

Michel Soignet – Szabó Anita

France-Euro-Express 2



TANÁRI KÉZIKÖNYV

Átdolgozott kiadás



Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

Fedélterv:

Rockwell Grafikai Stúdió

Grafikai szerkesztő:

Villám Péter

Felelős szerkesztő:

Képes Júlia

Az oktatócsomag részei:

Tankönyv + CD

Munkafüzet

Tanári kézikönyv

© Michel Soignet, Szabó Anita, Nemzeti Tankönyvkiadó Zrt., 2007

A mű más kiadványban történő részleges vagy teljes felhasználása, illetve utánközlése a kiadó engedélye nélkül tilos!

ISBN 978-963-19-5641-2

Nemzeti Tankönyvkiadó Zrt.

www.ntk.hu

Vevőszolgálat: info@ntk.hu

Telefon: 06 1 460 1875

A kiadásért felel: Jókai István vezérigazgató

Raktári szám: 13298/K/1


Műszaki igazgató: Babicsné Vasvári Etelka

Műszaki szerkesztő: Marcsek Ildikó

Terjedelem: 7,86 (A/5) ív

A könyv tömege: 150 gramm

1. kiadás, 2007

Formakészítés: 

Nyomtatta és kötötte: Reálszisztéma Dabasi Nyomda Zrt.

Felelős vezető: Berki István vezérigazgató

TABLE DES MATIERES

PREFACE	5
PREMIERE PARTIE	7
Les grandes lignes de la conception pédagogique	7
1. Des choix linguistiques	7
2. Des choix méthodologiques	7
3. Structure de l'ensemble pédagogique	8
STRUCTURE DU MANUEL DE L'ELEVE	8
C'est parti !	8
Ouvertures	9
Grammaire	10
Vocabulaire (thématique)	10
Entraînement	11
Compréhension orale	11
Expression orale	11
Civilisation	12
STRUCTURE DU CAHIER D'ACTIVITES	12
Perfectionnement	12
Exercices de grammaire	12
Exercices de vocabulaire	12
Compréhension écrite	13
Expression écrite	14
France-Euro-Express Nouveau 2/2006 :	14
Ce qui change	14
Ce qui reste	15
GUIDE PÉDAGOGIQUE	16
Conseils généraux	16
1. Comment s'assurer que l'équilibre entre savoirs et compétences et dans la pratique des quatre compétences est respecté ?	16
1. L'équilibre sur une année scolaire	16
2. L'équilibre à l'intérieur d'une leçon	17
2. Pour revenir sur la compréhension globale	17
– Exploiter les documents déclencheurs	18
– Exploiter les documents de compréhension orale, de compréhension écrite, de civilisation, les documents déclencheurs pour l'expression écrite et l'expression orale	18

3. Exploiter des documents	18
– Les documents déclencheurs	19
– Les documents de compréhension écrite et de compréhension orale (typologie d'activités de compréhension)	19
– Les documents de civilisation	21
– Les photos et les dessins	21
4. Les activités de production	21
– Les aides à la production écrite et orale	22
– Construire une production (typologie des productions et des savoir-faire correspondants)	23
5. La formation à l'autonomie	24
a. L'autonomie de l'élève en dehors de la classe	24
b. L'autonomie de l'élève dans la classe	24
c. L'autonomie du groupe d'élèves	25
d. La centration sur l'apprenant	25
e. Pourquoi favoriser l'autonomie des élèves ?	26
6. Retour sur l'évaluation	26
1. Evaluer « positivement »	26
2. Evaluation des compétences et / ou des savoirs ?	27
3. Exploiter les fautes de l'élève	27
4. Associer les élèves à la pédagogie de la faute	28

FICHES PÉDAGOGIQUES	29
Fiche N° 1 : introduire un document déclencheur écrit	29
Fiche N° 2 : exploiter un dessin ou une photo	30
Fiche N° 3 : pratiquer la grammaire	32
Fiche N° 4 : enseigner / apprendre le vocabulaire	34
Fiche N° 5 : pratiquer la conversation	37
Fiche N° 6 : pratiquer la l'expression écrite	38
Pour conclure : les stratégies de compensation	41

DEUXIEME PARTIE	42
Remarques détaillées	42
Leçon 0	42
Leçon 1	45
Leçon 2	48
Leçon 3	52
Leçon 4	55
Leçon 5	58
Leçon 6	61
Leçon 7	66
Leçon 8	70
Leçon 9	72
Leçon 10	76
Leçon 11	80
Leçon 12	84
Bibliographie et sitographie	87

PREFACE

Où les auteurs s'expliquent et souhaitent vous convaincre.

