelle</b> j'ai l'honneur d'appartenir, une marque de confiance.		Lequel s'emploie comme <b>complément</b> ; il remplace le plus souvent des choses et des animaux.	

**Le choix du pronom se fera en fonction de l'antécédent, étant donné que le pronom relatif sera du même genre et du même nombre que l'antécédent.**

D'après : <http://www.francaisfacile.com/exercices/exercice-francais-2/exercice-francais-31128.php>

# SYSTÉMATISATION

## 1. Grammaire

Durée : 5 minutes

Consigne : Complétez avec les pronoms relatifs corrects.

1. Je regarde la télévision \_\_\_\_\_ est sur une tablette.
2. Ce chat, \_\_\_\_\_ l'intelligence est inexistante, essaie d'attraper une souris.
3. L'histoire \_\_\_\_\_ je te raconte a commencé à Paris.
4. Je suis à New York, \_\_\_\_\_ se trouve la statue de la liberté.
5. La dame, \_\_\_\_\_ avait les cheveux blonds, est tombée dans la rue.
6. Cet homme, \_\_\_\_\_ on connaît peu l'existence, est très important.
7. Cette pancarte, \_\_\_\_\_ mesure 128 mètres sur 104 mètres, est voyante.
8. Cet écrivain \_\_\_\_\_ j'admirais est mort hier.
9. Le jardin, \_\_\_\_\_ mon chien est en train de jouer, n'est pas très grand.
10. Alicia, \_\_\_\_\_ est habituellement gauchère, écrit de la main droite.

Interaction : Travail individuel  
Correction avec le groupe-classe

Correction :

1. Je regarde la télévision **qui** est sur une tablette.
2. Ce chat, **dont** l'intelligence est inexistante, essaie d'attraper une souris.
3. L'histoire **que** je te raconte a commencé à Paris.
4. Je suis à New York, **où** se trouve la statue de la liberté.
5. La dame, **qui** avait les cheveux blonds, est tombée dans la rue.
6. Cet homme, **dont** on connaît peu l'existence, est très important.
7. Cette pancarte, **qui** mesure 128 mètres sur 104 mètres, est très voyante.
8. Cet écrivain **que** j'admirais est mort hier.
9. Le jardin, **où** mon chien est en train de jouer, n'est pas très grand.
10. Alicia, **qui** est habituellement gauchère, écrit de la main droite.

## PRODUCTION

### Production Orale

#### 1. Réflexions personnelles, échanges en binôme, puis avec le groupe-classe

- Dans votre pays, votre culture, est-ce une habitude de parler de nourriture avant, pendant et après les repas ?
- Quelles comparaisons pouvez-vous faire entre le repas français et le repas dans votre pays ?

À deux, donnez votre avis concernant chacune des questions ci-dessus.

## 2. Réflexions personnelles, échanges en binôme, puis avec le groupe-classe

L'expression « **la madeleine de Proust** » correspond à un petit événement, une odeur, une sensation, un goût qui fait remonter en nous un souvenir profond de l'enfance, et provoque ainsi un sentiment de nostalgie très fort, une vive émotion.

- Avez-vous une « madeleine de Proust » ?
- Vous souvenez-vous d'un instant culinaire ou gastronomique qui jusqu'à aujourd'hui éveille des sensations en vous ?

À deux, racontez-la et donnez des détails à ce propos.

### Production Écrite

- Pas de PE prévue, sauf si on décide d'utiliser les documents écrits tirés de Proust.
- Il faut au préalable faire une CE puis faire un travail de réécriture, pas de fiche pédagogique encore élaborée à ce sujet – à venir !

## COMMENTAIRES PARTICULIERS

Cours fait en novembre 2015 dans le cours de conversation B2 du mercredi soir de l'Alliance Française de Johannesburg. À la même période, l'Alliance Française de Johannesburg proposait une activité pédago-culturelle sur le vin (dégustation de vins) et cette séquence sur la gastronomie s'est parfaitement insérée dans la thématique de l'Alliance.

# ANNEXES

## Annexe 1 : Mise en route – Photos pour la sensibilisation



## Annexe 2 : Transcription

### **Passage n°1 [12'04 à 12'31]**

Agnieszka Kumor :

Ce savoir-faire unique, cet art de vivre que découvrent les visiteurs en France, appartient désormais à l'humanité toute entière. Jean-Robert Pitte est professeur émérite de géographie et membre de l'Académie des Sciences Morales et Politiques. En 2010, il préside la Mission française du patrimoine et des cultures alimentaires et fait entrer le repas gastronomique des Français au patrimoine immatériel de l'UNESCO.

### **Passage n°2 [12'31 à 12'59]**

Jean-Robert Pitte :

Ce qui est spécifiquement français, c'est le fait que s'est mis en place depuis trois siècles un type de repas avec un ordonnancement qu'on a appelé parfois « à la Russe », parce qu'il a été mis en place pour la première fois chez l'ambassadeur du Tzar sous l'Empire, à Paris. Cette multiplicité de petits plats, mais qui arrivent quand même les uns après les autres, c'est l'apéritif avec des amuse-bouches, ce sont des hors-d'œuvre, ce sont des entrées, ce sont des plats principaux, c'est du fromage, des desserts, des cafés et pousse-café. On recherche l'harmonie entre le plat et le vin.

### **Passage n°3 [12'59 à 13'25]**

Jean-Robert Pitte :

Le concept, c'est le fait de préparer ce repas ensemble et donc on a beaucoup insisté sur le repas familial – pas seulement sur le repas au restaurant – et qui est un acte aussi de transmission culturelle. C'est-à-dire que la grand-mère, ou le grand-père, font participer les jeunes aussi et surtout, c'est qu'on parle de ce que l'on mange en France. On en parle avant, pendant, après, on écrit ; il y a des grands écrivains qui ont écrit sur la culture gastronomique, sur la culture du vin, c'est très noble.

# Fiche L : Langue – Comment faire les liaisons en français

## Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes  
**Niveau concerné :** B2  
**Durée totale de la séance :** 120 minutes

### EN-TÊTE

<b>Contexte d'enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	Comprendre les liaisons dans la langue française
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pragmatique S'assurer de la bonne utilisation des liaisons dans la langue française Repérer les fausses liaisons dans un discours</li><li>• Linguistique Comprendre et connaître le système des liaisons dans la langue française</li><li>• Socioculturel Faire correctement les liaisons S'assurer d'une fluidité d'expression par le biais de liaisons correctes</li></ul>
<b>Prérequis</b>	Niveau B1
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	Document vidéo : « Les liaisons dangereuses » par Les Nuls <a href="https://www.youtube.com/watch?v=YVgz1imNdAQ">https://www.youtube.com/watch?v=YVgz1imNdAQ</a>  Document audio : extrait de France Inter, « L'humeur de Vandiel » dans l'émission « L'instant M » de Sonia Devillers du vendredi 20 mars 2015, de 4'12 à 7'10 <a href="http://www.franceinter.fr/player/reecouter?play=1071205">http://www.franceinter.fr/player/reecouter?play=1071205</a>  Bérard E., 2006, <i>Atelier FLE – Grammaire du français, Niveaux B1-B2</i> , Didier -> Chapitre 12 – Les caractéristiques de l'oral : CD et exercices
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	TBI



## Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

### EXPOSITION

#### Sensibilisation

=> Objectif socioculturel

=> Objectif linguistique

Durée : 10 minutes

#### 1. Faire regarder la vidéo « Les liaisons dangereuses » par Les Nuls

Consigne : Regardez cette vidéo.

Questions :

- a. De quel type de document s'agit-il ?
- b. Quel film reconnaissez-vous ?
- c. Que remarquez-vous dans ce document ?

Interaction : Mise en commun en groupe-classe

Correction :

h. Une vidéo humoristique en costumes

i. Le film « Les liaisons dangereuses » de Stephen Frears de 1988, tiré du roman éponyme de Pierre Choderlos de Laclos paru en 1782, la marquise de Merteuil et Valmont

j. Français du XVIII<sup>e</sup> siècle, leur faire entendre les erreurs de liaisons, comme : « ces mécréants qui vous 'z' haïssent, ils ont 'z' été vos amis » ; « ils ont 'z' été, ils le sont 'z' encore, ils le seront 'z' jamais », ou la faute de grammaire : « je mourrirai », ainsi que la remarque : « un film avec que des fautes d'accord »

#### 2. Amener les apprenants à comprendre l'objectif de la leçon : « Comprendre le système des liaisons dans la langue française » et l'écrire au tableau.

#### Anticipation

=> Objectif linguistique

Durée : 10 minutes

Faire écouter l'extrait radiophonique de Philippe Vandel (3 minutes) pour valider l'objectif de la séance

Consigne : Vous allez écouter un document audio extrait de l'émission « L'instant M » de Sonia Devillers et diffusé sur la radio France Inter, c'est un enregistrement du vendredi 20 mars 2015.

Questions :

- d. Qui parle ?
- e. De quoi parle-t-il ?
- f. Qu'est-ce que vous avez relevé ?
- g. De quel type de document s'agit-il ?

Interaction : Mise en commun en groupe-classe

Correction :

k. Philippe Vandel

l. Il parle des erreurs de liaison que font certains journalistes

m. « les anciens 'n' officiers », « les gros 'n' avions », etc.

n. Un billet humoristique

Définition de « billet » et « chronique » :

**Billet**

Court article de commentaire donnant une vision personnelle, piquante ou humoristique, d'un fait d'actualité

**Chronique**

Rubrique de presse écrite ou audiovisuelle d'un journaliste de renom sur des thèmes divers, ou consacrée à l'actualité dans un domaine particulier (chronique politique, théâtrale, sportive, judiciaire, etc.)

## Compréhension Globale

=> Objectif linguistique

=> Objectif socioculturel

Durée : 10 minutes

Consigne : Réécoutez le billet de Philippe Vandel et relevez les erreurs de liaisons que vous comprenez, notez-les dans le tableau suivant.

	<b>Erreurs de liaisons</b>	<b>Corrections de Philippe Vandel</b>	<b>Radio, Télé</b>
1.			
2.			
etc.			

Interaction : Travail individuel

## Compréhension Détaillée

=> Objectif linguistique

=> Objectif socioculturel

Durée : 10 minutes

Consigne : Comparez vos réponses avec celle de votre partenaire.  
Réécoutez l'extrait et validez vos réponses.

Interaction : Travail en binôme  
Correction en groupe-classe

Correction :

	<b>Erreurs de liaisons</b>	<b>Corrections de Philippe Vandel</b>	<b>Radio, Télé</b>
1.	3 buts 't' à 1	3 buts 'z' à 1	France Info
2.	365 'd'excès	365 'q' excès	France 2
3.	grandes 't' entreprises	grandes 'z' entreprises	Europe 1, Thomas Sotho
4.	d'anciens 'n' officiers	d'anciens 'z' officiers	France Inter, Fabienne Sintes

5.	<i>cette demande sera 't' acceptée</i>	<i>cette demande sera acceptée = pas de liaison</i>	<i>Europe 1, la Bourse</i>
6.	<i>mal 'z' interprétés</i>	<i>mal interprétés = pas de liaison</i>	<i>Europe 1</i>
7.	<i>vous mettez 't' en scène</i>	<i>Pas de correction</i>	<i>France Inter, Sonia Devillers</i>
8.	<i>les quatre 'z' amis</i>	<i>les quatre amis = chanson de 1979, Fabrice dans Récré A2</i>	<i>Antenne 2, programmes jeunesse</i>
9.	<i>France 'z' Inter</i>	<i>Blague finale d'Ariel Wizman, l'invité de l'émission L'Instant M</i>	

## TRAITEMENT

### Repérage

Donner la fiche de travail de Atelier FLE – Grammaire du français, Caractéristiques de l'oral

Durée : 10 minutes

Consigne : Écoutez et notez les liaisons que vous entendez sur la Fiche 1 – exercice A.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun en groupe-classe

Correction : Voir la fiche 1 en Annexe

### Conceptualisation

Durée : 15 minutes

Consigne : Faites les exercices de la Fiche 1 – B « Découvrez le fonctionnement de la langue », exercices 1, 2 et 3.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun en groupe-classe

Correction : Voir la fiche 1 en Annexe  
Rappeler la règle à oral et indiquer la règle complète dans la partie « À retenir » de la Fiche 1 – D.