Le guide pédagogique de France-Euro-Express 2, comme celui de France-Euro-Express 1, a pour but de vous faciliter la tâche. Il vous donne conseils et suggestions afin de vous aider à utiliser le manuel de telle sorte qu'au bout de quatre années d'apprentissage, vos élèves puissent satisfaire de façon optimale leurs objectifs pour le français.

Dans la première partie, nous définissons les objectifs et les moyens de les atteindre par une pédagogie adaptée pour chaque partie de chaque leçon. Nous souhaitons mettre en place un tronc commun de pratiques pédagogiques qui se réfèrent à deux documents de base : le Cadre européen commun de référence pour l'enseignement / apprentissage des langues vivantes (CECR) ainsi que les objectifs à atteindre pour les deux niveaux du baccalauréat.

Au-delà des exigences communes, il y a bien sûr la personnalité du professeur, la composition du groupe d'élèves et le type de relations qui s'établissent entre l'enseignant et les apprenants. De ce point de vue, chaque nouvelle classe est une nouvelle aventure.

Dans la deuxième partie, nous suivons chaque leçon pas à pas pour vous fournir des suggestions pédagogiques, des informations sur la culture et la civilisation, des informations sur la langue, notamment dans ses aspects sociolinguistiques.

Chers collègues, comme aux élèves, nous vous souhaitons un bon voyage dans France-Euro-Express 2 et vous disons à bientôt pour tous les échanges que vous souhaiterez.

*Michel Soignet
Szabó Anita*

Composition de l'ensemble pédagogique :

Livre de l'élève avec CD encarté
Cahier d'activités
Guide pédagogique

Le guide pédagogique de France-Euro-Express 2 prend en compte les orientations de celui de France-Euro-Express 1. Les deux guides se complètent et sont dans la continuité l'un de l'autre.

Le guide pédagogique de France-Euro-Express 2 se donne pour objectif :

- d'aider l'enseignant à exploiter de manière optimale le matériel proposé ;
- de donner idées et conseils pour exploiter les documents autrement tout en respectant les objectifs de base.

L'important n'est pas de « coller au manuel » mais d'en respecter les objectifs car ce sont ceux que les élèves, en tant que futurs candidats au baccalauréat et aux examens de langue, « doivent » respecter.

PREMIERE PARTIE

LES GRANDES LIGNES DE LA CONCEPTION PEDAGOGIQUE

Nous avons deux objectifs généraux et majeurs :

1. *Offrir aux élèves une langue aussi proche que possible de celle qu'ils entendront « pour de vrai » dans les contacts qu'ils auront avec des francophones et tout particulièrement avec des francophones de leur génération.*

2. *Leur donner les moyens de réussir leurs examens et de faire du français un atout professionnel.*

Ces deux objectifs se rejoignent puisque les examens auxquels ils seront confrontés – baccalauréat et examens de langue – se fondent tous et de façon prioritaire sur la capacité à connaître certes, mais surtout à **utiliser une langue** et à **comprendre une culture**.

Il en résulte :

1. Des choix linguistiques

Après avoir pris soin, dans France-Euro-Express 1, de viser, dans un premier temps, une langue standard proche de celle que pratiquent les adolescents qui ont l'âge de nos élèves, France-Euro-Express 2 a le souci d'initier, progressivement et méthodiquement, les utilisateurs à des types de discours différents, et plus particulièrement à la langue soutenue. Le but final est de garantir à nos élèves la capacité d'être efficaces dans leur pratique du français et de pouvoir donc s'adapter à des situations variées.

Nous souhaitons donc, au-delà des savoirs linguistiques et des aptitudes à communiquer en français, développer chez eux **la souplesse dans le choix des registres de langue** qu'ils utiliseront.

2. Des choix méthodologiques

- **un enseignement centré sur l'acquisition des quatre compétences** : *compréhension orale, compréhension écrite, expression orale, expression écrite* où les savoirs sont mis au service des savoir-faire, la grammaire et le vocabulaire au service de la communication et de l'interaction. **L'élève doit avant tout acquérir la capacité d'accomplir des tâches en français.**
- **un enseignement qui se réfère aux mêmes outils que les examens** que devront passer nos élèves : le cadre européen commun de référence (**CECR**) qui est à la base des exigences du baccalauréat aussi bien que de l'ensemble des systèmes d'examen de langue, nationaux ou internationaux.