#### Règle :

*On fait la liaison lorsqu'un mot terminant par une consonne qui d'ordinaire ne se prononce pas en finale de mot (D, P, S, T, X, Z, G) est suivi par un mot commençant par une voyelle ou un « h » muet, dans certains cas énoncés ci-dessous.*

*Prononciation : la consonne finale prononcée appartient au son de la syllabe du mot suivant et peut être prononcée de façon différente :*

*« un petit ami » est prononcé « peti – tami »*

*« un grand homme » est prononcé « gran – tomme »*

*« deux ans » est prononcé « deu – zan »*

*Il y a des liaisons obligatoires et des liaisons facultatives (entre nom et adjectif au pluriel, après un verbe), il y a aussi des liaisons interdites (après « et », devant un « h » aspiré) !*

# SYSTÉMATISATION

1. Faire individuellement les exercices de la Fiche 1 – C, donner les exercices à faire, car il y a une correction après chaque exercice

Durée : 25 minutes

Consigne : Faites individuellement les exercices de la Fiche 1 – C.

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun en groupe-classe

Correction : Voir la fiche 1 en Annexe

Commentaire :

Il est possible de ne pas faire tous les exercices de la Fiche 1 en fonction du temps disponible et des besoins des apprenants, mais les exercices suivants sont nécessaires :

- exercice 1 : CO,
- exercice 4 : EO sur les liaisons obligatoires ou facultatives, validation en CO,
- exercice 5 : EO, chaque apprenant décide où faire les liaisons, validation en CO.

2. Regarder à nouveau la vidéo « Les liaisons dangereuses » et valider les erreurs de liaisons en remplissant le tableau

Durée : 5 minutes

Consigne : Regardez à nouveau la vidéo « Les liaisons dangereuses » et validez, à deux, les erreurs de liaisons et notez-les dans le tableau suivant :

<b>Valmont</b>	<b>Marquise de Merteuil</b>	<b>Voix off</b>

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun en groupe-classe

Correction :

<b>Valmont</b>	<b>Marquise de Merteuil</b>	<b>Voix off</b>
- ces mécréants qui vous 'z' haïssent - ils ont 'z' été vos 'z' amis - Dieu vous entende (il ne fait pas la liaison qui est obligatoire) - vous viendrez 't' avec moi	- ils ont 'z' été, ils le sont 'z' encore, ils le seront 'z' jamais - si ma haine ira 't' à eux, leur 'z' amour ira 't' à moi - je mourrirai si je viendrais 't' avec toi	- Allez-y avec votre 'z' amis ou même 't' en famille

## **COMMENTAIRES PARTICULIERS**

Fiche élaborée et mise en œuvre en février 2015 dans le cours de conversation B2 du mercredi soir de l'Alliance Française de Johannesburg.

Au début de l'activité quand les apprenants ont compris l'objectif de la séance, ils ne semblaient ni intéressés ni convaincus de l'utilité de travailler sur les liaisons, mais en fait, ils se sont aperçus qu'ils ne maîtrisaient pas si bien cette règle des liaisons. Travailler de manière systématique sur les liaisons a délié l'expression de certains apprenants, qui étaient bloqués ne sachant pas s'ils devaient faire la liaison ou ne pas la faire.

# Fiche M : Francophonie – Les enjeux de la francophonie

## Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes  
**Niveau concerné :** B2  
**Durée totale de la séance :** 90 minutes

### EN-TÊTE

<b>Contexte d'enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	Comprendre les enjeux de la francophonie d'ici à 2050
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pragmatique Comprendre un texte didactique et informatif</li><li>• Linguistique <u>Grammaire :</u> NA <u>Lexique :</u> NA</li><li>• Socioculturel La francophonie et la francophilie La situation du français dans le monde aujourd'hui et à 2050</li></ul>
<b>Prérequis</b>	
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	<ul style="list-style-type: none"><li>- Carte de la francophonie pour la Sensibilisation</li><li>- Extrait du journal télévisé de TV5 Monde, « 64' – l'essentiel du monde en français » de fin août 2014, enregistré sur <i>imovie</i></li><li>- Extrait du rapport sur « La francophonie et la francophilie, moteurs de croissance durable » par Jacques Attali d'août 2014</li></ul>
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	TBI

## TEXTE

Réparties sur les cinq continents, plus de 220 millions de personnes parlent la langue française. Ce chiffre pourrait atteindre 770 millions en 2050, notamment en Afrique.

Au total, l'ensemble des pays francophones et francophiles représente 16 % du PIB mondial, avec un taux de croissance moyen de 7 %, et près de 14 % des réserves mondiales de ressources minières et énergétiques.

[Pourtant], le potentiel économique de la francophonie est insuffisamment exploité par la France, [et] faute d'un effort majeur, on pourrait assister en effet à un recul de l'espace « francophilophone » : le nombre de francophones pourrait décroître, sous la pression de la concurrence des autres grandes langues internationales, des langues locales, et face aux difficultés de certains pays francophones du Sud à assurer l'accès à l'éducation de leurs populations en situation d'explosion démographique. Le nombre de francophones en 2050 pourrait alors être inférieur à celui d'aujourd'hui, au lieu de croître jusqu'à 770 millions.

La diffusion d'une langue est un facteur de développement économique. [Certains] théoriciens démontrent que le partage par les populations de plusieurs pays d'une même langue augmente leurs échanges et leur croissance.

L'effacement progressif des frontières nationales impose d'autres critères d'appartenance identitaire : la langue et la culture constituent la nouvelle géographie.

A la demande du président de la République, le groupe de travail présidé par Jacques Attali s'intéresse aux moyens d'exploiter le potentiel économique de la Francophonie à travers la promotion de la langue et de la culture françaises.

Le groupe de travail présente 53 propositions regroupées autour de 7 axes :

### 1) Augmenter l'offre d'enseignement du et en français, en France et partout dans le monde:

- renforcer les politiques d'intégration par l'apprentissage du français en direction des communautés immigrées (**proposition n°1**),
- promouvoir la création d'un grand groupe privé d'écoles en français – tout démontre qu'un tel groupe serait rentable – (cf. **proposition n° 3**),
- attirer les populations non francophones vers l'apprentissage du français, par exemple en jouant sur la capacité d'attraction de la musique et du cinéma français (**proposition n°11**),
- structurer une offre de FLOTs<sup>28</sup> francophones interactifs et diplômants (**proposition n°6**),
- aider les pays africains francophones à offrir à l'ensemble de leur population un accès à la scolarisation en français (**proposition n°8**) : des manuels scolaires génériques pourraient être distribués (**proposition n°10**).

### 2) Renforcer et étendre l'aire culturelle francophone, grâce notamment à la construction par des entreprises françaises de salles de cinéma en Afrique francophone et la programmation d'un quota de films francophones (**proposition n°17**).

---

<sup>28</sup> Formations en ligne ouvertes à tous (FLOTs en français, MOOCs en anglais).

3) Cibler 7 secteurs clés liés à la francophonie, pour maximiser la croissance de la France et des autres pays francophones : le tourisme, les technologies numériques, la santé, la recherche et développement, le secteur financier, les infrastructures et le secteur minier (propositions n° 22 à 35).

Confier notamment aux alliances françaises et aux instituts français à travers le monde la mission d'agent touristique de la France et de promotion des produits français (proposition n°22).

4) Jouer sur la capacité d'attraction de l'identité française pour mieux exporter les produits français et conquérir de nouveaux francophiles (proposition n° 36).

5) Favoriser la mobilité et structurer les réseaux des influenceurs francophones et francophiles (propositions n°37 à 46).

6) Créer une union juridique et normative francophone : un guichet douanier pour les francophones dans les aéroports des pays francophones volontaires pourrait être créé, afin de rendre tangible un sentiment d'appartenance de la communauté d'intérêts francophones (proposition n° 51).

7) Se donner comme projet de créer à terme une Union économique francophone aussi intégrée que l'Union européenne (proposition n°53).

JACQUES ATTALI

Rapporteurs :

Adrienne Brotons, inspectrice des finances

Angélique Delorme, auditrice au Conseil d'État

Avec la participation de Claudia Vlagea

RAPPORT À FRANÇOIS HOLLANDE, PRÉSIDENT DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE  
AOÛT 2014

Site de Jacques Attali : <http://www.attali.com/livres/essais/la-francophonie-et-la-francophilie-moteurs-de-croissance-durable>

Le rapport complet est disponible sur le site de l'Élysée :

<http://www.elysee.fr/assets/Uploads/Rapport-Jacques-Attali-la-francophonie-conomique.pdf>



## Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

### EXPOSITION

#### Sensibilisation

=> Objectif socioculturel

Durée : 5 minutes

1. Montrer une carte du monde avec les pays francophones et francophiles, demander ce que c'est.

Consigne : Regardez cette carte du monde.  
Que voyez-vous ? Qu'est-ce que c'est, à votre avis ?

Interaction : Mise en commun avec le groupe classe

2. Expliquer l'objectif de la leçon : « Comprendre les enjeux de la francophonie d'ici à 2050 » et l'écrire au tableau.

#### Anticipation

=> Objectif linguistique

=> Objectif socioculturel

Durée : 5 minutes

Consigne : Regardez la vidéo tirée du journal télévisé de TV5 Monde, « 64' – l'essentiel du monde en français » de fin août 2014.  
Quel est le thème de ce reportage ?

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

*Chiffres sur l'écran : Le monde francophone -> 230 millions de francophones en 2014 = 4% de la population mondiale -> 770 millions de francophones en 2050*

#### Compréhension Globale

=> Objectif linguistique

=> Objectif socioculturel

Durée : 5 minutes

Consigne : Regardez la vidéo tirée du journal télévisé de TV5 Monde, « 64' – l'essentiel du monde en français » de fin août 2014.  
Répondez aux questions suivantes.

Questions :

- Combien y a-t-il de francophones dans le monde ?
- Combien de % de la population mondiale représentent-ils ?
- De combien le nombre de francophones pourrait augmenter d'ici à 2050 ?
- Quel espace géopolitique cela représenterait-il ?

Interaction : Travail individuel  
Mise en commun avec le groupe classe

## Compréhension Détaillée

=> Objectif linguistique  
=> Objectif socioculturel

1. Regarder la vidéo une 2<sup>ème</sup> fois et valider les réponses.

Durée : 5 minutes

Consigne : Regardez la vidéo une 2<sup>ème</sup> fois et validez les réponses.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

- a. 230 millions de francophones en 2014
- b. 4% de la population mondiale
- c. Ce nombre pourrait tripler d'ici à 2050 pour atteindre 770 millions
- d. Le monde francophone serait le 4<sup>ème</sup> espace géopolitique de la planète en 2050.

2. Donner le texte extrait du rapport Attali, « La francophonie et la francophilie, moteurs de croissance durable ».

Faire lire le texte. Répondre aux questions.

Durée : 10 minutes

Consigne : Lisez le texte extrait du rapport Attali, « La francophonie et la francophilie, moteurs de croissance durable ».  
Répondez aux questions suivantes.

Questions :

- a. Que représente l'ensemble des pays francophones et francophiles dans le monde ?  
Nombre de locuteurs, % du PIB mondial, taux de croissance moyen, % des réserves de ressources minières et énergétiques ?
- b. À quel risque est-ce que la francophonie peut avoir à faire face d'ici 2050 ? Pourquoi ?
- c. Que représente la diffusion d'une langue pour le développement économique ?
- d. Quelles sont les propositions sur l'offre d'enseignement du français et en français ?
- e. Quels secteurs clés pourraient influencer sur la croissance de la France et des pays francophones ?

Interaction : Travail individuel

3. Travailler en binôme pour valider les réponses.

Durée : 10 minutes

Consigne : Travaillez en binôme pour valider les réponses.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe classe

### Correction :

a. Ensemble des pays francophones et francophiles dans le monde =>

Nombre de locuteurs = 220 millions en 2014 repartis sur 5 continents

% du PIB mondial = 16%

Taux de croissance moyen = 7%

% des réserves de ressources minières et énergétiques = 14%

b. Risque : le nombre de francophones pourrait « décroître sous la pression de la concurrence des autres grandes langues internationales, des langues locales, et face aux difficultés de certains pays francophones du Sud à assurer l'accès à l'éducation de leurs populations en situation d'explosion démographique. Le nombre de francophones en 2050 pourrait alors être inférieur à celui d'aujourd'hui ».

c. La diffusion d'une langue est un facteur de développement économique. [Certains] théoriciens démontrent que le partage par les populations de plusieurs pays d'une même langue augmente leurs échanges et leur croissance.

d. Propositions sur l'offre d'enseignement du français et en français :

- renforcer les politiques d'intégration par l'apprentissage du français en direction des communautés immigrées (proposition n°1),

- promouvoir la création d'un grand groupe privé d'écoles en français – tout démontre qu'un tel groupe serait rentable – (cf. proposition n° 3),

- attirer les populations non francophones vers l'apprentissage du français, par exemple en jouant sur la capacité d'attraction de la musique et du cinéma français (proposition n°11),

- structurer une offre de FLOTs<sup>29</sup> francophones interactifs et diplômants (proposition n°6),

- aider les pays africains francophones à offrir à l'ensemble de leur population un accès à la scolarisation en français (proposition n°8) : des manuels scolaires génériques pourraient être distribués (proposition n°10).

e. Secteurs clés qui pourraient influencer sur la croissance de la France et des pays francophones (propositions n° 22 à 35) :

- le tourisme,

- les technologies numériques,

- la santé,

- la recherche et développement,

- le secteur financier,

- les infrastructures et le secteur minier.

## **PRODUCTION**

### **Production Orale**

- Relisez les propositions 11, 17 et 36, choisissez une proposition et trouvez comment l'implanter dans votre pays.

- Travaillez en binôme puis partagez vos idées, solutions et réflexions avec le groupe classe.

**proposition n°11** : Attirer les populations non francophones vers l'apprentissage du français, par exemple en jouant sur la capacité d'attraction de la musique et du cinéma français.

**proposition n°17** : Renforcer et étendre l'aire culturelle francophone, grâce notamment à la construction par des entreprises françaises de salles de cinéma en Afrique francophone et la programmation d'un quota de films francophones.

**proposition n° 36** : Jouer sur la capacité d'attraction de l'identité française pour mieux exporter les produits français et conquérir de nouveaux francophiles.

## COMMENTAIRES PARTICULIERS

Fiche élaborée et mise en œuvre pour le 1<sup>er</sup> cours de conversation B2 à l'Alliance Française de Johannesburg en septembre 2014. Nous souhaitons lancer le cours sur l'importance du français dans le monde, le nombre de locuteurs et comment fédérer les pays francophones et francophiles par la culture et l'économie en plus de la langue.

Cet extrait du journal « 64' – l'essentiel du monde en français » de TV5 Monde est ainsi tombé à point avec la parution du rapport Attali pour ce cours, c'était également de l'actualité.

## ANNEXES

Annexe 1 : Carte de la francophonie pour la Sensibilisation



## La francophonie

La francophonie peut se définir comme l'ensemble des peuples qui utilisent le français comme langue maternelle, langue d'usage, langue administrative et/ou langue d'enseignement.

Pour l'Organisation internationale de la francophonie (OIF), sont considérées comme francophones les personnes qui savent lire et écrire en français.

Les pays francophones = Cet ensemble regroupe 37 pays.

Un premier sous-ensemble est constitué de 31 pays ayant le français comme langue officielle, soit seule, soit parmi d'autres :

13 pays ont le français comme seule langue officielle :

- la France et Monaco en Europe ;
- 11 pays africains : le Bénin, le Burkina Faso, la République démocratique du Congo (RDC), le Congo, la Côte d'Ivoire, le Gabon, la Guinée, le Mali, le Niger, le Sénégal et le Togo.

A ces 13 pays s'ajoutent 18 pays dans lesquels le français est une des langues officielles

:

- 3 pays européens : la Belgique, le Luxembourg et la Suisse ;
- 2 pays du continent américain : le Canada et Haïti ;
- le Vanuatu en Océanie ;
- 12 pays africains: le Burundi, le Cameroun, les Comores, Djibouti, la Guinée équatoriale, Madagascar, Maurice, la Mauritanie, la République centrafricaine, le Rwanda, les Seychelles et le Tchad.

Un second ensemble est constitué de 6 pays n'ayant pas le français comme langue officielle, mais où plus de 20 % de la population parle français. Entrent dans cette définition la Tunisie, l'Algérie et le Maroc, ainsi que le Liban, Andorre et la Moldavie.

Au total, ces 37 pays regroupent 492 millions d'habitants en 2014, soit 7 % de la population mondiale, dont 211 millions de francophones.

Ces francophones vivent :

- ® pour près de la moitié en Europe de l'ouest ou au Canada ;
- ® pour 16 % d'entre eux en RDC ;
- ® pour 13 % d'entre eux dans un des trois pays du Maghreb ;
- ® pour le quart restant, quasi exclusivement dans des pays d'Afrique sub-saharienne.

## La francophilie

Ce 2ème ensemble regroupe des pays où le français n'est pas langue officielle, est parlé par moins de 20 % de la population, et où une partie des ressortissants a un intérêt pour la langue et la culture française.

Cet intérêt peut se manifester de diverses façons :

- ® certains pays ont de fortes minorités francophones sur leur territoire : c'est le cas par exemple d'Israël (entre 0,3 millions et 0,6 millions de francophones, soit 4 % à 8 % de la population) ou encore les États-Unis (2,1 millions de francophones, soit près de 2 % de la

population) ;

® d'autres pays non-francophones, mais situés au voisinage d'une zone francophone, et qui ont un intérêt économique et culturel à l'enseignement du français (Nigéria et Ghana).

**Cet ensemble francophile regroupe une partie de la population de 41 pays :**

® 7 pays ont 10 % ou plus de francophones : Sao Tomé-et-Principe, Guinée Bissau, Autriche, Macédoine, Cap Vert, Albanie et Dominique ;

® 23 pays ont entre 1 % et 10 % de francophones : parmi ces pays figurent la Roumanie, la Grèce, l'Arménie, le Qatar, Israël et l'Égypte. Tous ces pays sont membres ou observateurs de l'OIF, à l'exception d'Israël ;

® 10 pays ont moins d'1 % de francophones : il peut néanmoins s'agir de pays ayant une forte communauté de francophones en absolu (2,1 millions de francophones aux États-Unis), de pays membres ou observateurs de l'OIF (Thaïlande, Vietnam, etc.) ou de pays souhaitant développer l'apprentissage du français (Nigéria, Ghana).

**Au total, ces 41 pays regroupent 1 milliard d'habitants en 2014, soit 15 % de la population mondiale, dont seulement 16 millions de francophones.**

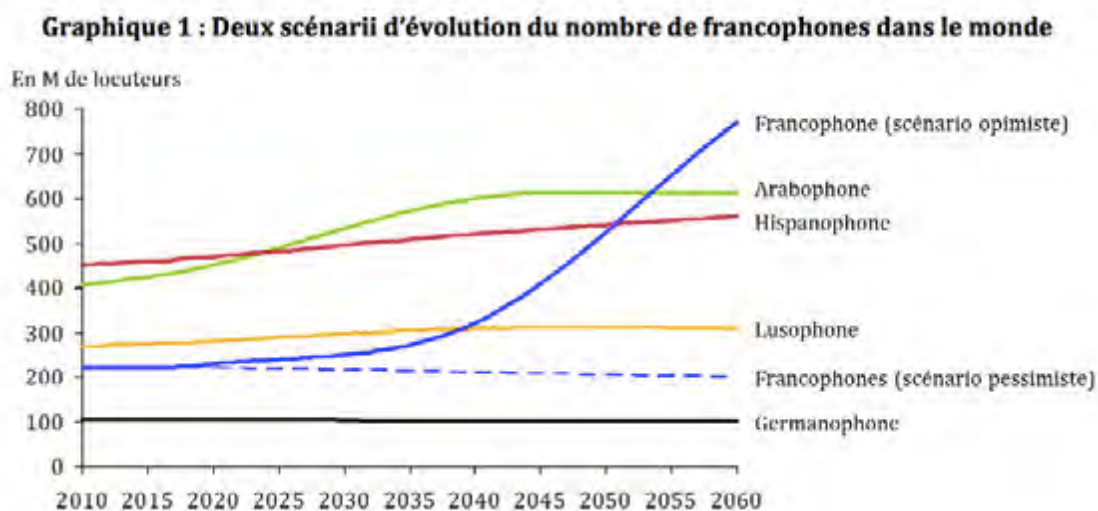
Ces francophones vivent :

- pour plus de la moitié en Europe de l'ouest et en Amérique du nord ;
- pour 18 % d'entre eux en Égypte ;
- pour 12 % d'entre eux en Asie du sud-est.

Si le nombre de francophones est estimé aujourd'hui par l'OIF à 230 millions, ce total comprend à la fois les francophones au sens strict, c'est-à-dire ceux qui sont capables de faire face en français à toutes les situations de communication courante, et les « francophones partiels », qui n'ont qu'une connaissance réduite du français.

Les francophones réels ne sont que 130 millions aujourd'hui.

### Annexe 3 : Évolutions possibles du nombre de francophones dans le monde de 2010 à 2060



# Fiche N : Affiches, peintures, dessins de presse – Qu'est-ce que le dessin de presse ?

## Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes

**Niveau concerné :** B2

**Durée totale de la séance :** 90 minutes

### EN-TÊTE

<b>Contexte d'enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	Décrire et commenter un dessin de presse
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	Discuter de la caricature
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pragmatique Présenter et décrire un dessin de presse Exprimer une opinion Commenter un dessin de presse, une opinion</li><li>• Linguistique <u>Grammaire :</u>  <u>Lexique :</u> du dessin et du journalisme</li><li>• Socioculturel L'interculturel et la caricature La liberté de la presse</li></ul>
<b>Prérequis</b>	Avoir travaillé sur la notion de message essentiel (5W : qui, quoi, où, quand, pourquoi)
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	6 dessins de presse choisis après les attentats contre Charlie Hebdo (voir en Annexes) /!\ Bien sélectionner des dessins de presse significatifs
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	TBI pour projeter les dessins / Impression papier en grand format

## Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

### EXPOSITION

#### Sensibilisation

=> Objectif socioculturel

Durée : 5 minutes

1. Montrer les 6 dessins et demander aux apprenants de dire ce que c'est.

Consigne : Regarder les dessins et répondre aux questions suivantes.

Questions :

Qu'est-ce que c'est ?

Où peut-on les trouver ?

Interaction : Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

*Ce sont des dessins de presse, des caricatures, plus exactement. On peut les trouver dans des magazines ou des journaux. Ces dessins sont très présents dans les médias français, notamment dans les médias papier et en ligne. Leur généralisation date de la naissance d'une presse indépendante et bon marché, à partir de la Révolution Française.*

2. Expliquer l'objectif de la leçon : « Décrire et commenter un dessin de presse » et l'écrire au tableau.

#### Anticipation

=> Objectif socioculturel

Durée : 10 minutes

Consigne : Définir le dessin de presse et la caricature.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

*Informations générales à donner aux apprenants : Le dessin de presse a pour particularité de délivrer un message en lien avec l'actualité, le plus souvent au-delà de l'illustration le dessinateur prend partie, dénonce, se moque, met en perspective, critique, etc.*

*a. **Dessin de presse** : est un dessin qui propose une interprétation « à chaud » d'une actualité. Il est généralement humoristique, et son auteur travaille souvent pour un média (papier ou internet) avec une certaine régularité. Il peut utiliser la caricature, mais ce n'est pas obligatoire. A la limite, on peut dire qu'il caricature l'actualité et ses protagonistes.*

*b. **Caricature** : Du latin « caricare », qui signifie « charger », la caricature a pour but d'accentuer les caractéristiques, les traits principaux d'un visage à des fins humoristiques. Chaque dessinateur le fait à sa façon.*

*c. **Dessin satirique** : est une variante du dessin de presse qui se caractérise par son contenu moqueur, caustique, voire médisant. Il est plus délicat à utiliser en classe.*



### **Les intérêts du dessin de presse sont très nombreux :**

- Il contient un discours subjectif, une interprétation de faits visant à faire réagir le lecteur,
- Il est visuellement attrayant,
- Il est généralement humoristique, voire satirique, et propose un regard décalé qui met à distance l'actualité,
- Il est souvent dense et parfois tout en nuance, tout en restant très accessible.

!\ Un dessin de presse peut avoir des sujets variés : politique, société, culture, famille, etc.

La grande difficulté de l'**analyse du dessin de presse/ de la caricature** est l'interprétation, car la culture joue un rôle essentiel pour la compréhension profonde du message. Il faudra donc savoir interpréter les références culturelles, l'inconscient collectif, les symboles et les significations du pays, plus ou moins évidentes selon la nationalité et les connaissances de chacun (enseignant et apprenants).

### **!\ Pièges à éviter :**

- Oublier de rappeler que le dessin de presse est une interprétation de la réalité,
- Penser que les apprenants identifient aisément tous les éléments d'un dessin,
- Ne pas rappeler les étapes nécessaires à la compréhension, sous prétexte que le message du dessin est/ semble évident.