Et, là encore, afin de mieux « coller à la réalité », nous proposons **une étroite imbrication de la langue et de la culture.**

L'ensemble doit bien sûr s'appuyer sur **une solide connaissance de la grammaire et du vocabulaire** qui, de nos jours, aussi bien pour la réussite personnelle que scolaire, doivent avant tout être considérés comme des **OUTILS** permettant de communiquer, un tremplin pour l'interaction langagière.

3. Structure de l'ensemble pédagogique

MANUEL DE L'ELEVE (différentes rubriques ci-dessous) avec CD encarté :

Sur le CD, on trouve :

- les documents de compréhension orale de la rubrique *21 activités pour se remettre dans le bain* qui ouvre le manuel ;
- les documents oraux pour les douze leçons dans l'ordre suivant :
- situation
- ouvertures
- documents de compréhension orale.

Dans la majorité des cas, un document oral correspond à une piste numérotée et, à ce titre, peut être écouté de façon sélective et indépendante (Voir la répartition par piste sous la pochette du CD).

CAHIER D'ACTIVITES

(Voir les rubriques page pp. 12–14)

GUIDE PEDAGOGIQUE

- principes généraux
- conseils et commentaires leçon par leçon (avec transcription des documents de compréhension orale)
- bibliographie et sitographie

STRUCTURE DU MANUEL DE L'ELEVE

1. Tableau des contenus
2. 21 activités pour se remettre dans le bain
3. Leçons 1–12
4. Glossaire alphabétique

STRUCTURE DES LEÇONS

Chaque leçon comprend deux documents déclencheurs :

- un document oral ;
- un document écrit.

C'est parti !

Cette rubrique est constituée



1. d'un dialogue

Celui-ci met en scène des situations dont les personnages sont Céline, Franck, Romain et Simon et / ou leur entourage.

Nous avons tenté, comme dans France-Euro-Express 1, de mettre en œuvre **des situations fondées sur un comique de situation ou sur un comique absurde** afin de susciter, dès l'approche de chaque leçon, à travers l'humour, l'intérêt des élèves.

Les situations comportent, pour ce volume également, ici et là, **des bruitages qui ont un rôle pédagogique** : ils veulent placer l'apprenant dans une situation aussi proche que possible de la réalité. En effet, il est rare qu'on entende une langue en temps réel dans un silence absolu.

De la même façon que pour France-Euro-Express 1, nous avons demandé aux acteurs de **parler à un rythme normal**. Par souci de naturel mais aussi par souci pédagogique : nous sommes convaincus qu'il faut, d'emblée, placer l'élève dans une situation presque réelle... où les interlocuteurs parlent à leur propre rythme, sans ralentir leur débit pour (faussement) faciliter la tâche de l'élève. Nous suivons, sur ce plan comme sur les autres, les recommandations du conseil de l'Europe rassemblées dans le CECR.

2. d'un document écrit

Celui-ci peut avoir un rapport thématique avec le dialogue mais ce n'est pas systématique.

Le choix d'introduire systématiquement un document écrit comme deuxième document déclencheur est dicté par le souci de mettre à la disposition de l'apprenant **différents types de discours plus ou moins ritualisés** : différents types d'articles de presse (compte rendu d'un vernissage, article présentant la vie de quelqu'un, faits divers, etc.), bulletin météorologique, menus, programmes de cinémas, lettres personnelles et lettres officielles, etc.

Ouvertures

Les ouvertures, au nombre variable selon les leçons, sont, comme dans France-Euro-Express 1, des prolongements des situations au niveau grammatical, lexical et surtout de communication.



Ces mini-dialogues et ces petits textes ont **plusieurs fonctions** :

- **renforcer, en les contextualisant différemment, les objectifs de communication des situations.** En effet, toutes les situations de la vie courante ne relèvent pas du comique de situation ou de l'absurde et il est nécessaire de donner à l'élève des mini-scènes de « **prêt à utiliser** ». Beaucoup de ces dialogues reproduisent en effet des situations très courantes de la vie quotidienne.
- **diversifier les exemples de types de discours écrits ;**
- **élargir le nombre d'exemples illustrant les points grammaticaux** traités dans la leçon ainsi que le vocabulaire correspondant au thème des documents déclencheurs.
- **attirer l'attention sur des « pièges » du français**, notamment sur les calques sur la langue maternelle. Ces documents prennent alors un rôle contrastif.
- **sensibiliser les élèves à une approche sociolinguistique des dialogues et des documents écrits ou autres.** Les élèves doivent pouvoir faire la différence entre la langue d'un adolescent et celle d'un adulte, la langue d'un francophone d'origine modeste de celle d'un francophone cultivé. Les différentes manières de s'adresser les uns aux autres, de se transmettre des informations, d'exprimer des sentiments et des opinions doivent être connues des élèves. C'est là la dimension sociale de la communication qui nécessite la connaissance de certains rituels de communication au service desquels sont grammaire, vocabulaire et surtout actes de parole.