D'après : [http://www.ac-grenoble.fr/disciplines/hg/file/enseigner\\_avec/fiche\\_enseigner\\_avec\\_caricature\\_Trisson\\_2013.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/disciplines/hg/file/enseigner_avec/fiche_enseigner_avec_caricature_Trisson_2013.pdf)

## Compréhension Globale

- => Objectif linguistique
- => Objectif socioculturel

Durée : 15 minutes

Consigne : Reprendre les 6 dessins de presse.  
Choisir un (ou deux) par binôme et répondre aux questions suivantes.

### Questions :

- Quel est le titre du dessin ?
- Qui est l'auteur/ le dessinateur du dessin ?
- Quelles sont la date et la source de publication ?
- De quel type d'image d'agit-il ?  
-> dessin, peinture, gravure, photographie ; en couleur, en noir et blanc ; taille (en particulier si elle est associée à un texte) ; avec ou sans légende ou bulle
- Quel est le thème général de la caricature. ?

☞ La caricature parle de/ traite de ... ; Dans la caricature, il s'agit de ...

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe classe

### Correction :

*La correction varie pour chaque dessin choisi.*

## Compréhension Détaillée

- => Objectif linguistique
- => Objectif socioculturel

## 1. Description précise du dessin de presse.

Durée : 15 minutes

Consigne : Toujours sur le même dessin, répondre aux questions suivantes.

Questions :

- Est-ce que le dessin est drôle, choquant, triste ? Est-ce qu'il donne à réfléchir ?
- Comment est le dessin ? Simple, complexe, réaliste, imaginaire, fantastique, etc.
- Quelle est la composition du dessin ?
- Quelles sont les couleurs utilisées ?
- Où et quand se déroule la scène ?  
*☞ La scène se déroule/ se passe/ a lieu ...*
- De quel type de scène s'agit-il ? (Une scène quotidienne, de vie politique, de famille, ....)
- Qui sont les personnages/ les objets/ les animaux et comment sont-ils ?
- Où sont-ils ? À l'arrière-plan ? Au premier plan ?
- Que font-ils ? Quelles sont leurs relations ? Quels sont leurs émotions, sentiments ?
- Quelles sont les exagérations ? Qu'est-ce qui n'est pas normal ?
- Quel est le public visé ? Quels sentiments veut-on créer chez ce public ?

*☞ La caricature s'adresse à/ est destinée à ...*

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

*La correction varie pour chaque dessin choisi.*

## 2. Interprétation du dessin de presse.

Durée : 15 minutes

Consigne : Toujours sur le même dessin, répondre aux questions suivantes.

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe classe

Questions :

- Quel message veut faire passer ce dessin ?  
*☞ Le message délivré par l'auteur est ... Le message transmis par le dessin est ... L'auteur/ Le dessin veut faire passer/ transmettre/délivrer un message de ...*
- Comment est-ce que ce message est délivré ?  
-> Sens des couleurs utilisées ? Symbolique des objets, des personnages, des animaux ? Pourquoi avoir exagéré tel ou tel élément ? etc.
- Quel est le contexte historique/ politique/ social qui explique la création de ce dessin ?
- Dans quel but le dessinateur a-t-il fait ce dessin ? Moquerie, critique, dénonciation, soutien, divertissement ?
- Est-ce que le message délivré est vrai ou bien exagéré / minimisé ?
- Est-ce que le dessin est efficace ou non ? Pourquoi ?

Correction :

*La correction varie pour chaque dessin choisi.*

### 3. Comparaison entre différents dessins de presse.

Durée : 10 minutes

Consigne : Comparer deux dessins en s'appuyant sur les ressemblances et les différences.

Questions :

- Quelles sont les ressemblances et les différences dans le dessin, dans le message que ces dessins veulent délivrer ou encore dans la manière de délivrer ce message ?
- Est-ce que tous ces dessins sont destinés aux mêmes personnes ? Pourquoi ?
- Lequel est le plus efficace selon vous ? Pourquoi ?

Interaction : Travail en binôme  
Mise en commun avec le groupe classe

Correction :

*La correction varie pour chaque dessin choisi.*

## PRODUCTION

### Production Orale

**- À partir des affirmations ci-dessous, discutez de la caricature avec le groupe classe.**

- La caricature est d'abord la transgression d'un tabou.
- La caricature cherche à blesser ceux qui la regardent.
- La caricature veut dénoncer certaines formes d'oppression : politique, religieuse, morale.
- La caricature est un outil de propagande.
- La caricature doit toujours être interprétée : il y a plusieurs niveaux de lecture.
- La caricature s'adresse à tout le monde.
- La caricature ne connaît pas de limites.

Correction :

*1. Moi, je pense que la liberté d'expression est effectivement la transgression d'un tabou : l'autorité politique, morale ou religieuse. Mais personnellement, je ne moquerai jamais de la religion, car je ne veux pas me moquer de ceux qui croient en Dieu.*

*3. Je suis d'accord avec toi quand tu dis que la caricature transgresse les tabous, elle veut dénoncer certaines formes d'oppression : politique, religieuse, morale. Mais si la religion t'opprime, il faut le dire. Ça, ce n'est pas se moquer des autres qui croient en Dieu, c'est remettre en question la manière de vivre une religion. Moi, je refuse cette forme de soumission, qu'on m'impose des règles dictées par des traditions étroites que je juge dépassées. Mais je n'oblige pas les autres à penser comme moi. C'est ça que disent les caricatures au travers de leurs dessins. Ce n'est pas vraiment les figures religieuses qui sont attaquées, mais leur instrumentalisation.*

*2. Moi, je ne suis pas d'accord avec la deuxième affirmation : la caricature cherche à choquer, pas à blesser. Elle me surprend, elle me choque parce qu'elle croise différents éléments et par là, elle me fait réfléchir.*

*4. Alors là, oui, la caricature peut être un outil de propagande : dans les années trente, en Europe, les régimes fascistes ont multiplié les caricatures visant à dénigrer les Juifs.*

D'après TV5 Monde : <http://enseigner.tv5monde.com/file/la-satire-une-tradition-francaise>

## Production Écrite

- Pas de PE prévue.

## COMMENTAIRES PARTICULIERS

Fiche mise en oeuvre dans le cours de conversation B2 du mercredi soir de l'Alliance Française de Johannesburg après l'attentat contre Charlie Hebdo, elle a été élaborée en s'inspirant de fiches et d'activités de TV5 Monde.

## ANNEXES

Annexe 1 : Les dessins de presse

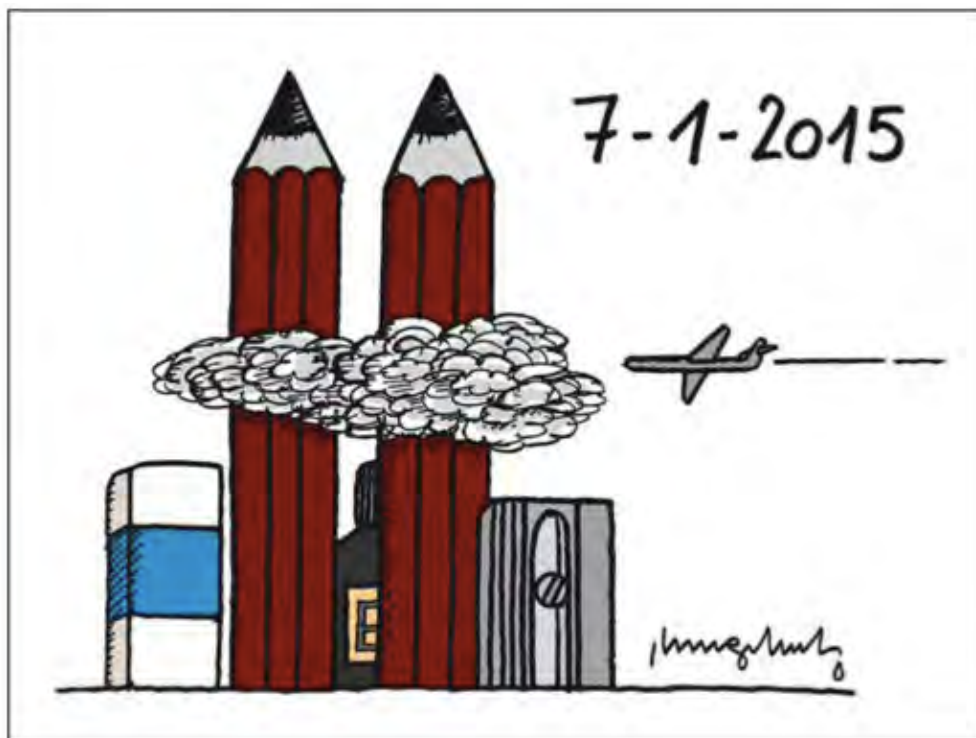
### Simon Giraudot, dit Gee



# Vidberg



# Geluck



**Alex**, dessinateur indépendant français. Dessine quotidiennement pour le *Courrier picard*.

## CHARLIE CHERCHE SA PROCHAINE UNE



**James Walmesley**, illustrateur britannique.



**Dilem**, dessinateur algérien pour TV5MONDE et pour le quotidien *Liberté*.

# CHARLIE HEBDO



Annexe 2 : Vocabulaire du dessin de presse pour les enseignants

Le dessin de presse utilise différents procédés et figures de style :

**Procédés =**

- Caricature : dessin qui révèle ou accentue certains aspects (souvent physiques), déplaisants ou ridicules. La caricature se fonde sur l'exagération, du trait ou de la situation, pour faire rire, pour se moquer. Elle doit cependant permettre une identification immédiate du personnage (comme un portrait).

- Stéréotype : opinion toute faite, réduisant les singularités, cliché, lieu commun. Le dessin de presse utilise le stéréotype pour représenter un groupe par un personnage unique.

*ex. Plantu dessine un homme en costume, ventru, fumant le cigare, pour représenter un patron ou les patrons en général.*

- Provocation : destinée à faire réagir le lecteur. Comporte une part de transgression : vulgarité, désacralisation, etc. C'est un jeu sur les limites. Les limites de l'acceptable varient selon les publics, les régimes politiques, les époques, les cultures.

- Paradoxe : présenter une situation qui va à l'encontre de la manière de penser habituelle. L'auteur cherche à faire réagir en heurtant la raison ou la logique.

- Ironie : faire comprendre le contraire de ce que l'on dit. Le dessinateur semble donner pour vrai une interprétation mais exagère le dessin de façon à montrer la mauvaise foi ou la bêtise de cette position.

- Allusion : manière d'évoquer une personne ou une chose sans en faire expressément mention. Sous-entendu, implicite. L'allusion à des événements, à des représentations supposés connus du lecteur permet d'établir une complicité avec le lecteur mais rend difficile

la compréhension, si on ne possède pas les mêmes repères que le dessinateur (époque différente, culture différente).

*ex : désigner un homme politique par son seul prénom permet au lecteur qui suit l'actualité de l'identifier.*

- Jeux de mots (concerne surtout le texte d'accompagnement). Expression imagée prise au pied de la lettre.

- Anachronisme : mélange d'éléments d'époques différentes.

*ex : représenter un homme politique actuel en empereur romain cela permet de critiquer son autoritarisme.*

-> L'absurde : consiste à pousser la logique à l'extrême, parfois jusqu'au non sens.

-> L'humour noir porte sur des sujets graves comme la mort. Il est dérangeant car il joue avec nos angoisses.

### **Figures de styles =**

- Allégorie : personnification d'une idée abstraite. Représentation d'une entité abstraite par un être animé (un personnage) auquel sont associés des attributs symboliques.

Ex : une femme avec bonnet phrygien et cocarde (ou vêtement) bleu-blanc-rouge est une allégorie de la République française. (cf. la justice, la mort...)

- La comparaison : juxtapose deux dessins dans lesquels certains éléments (décor, composition, personnages, attitudes) sont identiques et d'autres différents, ce qui met en évidence la pensée du dessinateur.

- La métaphore consiste à substituer à une chose une autre, qui a avec elle un rapport d'analogie, et à lui donner ainsi un sens nouveau.

D'après : <http://clemidijon.info/WordPress3/wp-content/uploads/2009/02/20090218-dessin-depresse-pour-site.pdf>



## Fiche O : Jeux – le jeu de société « Tabou »

### Fiche pédagogique – Alliance Française de Johannesburg

**Public concerné :** Grands Adolescents, Adultes  
**Niveau concerné :** B2  
**Durée totale de la séance :** 30 minutes

#### EN-TÊTE

<b>Contexte d'enseignement</b> - Type de cours	Cours de conversation
<b>Objectif général de la séance</b>	Utiliser de manière active les connaissances passives de vocabulaire
<b>Tâche à réaliser</b> (si pertinent)	
<b>Objectifs spécifiques</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pragmatique Décrire sans utiliser les mots interdits</li><li>• Linguistique <u>Grammaire :</u> Décrire : C'est quelqu'un / quelque chose qui ..., par exemple <u>Lexique :</u> Utiliser les synonymes des mots à faire deviner</li><li>• Socioculturel Utiliser le non-verbal pour faire deviner un mot</li></ul>
<b>Prérequis</b>	
<b>Documents déclencheurs / Supports</b> Extraits du manuel : (pages, activités, pistes audio)  Ressources supplémentaires : support papier, numérique...	
<b>Matériel prévu :</b> (TBI, lecteur CD, etc.)	Jeu de société Tabou ou Set de cartes préparées par l'enseignant

## Déroulement de la séance

(Indiquez le nom de la phase de la séance puis la durée / décrivez le déroulement)

Informations générales sur le jeu :

**Taboo** est un jeu de société qui se joue en deux équipes, avec au moins quatre joueurs. Le jeu a été créé en 1990 par Brian Hersch et Bernard Bougrèle ; il est édité par MB et Hasbro en français.



## EXPOSITION

### Sensibilisation

=> Objectif socioculturel

Durée : 5 minutes

1. Donner le mot « tabou » et en demander la définition.

Consigne : Que veut dire le mot « tabou » ?

Interaction : Mise en commun avec le groupe classe

2. Expliquer l'objectif de la leçon : « Utiliser de manière active les connaissances passives de vocabulaire » et l'écrire au tableau.

### Anticipation

=> Objectif linguistique

Durée : 5 minutes

Consigne : Laisser les apprenants trouver le but du jeu et ses règles en leur donnant des indices, comme : cartes de mots, mots tabous, sablier, etc.

Interaction : Mise en commun en groupe classe

Correction :

*But : trouver le maximum de mots en 2 minutes.*

*Règle du jeu : une personne a une carte avec un mot dessus et doit expliquer ce mot sans utiliser les mots tabous, les membres de son équipe doivent deviner ce mot.*

## TRAITEMENT - JEU

1. Les élèves sont divisés en deux équipes, il faut un minimum de 4 apprenants pour faire 2 équipes de 2 apprenants.

2. Un apprenant reçoit plusieurs cartes et doit, en deux minutes, expliquer le maximum de mots.

3. Il est interdit de :

- prononcer le mot à deviner, ou un des cinq mots interdits (en minuscule),

- prononcer une partie du mot à deviner (ex. salle ? salle de bains),
- donner une autre forme d'un des mots interdits (ex. je mange ? manger)
- donner des indications du genre « rime avec » ou « sonne comme »,
- donner les initiales des mots qui se trouvent sur la carte (ex. TV pour télévision),
- utiliser sa langue maternelle.

4. Il est permis de :

- faire des signes,
- ex. montrer son oreille, ou faire comme si on écrit,
- donner des onomatopées : ex. « glouglou » pour boire ou « boum » pour explosion.

## 1<sup>er</sup> mode de jeu

Durée : 2 minutes par personne, une personne de chaque équipe joue à tour de rôle

Consigne :

- Un apprenant reçoit des cartes de mots et fait deviner les mots à l'ensemble de la classe.
- Les autres apprenants, des deux équipes, doivent deviner le mot. Ils peuvent dire tous les mots auxquels ils pensent, à tout moment des explications. L'apprenant qui donne les explications et l'enseignant sont à l'écoute des réponses, afin de déterminer quelle équipe gagne.
- Pour chaque mot deviné par un membre de l'équipe de l'apprenant qui a la parole, un point est donné. Si le mot à deviner est donné par un apprenant de l'équipe adverse, cette équipe gagnera 2 points.
- Pendant les explications, l'enseignant contrôle que l'apprenant n'utilise pas les mots tabous. Pour chaque mot tabou que l'apprenant utilise, on enlève un point à son équipe.
- L'apprenant peut refuser une carte s'il ne comprend pas le mot à expliquer.
- L'équipe gagnante est celle qui a le plus de points au bout de la période de jeu déterminée par l'enseignant, en général 20 minutes.

Interaction : Tout le groupe classe participe

## 2<sup>ème</sup> mode de jeu

Durée : 2 minutes par personne, chaque équipe joue à tour de rôle

Consigne :

- Un apprenant de l'équipe A reçoit des cartes de mots et fait deviner les membres de l'équipe A.
- Les apprenants de l'équipe A doivent deviner le mot. Ils peuvent dire tous les mots auxquels ils pensent, à tout moment des explications.
- Pour chaque mot deviné, un point est donné.
- Pendant les explications, un apprenant de l'équipe B (et l'enseignant) contrôle que l'apprenant n'utilise pas les mots tabous. Pour chaque mot tabou que l'apprenant utilise, l'apprenant de l'équipe B presse le « Butzer » et on enlève un point à l'équipe A.
- L'apprenant peut refuser une carte s'il ne comprend pas le mot à expliquer.
- Au bout de 2 minutes, on compte les points de l'équipe A.
- L'équipe B joue.
- L'équipe gagnante est celle qui finit en premier sur le plateau de jeu.

Interaction : Chaque équipe joue à tour de rôle

## COMMENTAIRES PARTICULIERS

Jeu fait à plusieurs reprises en fin de cours (les 15 dernières minutes) pour les cours de conversation B2 de l'Alliance Française de Johannesburg.

Cela nécessite environ 30 minutes la première fois où on joue à ce jeu afin de faire la Sensibilisation, l'Anticipation du jeu, expliquer les règles du jeu et faire une partie complète, en rappelant les règles et les techniques de jeu. Après, on peut simplement installer le jeu et jouer en 15 minutes.

C'est un jeu très drôle et utile pour rappeler les connaissances de vocabulaire, les apprenants sont un peu septiques la première fois, puis ils se rendent compte de l'utilité du jeu et de son côté amusant et se laissent prendre au jeu.

Nous utilisons notre plateau de jeu (qui date de 2000), car nous trouvons que le vocabulaire est correct pour des apprenants de niveau B2, mais il est tout à fait possible de créer ses propres cartes de vocabulaire afin de les adapter au niveau des apprenants.

## **Annexe 10 : Fiches de travail – apprenants**

*Fiche A : Actualités – La 70<sup>e</sup> Assemblée de L'ONU*

*Fiche de travail – Alliance Française de Johannesburg*

---

**Pas de fiche de travail**

*Fiche B : Économie : Le seuil de pauvreté*

*Fiche de travail – Alliance Française de Johannesburg*

---

**Pas de fiche de travail**

## *Fiche C : Actualités – Les produits de l’été*

### *Fiche de travail – Alliance Française de Johannesburg*

---

**TENDANCES** – *Les modes tiennent plus à des plans marketing qu'au hasard...*

#### Activité 1

Répondez aux questions suivantes :

1. Comment s'appellent les produits de l'été mentionnés dans cet article ?

---

---

2. Qui sont les spécialistes du marketing interrogés ?

---

---

3. Expliquez pourquoi l'été est propice au lancement de produits ?

---

4. Quelles sont les caractéristiques des produits lancés l'été depuis quelques années ?

---

---

5. Quel est le cœur de cible de ces produits de l'été ?

---

---

6. Qui sont les prescripteurs ?

---

---

---

7. Expliquez le plan marketing de certains produits ?

---

---

---

8. Qu'ont-ils en commun ?

---

---

## Activité 2

- Relisez le 1<sup>er</sup> paragraphe et expliquez le temps utilisé.

---

- Expliquez l'accord dans la phrase : « Les bobos écolos se sont approprié le jeu ».

---

---

## Activité 3

Discussion en binôme puis partage en grand groupe :

- Y a-t-il des produits de l'été en Afrique du Sud ?
- Si oui, lesquels ?
- Quel est leur cœur de cible ?
- Si non, pourquoi à votre avis ?
- Êtes-vous dans le cœur de cible de produits de l'été mentionnés dans cet article ?
- Êtes-vous réceptif ou récalcitrant à ces produits de l'été ?

## *Fiche D : Langue – Article de presse : L'électricité en Afrique*

### *Fiche de travail – Alliance Française de Johannesburg*

---

#### Activité 1 –

Répondez aux questions suivantes :

a. Qui est Jean-Louis Borloo ?

---

b. Comment s'appelle la fondation qu'il a créée ?

---

c. Quel défi s'est lancé Jean-Louis Borloo ?

---

---

d. Combien d'Africains vivent encore sans électricité ?

---

e. Quels maires africains sont présents à la conférence tenue le vendredi 17 avril 2015 à Paris ? -> villes/ pays, noms si disponibles

---

---

---

---

f. Qu'est-ce que l' « Appel de Paris » ?

---

---

g. Qu'est-ce que le Maroc a réussi à faire en 10 ans et comment ?

---

---

#### Activité 2 –

Retrouvez dans le texte les éléments d'un article de presse, et remplissez la grille en page suivante.

Proposé par : M.-F. Rachédi, Animatrice du club journal du collège Les Ormeaux de Fontenay- aux-Roses. D'autres fiches sur le blog : <http://journaldesormeaux.blogspot.com>



## Masque de rédaction d'un article de presse

Titre

Message essentiel = Quoi de neuf ?

Ce message est rédigé en 2 lignes maximum : « Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement. Et les mots pour le dire arrivent aisément. » (Nicolas Boileau, penseur théologien du XVIIe siècle)

Plan de la Pyramide Inversé

L'information essentielle est dans le premier paragraphe .

QUI ?

QUOI ?

OÙ ?

QUAND ?

Pourquoi ?

Comment ?

Et alors ?

La chute : les derniers mots de l'article laissent le lecteur sur une bonne impression, ils posent une question pour l'inciter à poursuivre la réflexion.

## *Fiche E : Actualités – Les commémorations du 11 novembre*

### *Fiche de travail – Alliance Française de Johannesburg*

---

#### Activité 1 -

Regardez le reportage en entier et répondez aux questions suivantes :

e. Combien de morts sur les champs de bataille du Nord Pas-de-Calais ?

---

f. Combien de nationalités ? Quelles nationalités ?

---

g. Quel chant est chanté par la chorale militaire ?

---

h. Qu'est-ce qui est écrit sur la banderole de l'avion ?

---

#### Activité 2 -

Regardez une 2<sup>ème</sup> fois et répondez aux questions suivantes :

g. Que dit la jeune fille du soldat Marcel Garrigues ?

---

h. Comment sont notés les noms des soldats ?

---

i. Que dit le jeune garçon interrogé ?

---

j. Comment qualifie-t-on François Hollande ?

---

k. Que dit-il ?

---

l. Que faut-il retenir ?

---

### Activité 3 - Lexique de la guerre

Notez les mots et les expressions qui relèvent de la guerre :

---

---

---

---

---

### Activité 4 - Production Orale

- « L'avenir se construit la tête en avant, pas le regard en arrière. »

En binôme, commentez cette phrase de François Hollande.  
Partagez vos réflexions avec le groupe classe.

---

---

---

---

---

# *Fiche F : Économie – La journée des Petits Entrepreneurs*

## *Fiche de travail – Alliance Française de Johannesburg*

---

La Une francophone – TV5 Monde  
La 2<sup>ème</sup> Grande Journée des Petits Entrepreneurs

### Mise en route

Quel type de document ?

Quelle chaîne ? Quel journal ? Quel journaliste ? Quel thème ? Quelle date ?

---

---

### Activité 1 –

Retrouvez les informations suivantes sur le document vidéo :

Nom de l'événement ? \_\_\_\_\_

Où ? \_\_\_\_\_

Qui ? \_\_\_\_\_

Quoi ? \_\_\_\_\_

Pourquoi ? \_\_\_\_\_

### Activité 2 –

Répondez aux questions suivantes :

a. Que vendent Gabrielle et Olivier ? Quels parfums ?

---

---

b. Que dit leur mère sur l'entrepreneuriat ?

---

---

c. Qui est Alexandre Taillefer ?

---

---

d. Quel est son message principal ?

---

---

e. Combien de jeunes ont participé l'an dernier et où ? Cette année ?

---

f. Quel est le projet de Lily-Marie ?

---

---

g. Et celui de Gabriella ?