A noter enfin que **les « ouvertures »** qui sont des documents oraux **sont enregistrées sur le CD**. Le choix a été effectué en fonction du type de discours (nous n'avons pas enregistré les « ouvertures » qui sont de façon évidente des documents écrits) et du degré de fréquence dans la langue courante. Chaque document enregistré est signalé par un pictogramme.



ATTENTION !

Les deux documents déclencheurs font l'objet d'une proposition d'exploitation :

Écoute, raconte ;

Lis, raconte.

Du point de vue de l'exploitation des documents déclencheurs à des fins communicatives, il faut noter une évolution par rapport au manuel 1 : il n'est en effet plus demandé d'apprendre par cœur mais au contraire de raconter, c'est-à-dire de restituer en autonomie un contenu avec ses propres mots en se fondant sur la mémoire et la reconstruction.

Ce n'est plus un exercice, c'est une tâche inspirée de la réalité de l'usage de la langue : *on raconte ce qu'on a lu ou entendu comme on le souhaite, en mettant en valeur certains éléments de contenu, en en négligeant d'autres, de façon totalement autonome.*

Bien sûr, cette nouvelle approche n'interdit pas à l'enseignant, lorsqu'il le pense nécessaire, de faire apprendre certains dialogues par cœur, lorsqu'ils sont, comme c'est souvent le cas dans France-Euro-Express 2 également, « prêts à l'emploi ».



Grammaire

La grammaire, répétons-le, est avant tout **un outil** : cela veut dire qu'elle n'est pas un objectif en soi et que, pour la réussite des élèves au baccalauréat et aux examens de langue, elle ne doit pas prendre le dessus sur les objectifs de communication, ni au niveau des pratiques de classe, ni dans le cadre de l'évaluation.

Comme dans France-Euro-Express 1, la grammaire est présentée en hongrois afin d'être plus vite comprise par les élèves. Mais elle est délibérément succincte, avec un minimum d'explications et un accent volontairement mis sur les exemples.

En effet, nous estimons que les manuels de grammaire que nous proposons dans la bibliographie, qu'ils soient publiés en Hongrie ou en France, constituent **d'excellents outils de référence** que les élèves, guidés par les enseignants, doivent apprendre à utiliser en tant que tels.



Vocabulaire (thématique)

Cette rubrique fonctionne trait pour trait comme dans France-Euro-Express 1.

La répartition du vocabulaire par thème permet **une meilleure mémorisation** que des listes de mots de toutes natures grammaticales et relevant des thèmes les plus divers.

De plus, cette rubrique fonctionne comme **une page de référence** à laquelle l'élève peut se référer à tout moment quand il a besoin d'un mot relevant de ce thème.

Cela ne veut pas dire – comme nous le précisons déjà dans le guide pédagogique de France-Euro-Express 1 – qu'il faut abandonner la pratique consistant à **répertorier les mots nouveaux**. Mais, plutôt que de les « servir sur un plateau », il est plus productif de demander aux élèves de constituer eux-mêmes cette liste, individuellement ou en tandems.

A noter que le glossaire de fin de volume ne comprend que les mots présents dans les documents déclencheurs et les ouvertures. Nous considérons en effet que les mots qui apparaissent dans d'autres rubriques ne doivent pas faire l'objet d'un apprentissage systématique. Les documents proposés en compréhension orale ou écrite, pour la pratique de l'expression orale ou écrite et pour la civilisation servent à véhiculer des informations et la compréhension des informations doit primer sur la compréhension des mots. Cette approche est conforme aux recommandations du CECR.

Entraînement

Comme dans France-Euro-Express 1, cette partie comprend en général entre 6 et 10 exercices qui sont une première approche vers la maîtrise des points de grammaire abordés dans la leçon.



Compréhension orale

Même démarche que pour France-Euro-Express 1.