---

---

### Activité 3 –

a. Lexique : Repérez les féminins des noms en français québécois.

---

b. Prononciation : Relevez la prononciation de certains mots en français québécois.

---

---

### Activité 4 –

Proposez le Féminin des noms Masculins suivants :

<b>Nom Masculin</b>	<b>Nom Féminin au Québec</b>	<b>Nom Féminin en France</b>
un ingénieur	une	une
un procureur	une	une
un recteur	une	une
un metteur en scène	une	une
un sapeur-pompier	une	une
un docteur	une	une
un écrivain	une	une
un postier	une	une
un médecin	une	une
un armateur	une	une

### Activité 5 –

Discutez les points suivants en binôme, puis partagez vos réflexions avec l'ensemble du groupe.

- Qu'est-ce que l'entrepreneuriat ?
- Qu'en est-il de l'entrepreneuriat en Afrique du Sud ?
- Qui sont les entrepreneurs sud-africains ?
- Qu'est-ce qui est facile et/ou difficile dans l'entrepreneuriat ?
- Êtes-vous un entrepreneur/ une entrepreneure ?

## Fiche G : Cinéma – Secrets de tournage

### Fiche de travail – Alliance Française de Johannesburg

---

**CINEMA** – mercredi 4 mars 2015

Glissez-vous dans les coulisses de trois des films les plus attendus de la semaine...

**Trois secrets de tournage à découvrir sur  
« Chappie »  
« Inherent Vice »  
et « Snow in Paradise »**



#### Activité 1

Répondez aux questions suivantes :

- Film 1 : *Chappie*.

Qui est l'acteur principal et d'où vient-il ?

Où ce film a-t-il été tourné ?

---

---

- Film 2 : *Inherent Vice*.

Comment s'appelle l'auteur qui est réputé inadaptable au cinéma ?

Donnez un exemple comique à propos de cet auteur.

---

---

- Film 3 : *Snow in paradise*.

Quelle est la spécificité de ce film ?

---

---

#### Activité 2

Quel mot peut qualifier chaque film ?

Quel est le point commun de ces trois films ?

---

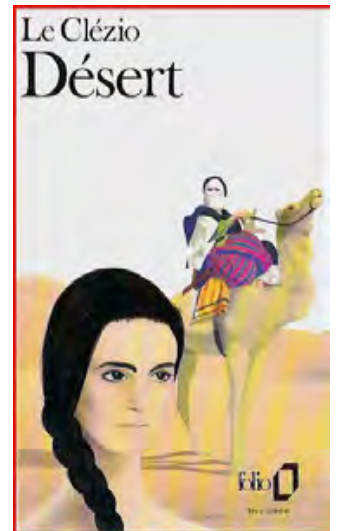
---

**Caroline Vié, Jonathan Duron**

Publié le 03.03.2015 à 17:53 / Mis à jour le 03.03.2015 à 17:53

<http://www.20minutes.fr/cinema/1552107-20150303-video-trois-secrets-tournage-chappie-inherent-vice-snow-in-paradise>

## Fiche de travail – Alliance Française de Johannesburg



### 1. Texte

*Saguet el Hamra, hiver 1909-1910*

Ils sont apparus, comme dans un rêve, au sommet de la dune, à demi cachés par la brume de sable que leurs pieds soulevaient. Lentement ils sont descendus dans la vallée, en suivant la piste presque invisible. En tête de la caravane, il y avait les hommes enveloppés dans leurs manteaux de laine, leurs visages masqués par le voile bleu. Avec eux marchaient deux ou trois dromadaires, puis les chèvres et les moutons harcelés par les jeunes garçons. Les femmes fermaient la marche. C'étaient des silhouettes alourdies, encombrées par les lourds manteaux, et la peau de leurs bras et de leurs fronts semblait encore plus sombre dans les voiles d'indigo.

Ils marchaient sans bruit dans le sable, lentement, sans regarder où ils allaient. Le vent soufflait continûment, le vent du désert, chaud le jour, froid la nuit. Le sable fuyait autour d'eux, entre les pattes des chameaux, fouettait le visage des femmes qui rabattaient la toile bleue sur leurs yeux.

[...]

Ils étaient les hommes et les femmes du sable, du vent, de la lumière, de la nuit. Ils étaient apparus, comme dans un rêve, en haut d'une dune, comme s'ils étaient nés du ciel sans nuages, et qu'ils avaient dans leurs membres la dureté de l'espace. Ils portaient avec eux la faim, la soif qui fait saigner les lèvres, le silence dur où luit le soleil, les nuits froides, la lueur de la Voie lactée, la lune ; ils avaient avec eux leur ombre géante au coucher du soleil, les vagues de sable vierge que leurs orteils écartés, touchaient, l'horizon inaccessible. Ils avaient surtout la lumière de leur regard, qui brillait si clairement dans la sclérotique de leurs yeux.

J.M.G. Le Clézio, *Désert*, Gallimard, 1980, ici : Folio, 1986 : 7-8, 9-10

## 2. Compréhension globale

Consigne : Lisez le texte et essayez de répondre aux questions suivantes.

a. Où se situe le texte ?

---

b. De qui est-ce que le texte parle ?

---

c. Que font ces hommes et ces femmes ?

---

d. Où vont-ils ?

---

e. Comment sont-ils habillés ?

---

---

f. Comment est-ce que ces hommes et ces femmes sont apparus ?

---

---

g. Que portent-ils ?

---

---

h. Est-ce que ce sont des choses que l'on peut vraiment porter ?

---

---



### 3. Compréhension détaillée

1. Consigne : Relisez le texte et, à deux, notez les expressions qui relèvent du registre épique et celles qui relèvent du registre poétique.

1 <sup>er</sup> paragraphe	2 <sup>ème</sup> paragraphe	3 <sup>ème</sup> paragraphe
<i>Registre épique :</i>	<i>Registre épique :</i>	<i>Registre épique :</i>
<i>Registre lyrique :</i>	<i>Registre lyrique :</i>	<i>Registre lyrique :</i>

2. Consigne : Relisez encore le texte. À deux, répondez aux questions suivantes.

a. Pourquoi les hommes et les femmes sont-ils apparus comme dans un rêve ? Citez le texte pour appuyer votre réponse (1<sup>er</sup> et 3<sup>ème</sup> paragraphes).

---

---

---

b. Pour quelle raison est-ce les femmes ont « une silhouette alourdie » ?

---

---

c. Comment est le vent dans le désert, que fait-il ? Relevez les mots clés.

---

---

d. Qu'est-ce que le « voile bleu » et à quoi sert-il ?

---

---

e. Que signifie la longue phrase :

« Ils portaient avec eux la faim, la soif qui fait saigner les lèvres, le silence dur où luit le soleil, les nuits froides, la lueur de la Voie lactée, la lune ; ils avaient avec eux leur ombre géante au coucher du soleil, les vagues de sable vierge que leurs orteils écartés, touchaient, l'horizon inaccessible » ?

---

---

---

f. Qu'est-ce qu'on apprend et comprend sur ces hommes et ces femmes ?

---

---

---

g. Comment est leur regard ?

---

---

h. À votre avis, pourquoi est-ce que Le Clézio utilise le pronom « ils » pour parler des hommes et femmes du désert ?

---

---

i. À votre avis, pourquoi est-ce que ces hommes et ces femmes marchent dans le désert ?

---

---

## 4. Traitement

### 1. Grammaire

Consigne : Classez les verbes que vous avez trouvés dans le tableau.

Passé Composé	Imparfait	
	Décor d'une action / Situation passée	Description

Pourquoi les avez-vous classés de cette façon ? Expliquez.

---

---

---

### 2. Lexique

Consigne : Classez les mots et les expressions qui parlent du désert dans le tableau.

Minéral	Météo	Animal	Sensation physique	Géographique

## 5. Systématisation

Consigne : Conjuguez les verbes entre parenthèses à l'imparfait ou au passé composé.

La rue (être) \_\_\_\_\_ déserte, le soleil (briller) \_\_\_\_\_ sur les tuiles brûlantes du village et de lourds nuages blancs (avancer) \_\_\_\_\_ placidement dans le ciel d'azur. Les cigales (pousser) \_\_\_\_\_ leur chant strident qui (résonner) \_\_\_\_\_ sur les murs lumineux des quelques habitations.

Tout à coup, un enfant (sortir) \_\_\_\_\_ des hautes herbes qui (entourer) \_\_\_\_\_ le village et (se diriger) \_\_\_\_\_ vers la fontaine sur la place centrale. Comme la chaleur (être) \_\_\_\_\_ insupportable, l'enfant (plonger) \_\_\_\_\_ la tête dans l'eau glaciale puis (passer) \_\_\_\_\_ ses mains sur son visage pour enlever l'eau de ses yeux.

Enfin, il (marcher) \_\_\_\_\_ tranquillement vers sa maison et (chasser) \_\_\_\_\_ quelques cigales innocentes au passage.

## 6. Production Orale

« Ils étaient les hommes et les femmes  
du sable, du vent, de la lumière, de la nuit. »

À deux, discutez des sensations et des émotions que cette phrase fait naître en vous.  
Puis, vous présenterez votre réflexion à l'ensemble de la classe.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## 7. Production Écrite

Écrivez un texte descriptif et poétique sur une personne, un paysage ou une ville à la  
manière de Le Clézio en 100 mots.

Utilisez les registres épique et lyrique.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## *Fiche 1 : France – Les acteurs de la Justice en France*

### *Fiche de travail – Alliance Française de Johannesburg*

---

#### Activité 1 – Les symboles de la justice

Consigne : Positionnez les mots et les explications.

<i>Vocabulaire</i>
Thémis 1.
la balance 2.
le glaive 3.
les yeux bandés 4.
le genou dénudé 5.

<i>Explications</i>
a. Symbole de l'équilibre et de l'équité de jugement
b. Symbole de l'impartialité de jugement
c. Symbole de clémence et de pitié. Louis XIV est souvent représenté ainsi.
d. Une épée, symbole du châtiment et de la force. L'épée tranche et exécute.
e. Déesse de la Justice



## Activité 2 – Compréhension globale

Consigne : Regardez la vidéo et remplissez le tableau.

La Justice veille au respect des Lois et garantit les droits de chacun.			
Questions	ORDRE ADMINISTRATIF	ORDRE JUDICIAIRE	
		Matière/ Juridiction civile	Matière/ Juridiction pénale
Quoi ?			
Entre qui ?			
Nom des tribunaux de 1 <sup>ère</sup> instance les plus connus ?			
Pour quoi ?			
Pourquoi y a-t-il différents tribunaux ?			
Citez les infractions			
Combien de recours sont-ils possibles ?			

### Activité 3 – Compréhension détaillée

Consigne : Regardez à nouveau la vidéo. À deux, répondez aux questions.

i. Au nom de qui est rendue la Justice en France ?

---

j. Depuis quand les 2 ordres judiciaires sont séparés ?

---

k. Qui veille à la séparation entre ordre administratif et ordre judiciaire ?

---

l. Donnez le nom des tribunaux spécialisés pour la juridiction civile.

---

---

m. Quels sont les niveaux d'infraction retenus par la juridiction pénale ? Et les tribunaux correspondants ?

---

---

---

n. Qu'est-ce que la Justice des mineurs ?

---

---

o. Qu'est-ce que la Cour d'appel et comment fonctionne t-elle ?

---

---

---

p. Qu'est-ce que la Cour de cassation et comment fonctionne t-elle ?

---

---

---



# Présentation de l'ordre judiciaire en France

En France, on distingue les juridictions de l'ordre judiciaire (1) et les juridictions de l'ordre administratif (2).

Les **juridictions de l'ordre administratif** (2) sont compétentes pour régler les litiges entre un particulier et les pouvoirs publics, c'est-à-dire : les administrations de l'État, les régions, les départements, les communes et les entreprises publiques. Exemples : refus de permis de construire, refus de titre de séjour, etc.

Les **juridictions de l'ordre judiciaire** (1) sont compétentes pour résoudre les conflits entre les personnes privées (individus, associations, entreprises, etc.) et pour sanctionner les auteurs d'infractions aux lois pénales.

Les juridictions de l'ordre judiciaire sont soit civiles (3), soit pénales (4).

- Les juridictions civiles (3) tranchent les litiges mais n'infligent pas de peines (loyer, divorce, consommation, etc.), elles sont jugées par le Tribunal de Grande Instance (TGI) = juridiction de droit commun.