Les activités sont variées et nous avons tenté d'équilibrer :

- celles qui ont pour objectif la compréhension d'informations précises : chiffres, dates, lieux, couleurs, etc.
- celles qui ont pour objectif la compréhension globale.

Dans les deux cas, l'objectif n'est pas de comprendre tous les mots mais de comprendre un message, une / des information(s), une idée globale.



IMPORTANT : Il faut, dès le début, convaincre les élèves de la nécessité de lutter contre la tentation naturelle à vouloir comprendre tous les mots. Voir à ce sujet le guide pédagogique de France-Euro-Express 1, pages 21 et 27).

Expression orale

Par rapport à France-Euro-Express 1 :

- Les rubriques **imiter des dialogues** et **continuer des dialogues**, nécessaires dans la première phase d'apprentissage pour mémoriser des structures sont abandonnées dans le niveau A2.
- Les activités d'**expression orientée vers un thème ou un type de structures** restent présentes mais sont en forte diminution.
- L'essentiel des exercices proposés sont **des activités de communication et des tâches à accomplir** :
 - monologues sur un thème donné et pour une durée minutée ;
 - jeux de rôles faisant en priorité appel à l'imagination, à la créativité (reproduction de situations courantes de la vie quotidienne) ;
 - jeux de rôles nécessitant la mise en place d'une stratégie fondée sur une argumentation : thèmes de la vie quotidienne (conflits, discussions sur un programme pour le week-end ou les vacances, etc.), confrontation de points de vue, types de discours ritualisés (débat, réunion, interviews, micro-trottoir, etc.) ;
 - un accent particulier est mis sur l'expression à la base de dessins, de photos, de documents iconographiques en général car cela fait partie des savoir-faire à acquérir pour le baccalauréat.





Civilisation

Les documents de civilisation sont, comme dans France-Euro-Express 1, de deux natures :

- **les documents destinés à donner des informations (docs infos) ;**
- **les documents destinés à être interprétés (docs repérages).**

(Voir Guide pédagogique de France-Euro-Express 1 page 12 et pages 19 et 20.)

Un nombre important de documents de civilisation sont, dans France-Euro-Express 2, des documents déclencheurs pour l'expression écrite et orale. (Voir page 21.)

STRUCTURE DU CAHIER D'ACTIVITES

- 1. Rubrique : 19 exercices de grammaire pour se remettre dans le bain**
- 2. 12 leçons correspondant aux 12 leçons du livre.**

Pour chaque leçon, les rubriques sont les suivantes :



Perfectionnement

Cette partie propose :

- des exercices de révision des points de grammaire les plus importants vus dans les leçons précédentes ;
- des exercices de grammaire qui correspondent aux points de grammaire vus dans la leçon ;
- des exercices de vocabulaire ;
- des exercices destinés à fixer et mémoriser des structures ou des expressions idiomatiques.

Les exercices de grammaire reprennent les points de grammaire traités dans la leçon.

Comme dans France-Euro-Express 1, les principaux types sont les suivants :

- exercices systématiques pour la fixation des structures ;
- exercices de reformulation (à une autre personne, à un autre temps verbal, en utilisant des structures grammaticales pré-définies, etc.) ;
- exercices de reformulation supposant le passage d'un type de discours à un autre ;
- exercices à la base de photos, de dessins, de bandes dessinées ;
- exercices à la base d'extraits d'articles de presse et d'ouvrages littéraires ;
- exercices à caractère sociolinguistique (comment poser une question en fonction de la personne à qui on la pose, par exemple).

Les exercices de vocabulaire ont pour but de mémoriser les mots répertoriés dans la rubrique « vocabulaire » (exercices lacunaires par exemple) ou bien d'en vérifier le sens (exercices à la base de définitions, par exemple).

D'une manière générale, les supports de ces exercices sont :

- des phrases isolées (pour systématiser) ;
- des mini-dialogues (pour contextualiser la structure grammaticale pratiquée ou le lexique à mémoriser) ;
- des textes (car la grammaire et le lexique doivent être pratiqués en contexte, comme moyens de véhiculer une information) ;
- des dialogues (pour reproduire la réalité d'utilisation des structures grammaticales ou lexicales).

La rubrique **Au fait, c'était comment ?** : elle fait le lien avec les documents déclencheurs, la plupart du temps sous forme de questions portant sur les deux documents.