-> Certaines affaires sont examinées par des juridictions spécialisées = juridictions d'exception, comme le tribunal de commerce ou le conseil des prud'hommes.

- Les juridictions pénales (4) sont chargées de juger les personnes soupçonnées d'une infraction :

-> de faible importance, les contraventions (conduite sans permis, etc.)

-> de moyenne importance, les délits (vol, etc.), avec des peines allant jusqu'à 10 ans

-> la plus grave, c'est à dire les crimes (meurtre, viol, vol à main armée), avec des peines allant jusqu'à la perpétuité

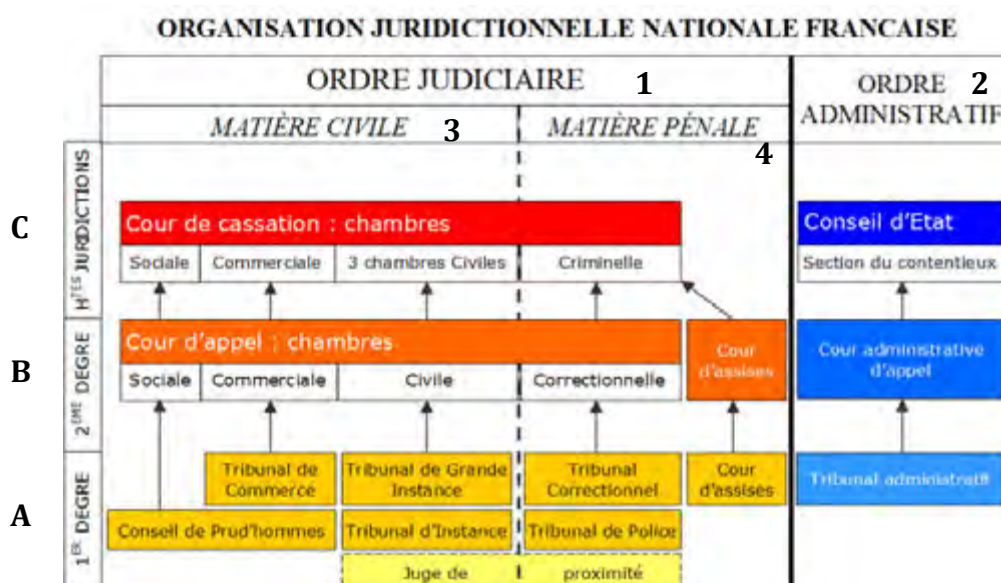
(extrait de : Le Français du Droit, CLE International, 2001 et le Ministère de la Justice en ligne :

<http://www.justice.gouv.fr/organisation-de-la-justice-10031/lordre-judiciaire-10033/>)

Les juridictions de 1<sup>er</sup> degré (A) rendent des jugements.

Les parties ont le plus souvent la possibilité de faire appel devant une cour d'appel, cette juridiction du 2<sup>ème</sup> degré (B) rend des arrêts.

Enfin, les parties peuvent se pourvoir en cassation auprès de la Cour de cassation, c'est une haute juridiction (C) et elle vérifie que la loi a été correctement appliquée.



## Activité 4 – Vocabulaire

### 1. Classement par thème

Consigne : Classez les mots et les expressions qui parlent de la justice dans le tableau.

Noms des tribunaux	Mots représentant la loi	Verbes de la justice	Mots synonymes de « faute »

### 2. Compréhension/Définition des mots

Consigne : Trouvez, par association, la définition des mots suivants :

Mots	Définitions
une juridiction – a.	1. violation de la loi
un litige – b.	2. infraction aux prescriptions d'une loi punie d'une peine de simple police
une infraction – c.	3. action de tuer volontairement un être humain
une contravention – d.	4. manquement très grave à la morale, à la loi ; infraction punie d'une peine criminelle (prison)
un délit – e.	5. action de tuer un être humain
un crime – f.	6. meurtre commis avec préméditation
un homicide – g.	7. acte illicite, fait prohibé par la loi
un meurtre – h.	8. contestation/ désaccord donnant lieu à un procès
un assassinat – i.	9. pouvoir de rendre la justice ; ensemble de tribunaux de même catégorie, de même degré

a. – 9.	b. –	c. –	d. –	e. –	f. –	g. –	h. –	i. –
---------	------	------	------	------	------	------	------	------

## Activité 5 – Poursuivre en justice

Consigne : Complétez le tableau pour chacun des cas suivants.

	Branche	Demandeur	Défendeur	Juridiction
<i>Exemple :</i> Tony Cointre comparaît en justice pour homicide volontaire.	<i>pénal</i>	<i>Ministère public</i>	<i>T. Cointre</i>	<i>Tribunal d'assises</i>
1. Mme Rital demande le divorce.				
2. M. Bert conteste le motif de son licenciement.				
3. M. Lupin a été pris en flagrant délit de vol dans un grand magasin.				
4. La Société Haut-Brane demande aux établissements Videlier le paiement de facture impayées.				
5. M. Proprio demande à son locataire, étudiant, le paiement d'un loyer impayé.				
6. M. Bert fait appel du jugement du conseil de prud'hommes.				
7. Tony Cointre fait appel du jugement du tribunal d'assises.				
8. Tony Cointre se pourvoit en cassation.				

## Activité 6 – Production Orale

Par deux :

- Discutez des avantages et des désavantages du système judiciaire français. Donnez 4 exemples.
- Comparez-le avec le système de votre pays ou un système que vous connaissez. Citez 2 ou 3 exemples divergents.

Notes de préparation :

---

---

---

## Fiche J : Chanson – Les bobos, Renaud

### Fiche de travail – Alliance Française de Johannesburg

#### Le chanteur

**Renaud Séchan**, dit **Renaud**, est un auteur-compositeur-interprète français né à Paris le 11 mai 1952. Avec 23 albums totalisant presque 20 millions d'exemplaires, Renaud est l'un des chanteurs les plus populaires en France et l'un des plus connus dans la francophonie.

Il utilise ses chansons pour critiquer la société, rendre hommage ou faire sourire par un usage intensif de l'argot dans ses paroles. Il s'est lui-même surnommé « le chanteur énervant » en raison de ses multiples engagements pour des causes comme les droits de l'homme, l'écologisme ou l'antimilitarisme qui transparaissent fréquemment dans ses chansons et qui ont suscité de nombreuses réactions tout au long de sa carrière. Si elles ont souvent été contestées, il est devenu au fil des années l'un des Français les plus populaires.

Il a également joué dans quelques films, notamment dans l'adaptation de *Germinal* par Claude Berri en 1993, et dans *Wanted* de Brad Mirman en 2003.



#### Activité 1 - Un peu de vocabulaire

Mots à placer	Définitions (Attention, tous les mots à placer n'ont pas de définition)
a. Ikea	1. Division administrative d'une ville
b. ça craint	2. Chaîne de télévision franco-allemande
c. Desproges	3. Les bourgeois (familier)
d. le PSG	4. Les vieux bars typiques français
e. les bourges	5. Des magazines de culture, musique et actualité
f. banlieue	6. Le livre préféré
g. branchés	7. Chaîne suédoise de magasins de design
h. le Petit Prince	8. Un des clubs de football de Paris
i. racaille	9. Prélèvements obligatoires opérés par l'Etat et les collectivités locales afin de subvenir aux charges publiques
j. bios	10. Issu de la culture sans pesticides ni engrais de synthèse
k. Inrocks et Télérama	11. Cigarette de haschich ou de marijuana
l. impôts	12. Un individu peu recommandable
m. Cap Ferret	13. Roman de Saint Exupéry
n. ARTE	14. Prolétaire, de niveau social bas (familier)
o. livre de chevet	15. Ecologiste, Verts
p. un joint	16. Le travail (argot)
q. classe	17. Ensemble des agglomérations autour d'une grande ville
r. les chansons	18. Au courant de tout ce qui est dans le vent
s. écolo	19. C'est insuffisant, minable, sans intérêt (familier)
t. les vieux bistrots	20. Français moyen aux idées étroites (argot-familier)
u. les prolos	21. Cap sur la côte Atlantique, près d'Arcachon
v. boulot	22. Côte entre Cassis et Menton, sur la Méditerranée
w. quartier	23. Humoriste français réputé pour son anticonformisme
x. beaux	
y. bourgeois-bohèmes	
z. la Côte d'Azur	

<b>a.</b>	<b>b.</b>	<b>c.</b>	<b>d.</b>	<b>e.</b>	<b>f.</b>	<b>g.</b>	<b>h.</b>	<b>i.</b>
<b>j.</b>	<b>k.</b>	<b>l.</b>	<b>m.</b>	<b>n.</b>	<b>o.</b>	<b>p.</b>	<b>q.</b>	<b>r.</b>
<b>s.</b>	<b>t.</b>	<b>u.</b>	<b>v.</b>	<b>w.</b>	<b>x.</b>	<b>y.</b>	<b>z.</b>	

### Les Bobos (Renaud, 2006)

On les appelle .....  
 Ou bien bobos pour les intimes  
 Dans ..... d'Vincent Delerm  
 On les retrouve à chaque rime  
 Ils sont une nouvelle .....  
 Après les ..... et les .....  
 Pas loin des ..... quoique plus classe  
 Je vais vous en dresser le tableau  
 Sont un peu artistes c'est déjà ça  
 Mais leur passion c'est leur .....  
 Dans l'informatique, les médias  
 Sont fiers d'payer beaucoup d'.....

Les bobos, les bobos  
 Les bobos, les bobos

Ils vivent dans les beaux .....  
 ou en ..... mais dans un loft  
 Ateliers d'artistes .....  
 Bien plus tendance que l'avenue Foch  
 ont des enfants bien élevés,  
 qui ont lu ..... à 6 ans  
 Qui vont dans des écoles privées  
 Privées de ....., je me comprends  
 Ils fument ..... de temps en temps,  
 font leurs courses dans les marchés .....  
 Roulent en 4x4, mais l'plus souvent,  
 préfèrent s'déplacer à vélo

Les bobos, les bobos  
 Les bobos, les bobos

Ils lisent Houellebecq ou Philippe Djian,  
 les ..... et .....  
 Leur ..... c'est Cioran  
 Près du catalogue .....  
 Ils aiment les restos japonais et le cinéma coréen  
 passent leurs vacances au .....  
 ....., franchement .....  
 Ils regardent surtout .....  
 Canal plus, c'est pour les blaireaux  
 Sauf pour les matchs du .....  
 et d'temps en temps un p'tit porno

Les bobos, les bobos  
 Les bobos, les bobos

Ils écoutent sur leur chaîne hi fi  
 France Info toute la journée  
 Alain Bashung, Françoise Hardy  
 Et forcément Gérard Manset  
 Ils aiment .....sans même savoir  
 que Desproges les détestait  
 Bedos et Jean Marie Bigard,  
 même s'ils ont honte de l'avouer  
 Ils aiment Jack Lang et Sarkozy  
 Mais votent toujours .....  
 Ils adorent le Maire de Paris,  
 Ardisson et son pote Marco

### Activité 2 - Les paroles : retrouvez les mots manquants

Les bobos, les bobos  
 Les bobos, les bobos

La femme se fringue chez Diesel  
 Lui, c'est Armani ou Kenzo  
 Pour leurs cachemires toujours nickel  
 Zadig & Voltaire je dis bravo  
 Ils fréquentent beaucoup les musées,  
 les galeries d'art, .....  
 boivent de la Manzana glacée  
 en écoutant Manu chao  
 Ma plume est un peu assassine  
 Pour ces gens que je n'aime pas trop  
 par certains côtés, j'imagine  
 Que j'fais aussi partie du lot

Les bobos, les bobos,  
 Les bobos, les bobos

### Activité 3 - Qui sont les Bobos ?

#### CARTE D'IDENTITÉ DU BOBO

Domaines de profession :

Lieu de vie :

Loisirs :

Modes de déplacement :

Lieux d'achats :

Tendance politique affichée :

Tendance politique cachée :

## *Fiche K : Gastronomie – L’art de la table français*

### *Fiche de travail – Alliance Française de Johannesburg*

---

En 2010, le repas gastronomique des Français est entré sur la liste représentative du patrimoine culturel immatériel de l’humanité de l’Unesco.

À travers les explications de Jean-Robert Pitte, professeur émérite de géographie et membre de l’académie des Sciences Morales et politiques, découvrons les caractéristiques des repas français.