Remarques :

1. Nous ne proposons pas de « tests » proprement dits ni de bilans car il nous semble que les différents types d'exercices sont suffisamment nombreux pour que le professeur puisse composer régulièrement des tests qui doivent **vérifier les connaissances** (grammaire et lexique) mais aussi **les compétences** (compréhension et expression écrites et orales).
2. Les exercices du cahier d'activités comportent un certain nombre de mots nouveaux afin d'aider l'élève à accepter de ne pas tout comprendre et à s'entraîner à deviner le sens avec une marge d'erreur aussi mince que possible.

Compréhension écrite

Elle est surtout pratiquée à la base de textes et de documents authentiques ou réalistes de longueur variable.

Comme dans France-Euro-Express 1, le document écrit doit faire l'objet d'une compréhension globale, avoir comme objectif de comprendre des informations et non des mots.

Le recours au dictionnaire doit être maîtrisé. On peut :

- l'éviter : on se place alors dans une situation authentique de **confrontation à un texte écrit sans outils d'aide à la compréhension** (dictionnaire, personne à qui on peut demander le sens d'un mot, etc.) ;
- mettre en place une règle du jeu consistant à autoriser les élèves à **demande le sens de quelques mots seulement** : on se place alors dans une perspective de recherche des mots-clés et donc d'apprentissage de techniques d'approche des documents.

La traduction est à éviter dans ce type de contexte :

- d'une part parce que la traduction implique une compréhension de détail qui ne correspond pas à l'objectif de l'activité ;
- d'autre part parce qu'elle suppose une finalité et la maîtrise de techniques.





Traitement de textes

Cette rubrique est un prolongement spécifique de la rubrique « Compréhension écrite » puisqu'elle est fondée sur une gamme variée d'exercices de manipulation de textes souvent utilisée dans les systèmes d'examen pour évaluer la compréhension écrite :

- texte ou dialogue dont les phrases sont mélangées ;
- deux textes dont les phrases sont mélangées ;
- texte à déduire d'un autre texte ;
- passage d'un dialogue à un texte et d'un texte à un dialogue ;
- dialogues et textes à compléter, etc.

Il s'agit ici d'acquérir des techniques entrant dans le savoir-faire « compréhension écrite ».



Expression écrite

La conception qui sous-tend les activités proposées dans cette rubrique est proche de celle qui a été retenue dans France-Euro-Express 1 : la contextualisation active des connaissances dans le cadre de productions libres, guidées, voire contraignantes et, lorsque cela est nécessaire, accompagnées d'aides (à la fois lexicales et méthodologiques).

Principaux types d'exercices :

- imitation de textes ;
- expression écrite ou orale fondée sur des photos, des dessins, des documents ;
- exercices laissant libre cours à l'imagination des élèves ;
- exercices visant à rendre compte de leur expérience personnelle, de leurs points de vue, de leurs opinions ;
- écrits contraignants dans leur forme : lettre, description, etc.

L'évaluation des exercices ne doit pas prendre seulement en compte la correction grammaticale mais également la richesse du vocabulaire, la logique de la construction, le respect des objectifs, le respect des conventions pour les écrits ritualisés (lettres, articles de presse).

France-Euro-Express Nouveau 2/2006 :

Ce qui change :

- le manuel est en couleur ;
- il y a le CD encarté ;
- afin de mieux correspondre aux horaires de français de la majorité des classes, le livre passe de 15 à 12 leçons ;
- les intitulés d'exercices sont uniquement en français. Cela correspond également à une demande des professeurs ;
- une partie des jeux de rôles sont conçus avec des indications méthodologiques et des répertoires de mots et d'expressions à employer.

ET SURTOUT :

- le manuel est réorganisé en lien direct avec le CECR (KER) et les deux baccalauréats ;
- le manuel est actualisé tant du point de vue des centres d'intérêts, de la civilisation que de la généralisation de l'utilisation des nouvelles technologies.

Ce qui reste :

- les quatre personnages : Simon, Céline, Romain et Franck ;
- l'architecture générale du manuel ;
- le souci de favoriser au maximum la communication ;
- le souci d'intégrer systématiquement la composante civilisationnelle dans ses deux aspects définis plus haut.

GUIDE PEDAGOGIQUE

CONSEILS GENERAUX

Ils sont généraux et utiles à tous les niveaux.

Reprendre les conseils du guide pédagogique de France-Euro-Express 1 (pages 16–23) concernant notamment :

- la notion d'apprendre à apprendre ;
- la place à accorder à la grammaire, à la traduction ;
- l'entraînement grammatical ;
- le rôle de la créativité ;
- la place et les modalités d'évaluation ;
- les angles d'approche de la civilisation ;
- la notion de compréhension globale.

Pour aller plus loin...

Cette rubrique élargit les conseils rassemblés dans France-Euro-Express 1 et les approfondit. Les différentes séquences sont thématiquement regroupées.

1. Comment s'assurer que l'équilibre entre savoirs et compétences et dans la pratique des quatre compétences est respecté ?

1. L'équilibre sur une année scolaire

Nous savons déjà que le manuel est ainsi fait qu'il est matériellement impossible de faire toutes les activités qui sont proposées dans le cadre d'une année scolaire, à moins d'avoir un nombre d'heures de cours très élevé, ce qui est de plus en plus en rare.

Ce qu'il ne faut surtout pas faire :

- privilégier les savoirs par rapport aux compétences ;
- privilégier certaines compétences au détriment des autres.

Ce que nous conseillons :

- veiller à ce que les savoirs soient autant que faire se peut acquis en autonomie, notamment en utilisant de façon optimale le cahier d'activités pour faire des exercices à la maison ;
- veiller à apprendre aux élèves à travailler en autonomie, notamment pour les activités de compréhension écrite et orale (Ils disposent des textes, ils disposent du CD) ;
- utiliser au maximum le cours pour pratiquer les activités qui ne peuvent pas être faites en autonomie, favoriser au maximum l'interaction élève-élève, former les élèves au travail en groupe.

2. L'équilibre à l'intérieur d'une leçon

Ce qu'il ne faut surtout pas faire :

- privilégier les savoirs par rapport aux compétences ;
- privilégier certaines compétences au détriment des autres ;
- négliger totalement (ou trop souvent) une ou plusieurs rubriques de la leçon.

Ce que nous conseillons :

- évaluer les points forts de la leçon et les traiter en priorité mais
- veiller, sur des périodes de 3-4 leçons, à équilibrer la pratique des différentes rubriques.

Exemple :

Dans une leçon, une rubrique – la grammaire, le vocabulaire, la civilisation, etc. – est particulièrement lourde. L'enseignant pourra être amené à y consacrer davantage de temps qu'à une autre – compréhension orale, expression écrite, etc. – qu'il négligera.

Dans la leçon suivante, l'enseignant veillera à consacrer davantage de temps aux rubriques qui auront été négligées dans la leçon précédente.

Ainsi, sur une période de quelques semaines ou de quelques mois, l'enseignant aura pu donner la même importance à chaque rubrique (grammaire, compréhension orale, expression écrite, civilisation, etc.).

2. Pour revenir sur la compréhension globale

Exploiter les documents déclencheurs

– Les documents déclencheurs oraux

Les exploiter selon les recommandations de la fiche pédagogique N° 1 (Voir Guide pédagogique de France-Euro-Express 1, page 25)

– Les documents déclencheurs écrits

La prise de contact avec ces documents doit se faire de manière individuelle et en lecture silencieuse. La lecture à haute voix, qui peut être efficace comme entraînement à la prononciation, à l'intonation, à l'expressivité, est déconseillée dans ce contexte : elle met l'accent sur la lecture et non sur ce qui est lu. Il s'agit ici de demander à l'élève d'aborder un document écrit comme il l'aborderait dans la réalité : par l'observation – si le document contient des éléments iconographiques ou si le document est mis en page selon des conventions pré-établies (différents types de courriers et de courriels, par exemple) – et / ou par la lecture silencieuse si le document est un texte linéaire.

Dans les deux cas, respecter la hiérarchie suivante des phases :

- a. l'élève prend connaissance du document dans sa globalité sans poser de questions sur le sens des mots qu'il ne connaît pas ;
- b. le professeur pose des questions destinées à définir la situation : qui, quoi, où, comment, pourquoi, etc. ;

- c. le professeur pose ensuite des questions sur le contenu. Exemples : *Pourquoi Madame Michu n'est pas contente ? Quand Gabriel arrive-t-il chez son ami ? Que fait Tonton Gaston en Afrique ? A qui il téléphone ? Pourquoi ?* Etc. Les élèves parviennent à répondre à certaines questions, à d'autres non.
- d. Le professeur explique les « mots inconnus » : il demande d'abord aux élèves quels mots ils ne comprennent pas puis vérifie la compréhension des mots nouveaux dont les élèves n'ont pas demandé le sens. Il explique mots et expressions sans faire référence – sauf exception – à la traduction.