#### Activité 1 – Repérage sonore

**1. Les sons** - Cochez la bonne réponse en fonction de ce que vous entendez.

a) Dans cet extrait, vous entendez :

- une femme puis un homme
- un homme puis une femme
- une femme et un jeune garçon

b) Les bruits de fond que vous entendez sont :

- des bruits de machines à café
- des bruits de couverts et de gens qui parlent
- des cris d’enfants.

**2. Les voix** - Mettez une croix dans la case qui convient selon ce que vous entendez et déduisez.

	La première personne	La deuxième personne
Elle parle spontanément		
Elle lit son texte		
Elle est le/la journaliste		
Elle est l’invité		

#### Activité 2 – Compréhension globale

Qui et quoi ? Cochez la bonne réponse en fonction de ce que vous comprenez.

a) Qui est la personne invitée ?

- un cuisinier
- un professeur
- un écrivain

b) De quoi parle-t-il d’abord ?

- d’un plat typique français
- du repas typique français
- de l’alcool en France

c) Quel thème aborde-t-il ensuite ?

- le repas familial
- le petit-déjeuner
- le repas entre amis

### Activité 3 – L'introduction

1- Que signifient pour vous les expressions « savoir-faire » et « art de vivre » ? Attention, c'est une question ouverte, vous devez donc formuler une phrase comme réponse.

---



---

2- Qu'est-ce qui appartient à l'humanité toute entière ? Cochez la bonne réponse.

- la séduction
- la politesse française
- l'art du repas français

3- Les institutions citées dans cet extrait. Cochez la bonne réponse.

Jean-Robert Pitte est membre de :

- l'Académie des Sciences Morales et Politiques
- l'UNESCO
- la Mission française du patrimoine et des cultures alimentaires

En 2010, il préside :

- l'Académie des Sciences Morales et Politiques
- l'UNESCO
- la Mission française du patrimoine et des cultures alimentaire

Le repas gastronomique des Français est classé en 2010 :

- à l'Académie des Sciences Morales et Politiques
- au patrimoine mondial de l'UNESCO
- à la Mission française du patrimoine et des cultures alimentaires

### Activité 4 – Le repas typique

1- Que signifie le mot « ordonnancement » ?

- hiérarchie
- prescription
- organisation
- particularité

2- Pourquoi Jean-Robert Pitte parle-t-il d'ordonnancement « à la russe » ?

---

3- Mettez de l'ordre dans les plats du repas typique français :

- a) Le fromage
- b) Les cafés
- c) Les desserts
- d) Les entrées
- e) Les hors-d'œuvre
- f) L'apéritif et les amuse-bouches
- g) Les plats principaux
- h) Les pousse-café

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.

4- Que vous évoquent les expressions suivantes ? Parlez-en en groupe.

Hors-d'œuvre - Amuse-bouche - Pousse-café

---

---

5- Créez en groupe deux expressions sur le même modèle et faites deviner à vos camarades de quoi il s'agit.

---

---

---

6- Cherchez par deux ce que signifie cette phrase : « On recherche l'harmonie entre le plat et le vin ». Expliquez avec vos propres mots.

---

---

## Activité 5 – Le repas familial

### 1- Que dit Jean-Robert Pitte ?

Cochez la bonne réponse en fonction de ce que vous entendez.

a) Le fait que les Français préparent le repas ensemble est :

- un acte de partage interculturel
- un acte de transmission culturelle
- un moment de joie partagée

b) Quel est le rôle des grands-parents ?

- faire participer les jeunes
- animer le repas
- faire la vaisselle

c) Quand parle-t-on de ce que l'on mange en France ?

- avant les repas
- pendant les repas
- après les repas
- avant, pendant et après les repas

2- Répondez aux questions en fonction de ce que vous comprenez.

a) Quel adjectif est utilisé à la fin du passage pour qualifier la culture gastronomique en France ?

---

b) Qu'est-ce qui justifie ce qualificatif ?

---



3- Dans votre culture le thème de la nourriture, des repas est-il aussi considéré comme noble ? Cela vous étonne-t-il que parler de nourriture puisse être considéré comme noble ?

---

---

---

## Activité 6 –

– Le lexique de la gastronomie française

- Relevez tout le vocabulaire lié à la nourriture et les boissons, à la gastronomie.

---

---

---

– Les pronoms relatifs

- Relevez tous les pronoms relatifs de la transcription.

---

---

---

---

---

- En binôme, expliquez l'utilisation des pronoms relatifs.

---

---

---

---

---

---

- Complétez avec les pronoms relatifs corrects.

1. Je regarde la télévision \_\_\_\_\_ est sur une tablette.
2. Ce chat, \_\_\_\_\_ l'intelligence est inexistante, essaie d'attraper une souris.
3. L'histoire \_\_\_\_\_ je te raconte a commencé à Paris.
4. Je suis à New York, \_\_\_\_\_ se trouve la statue de la liberté.
5. La dame, \_\_\_\_\_ avait les cheveux blonds, est tombée dans la rue.
6. Cet homme, \_\_\_\_\_ on connaît peu l'existence, est très important.
7. Cette pancarte, \_\_\_\_\_ mesure 128 mètres sur 104 mètres, est voyante.
8. Cet écrivain \_\_\_\_\_ j'admire est mort hier.
9. Le jardin, \_\_\_\_\_ mon chien est en train de jouer, n'est pas très grand.
10. Alicia, \_\_\_\_\_ est habituellement gauchère, écrit de la main droite.

## Activité 7 – Production orale

1. En binôme, donnez votre avis sur chacune des questions.

- Dans votre pays, votre culture, est-ce une habitude de parler de nourriture avant, pendant et après les repas ?
- Quelles comparaisons pouvez-vous faire entre le repas français décrit ici et le repas dans votre pays ?

2. « La madeleine de Proust » : en binôme, racontez en donnant des détails

L'expression « **la madeleine de Proust** » correspond à un petit événement, une odeur, une sensation, un goût qui fait remonter en nous un souvenir profond de l'enfance, et provoque ainsi un sentiment de nostalgie très fort, une vive émotion.

- Avez-vous une « madeleine de Proust » ?
- Vous souvenez-vous d'un instant culinaire ou gastronomique qui jusqu'à aujourd'hui éveille des sensations en vous ?

# *Fiche L : Langue – Comment faire les liaisons en français*

## *Fiche de travail – Alliance Française de Johannesburg*

---

### **Vidéo** – « Les liaisons dangereuses » par Les Nuls

1. De quel type de document s'agit-il ?

---

2. Quel film reconnaissez-vous ?

---

3. Que remarquez-vous dans ce document ?

---

**Radio** – La chronique de Philippe Vandel  
dans « L'instant M » de Sonia Devillers sur France Inter,  
vendredi 20 mars 2015

a. Qui parle ?

---

b. De quoi parle-t-il ?

---

c. Qu'est-ce que vous avez relevé ?

---

d. De quel type de document s'agit-il ?

---

e. Réécoutez et relevez les erreurs :

	<b>Erreurs de liaisons</b>	<b>Corrections de Philippe Vandel</b>	<b>Radio, Télé</b>
1.			
2.			
3.			

4.			
5.			
6.			
7.			
8.			
9.			

**Exercices** – Atelier FLE, Grammaire du français, Caractéristiques de l’oral

Fiches photocopiées distribuées séparément, faites les exercices suivants :

- Fiche 1 – exercice A
- Fiche 1 – B « Découvrez le fonctionnement de la langue », exercices 1, 2 et 3
- Fiche 1 – C, exercices 1, 4 et 5

**Vidéo** – « Les liaisons dangereuses » par Les Nuls

Validez, à deux, les erreurs de liaisons et notez-les dans le tableau suivant :

<b>Valmont</b>	<b>Marquise de Merteuil</b>	<b>Voix off</b>

## *Fiche M : Francophonie – Les enjeux de la francophonie*

### *Fiche de travail – Alliance Française de Johannesburg*

---

Vidéo – TV5 Monde, « 64’ – l’essentiel du monde en français »

1. Quel est le thème de ce reportage ?

---

2. Combien y a-t-il de francophones dans le monde ?

---

3. Combien de % de la population mondiale représentent-ils ?

---

4. De combien le nombre de francophones pourrait augmenter d’ici à 2050 ?

---

5. Quel espace géopolitique cela représenterait-il ?

---

Extrait – Rapport Attali, « La francophonie et la francophilie, moteurs de croissance durable », août 2014

Lisez cet extrait du rapport Attali sur la francophonie, répondez aux questions individuellement, puis corrigez en binôme.

1. Que représente l’ensemble des pays francophones et francophiles dans le monde ?

Nombre de locuteurs, % du PIB mondial, taux de croissance moyen, % des réserves de ressources minières et énergétiques

---

---

---

2. À quel risque est-ce que la francophonie peut avoir à faire face d’ici 2050 ? Pourquoi ?

---

---

3. Que représente la diffusion d'une langue pour le développement économique ?

---

---

4. Quelles sont les propositions sur l'offre d'enseignement du français et en français ?

---

---

---

5. Quels secteurs clés pourraient influencer sur la croissance de la France et des pays francophones ?

---

---

---

Oral –

- Relisez les propositions 11, 17 et 36, choisissez une proposition et trouvez comment l'implanter dans votre pays.
- Travaillez en binôme puis partagez vos idées, solutions et réflexions avec le groupe classe.

**proposition n°11** : Attirer les populations non francophones vers l'apprentissage du français, par exemple en jouant sur la capacité d'attraction de la musique et du cinéma français.

**proposition n°17** : Renforcer et étendre l'aire culturelle francophone, grâce notamment à la construction par des entreprises françaises de salles de cinéma en Afrique francophone et la programmation d'un quota de films francophones.

**proposition n° 36** : Jouer sur la capacité d'attraction de l'identité française pour mieux exporter les produits français et conquérir de nouveaux francophiles.

---

---

---

---

## *Fiche N : Affiches, peintures, dessins de presse – Qu'est-ce que le dessin de presse ?*

### *Fiche de travail – Alliance Française de Johannesburg*

---

Activité 1 – Choisissez un dessin et répondez aux questions :

a. Quel est le titre du dessin ?

---

b. Qui est l'auteur/ le dessinateur du dessin ?

---

c. Quelles sont la date et la source de publication ?

---

d. De quel type d'image d'agit-il ?

-> dessin, peinture, gravure, photographie ; en couleur, en noir et blanc ; taille (en particulier si elle est associée à un texte) ; avec ou sans légende ou bulle

---

e. Quel est le thème général du dessin ?

---

Activité 2 – Sur le même dessin, analysez-le :

a. Est-ce que le dessin est drôle, choquant, triste ? Est-ce qu'il donne à réfléchir ?

---

---

b. Comment est le dessin ? Simple, complexe, réaliste, imaginaire, fantastique, etc.

---

c. Quelle est la composition du dessin ?

---

---

d. Quelles sont les couleurs utilisées ?

---

---

*e. Où et quand se déroule la scène ?*

*☞ La scène se déroule/ se passe/ a lieu ...*

---

f. De quel type de scène s'agit-il ? (Une scène quotidienne, de vie politique, de famille, ....)

---

g. Qui sont les personnages/ les objets/ les animaux et comment sont-ils ?

---

---

h. Où sont-ils ? À l'arrière-plan ? Au premier plan ?

---

---

i. Que font-ils ? Quelles sont leurs relations ? Quels sont leurs émotions, sentiments ?

---

---

j. Quelles sont les exagérations ? Qu'est-ce qui n'est pas normal ?

---

---

k. Quel est le public visé ? Quels sentiments veut-on créer chez ce public ?

*☞ La caricature s'adresse à/ est destinée à ...*

---

---

### Activité 3 – Interprétez-le :

a. Quel message veut faire passer ce dessin ?

*☞ Le message délivré par l'auteur est ... Le message transmis par le dessin est ... L'auteur/ Le dessin veut faire passer/ transmettre/délivrer un message de ...*

---

---

b. Comment est-ce que ce message est délivré ?

*-> Sens des couleurs utilisées ? Symbolique des objets, des personnages, des animaux ? Pourquoi avoir exagéré tel ou tel élément ? etc.*

---

---

c. Quel est le contexte historique/ politique/ social qui explique la création de ce dessin ?

---



---

d. Dans quel but le dessinateur a-t-il fait ce dessin ? Moquerie, critique, dénonciation, soutien, divertissement ?

---

---

e. Est-ce que le message délivré est vrai ou bien exagéré / minimisé ?

---

f. Est-ce que le dessin est efficace ou non ? Pourquoi ?

---

*Fiche N : Jeux – le jeu de société « Tabou »*

*Fiche de travail – Alliance Française de Johannesburg*

---

**Pas de fiche de travail**