Exploiter les documents de compréhension écrite, de compréhension orale, de civilisation, les documents déclencheurs pour l'expression écrite et orale

– *Les documents oraux*

Les exploiter selon les démarches proposées dans la fiche pédagogique N° 3 (Voir Guide pédagogique de France-Euro-Express 1, page 27)

Recommandation : ne pas hésiter à proposer plusieurs écoutes, si nécessaire, et faire des écoutes sélectives (écouter tout ou partie du document à la recherche d'une seule information) si cela s'avère nécessaire.

– *Les documents écrits*

Les exploiter selon les démarches proposées dans la fiche pédagogique N° 4 (Voir Guide pédagogique de France-Euro-Express 1, page 28)

Recommandation : Dans la mesure où il ne s'agit pas de documents déclencheurs (c'est-à-dire qui introduisent des points de grammaire et de vocabulaire nouveaux ainsi que des actes de parole inconnus), on peut s'en tenir à une compréhension globale.

Deux solutions sont possibles :

- a. Faire l'exercice sans expliquer de mots et sans en chercher le sens dans le dictionnaire ;
- b. Faire l'exercice après avoir « autorisé » les élèves à demander un certain nombre de mots défini à l'avance : 5-6 par exemple. Si l'élève demande un mot-clé, le professeur l'explique ; si l'élève demande un mot dont la compréhension n'est pas importante pour réaliser l'activité proposée, le professeur refuse de répondre et explique pourquoi.

L'intérêt de la solution « b » est d'entraîner l'élève à repérer les mots-clés, à faire la différence entre l'important et l'accessoire.

3. Exploiter les documents

Principe de base :

- Les documents jouent chacun un rôle déterminé dans la méthode : document déclencheur, document de compréhension orale, document de compréhension écrite, document de civilisation, etc.

MAIS

- Tous les documents peuvent faire l'objet d'une exploitation complexe (servir de support à la pratique de plusieurs compétences).

NB. : document de travail / document d'évaluation :

- un document de travail peut faire l'objet d'exploitations diverses, multiples et successives
- un document d'évaluation se concentre sur une seule compétence : ainsi on n'utilisera pas, dans un examen par exemple, le même support pour évaluer la compréhension et les savoirs grammaticaux. Chaque compétence est alors évaluée à la base de documents distincts.

Les documents déclencheurs

Un document déclencheur a pour objet principal d'introduire :

- de nouveaux points relevant de l'acquisition de savoirs : grammaire, vocabulaire ;
- de nouveaux points relevant de l'acquisition de compétences : actes de parole, rituels d'expression écrite ou orale (courrier et téléphone par exemple).

Une fois ces activités mises en œuvre, plusieurs activités de prolongement sont possibles. Elles peuvent intervenir :

- aussitôt après l'exploitation première ;
- à un autre moment du processus d'apprentissage.

Les différents types d'exploitation :

1. **Exercice de question / réponse** sur le contenu des documents : rubrique *Au fait, c'était comment ?* du cahier d'activités ;
2. **Activités du type de la rubrique « Prolongements »** de la fiche pédagogique N° 1 du guide pédagogique de France-Euro-Express 1, page 25 : **rejouer la scène, la transposer dans une situation similaire**, etc.
3. **Activités concernant les documents écrits : raconter avec ses propres mots** à l'oral ou part écrit par exemple ;
4. **Activités de transposition** :
 - *passage d'un document oral à un document écrit* : transformer le dialogue en récit, transformer une interview en article de presse, rapporter une conversation dans une lettre ou un courriel, dans un journal intime, etc.
 - *passage d'un document écrit à un document oral* : récit oral du contenu d'un document écrit à un interlocuteur qui pose des questions, transformation d'un article de presse, d'un document d'information en une interview, en une situation de demande de renseignements, transposition du contenu d'une lettre en conversation téléphonique, etc.

NB. : A quel stade de la progression ces activités doivent-elles être programmées ?

- activités 2 et 3 : aussitôt après l'exploitation habituelle du document déclencheur ;
- activités 1 et 4 : « en différé » par rapport à l'exploitation habituelle du document déclencheur, à un moment jugé opportun par le professeur.

Les documents de compréhension écrite ou orale

1. **L'exploitation initiale comprend :**

- des exercices Vrai ou Faux ;
 - des questions à choix multiple ;
 - le repérage de données ;
 - le repérage d'informations ;
 - le classement d'informations ;
 - des phrases et des textes à compléter ;
- Etc.

2. L'exploitation peut se prolonger par :

- des exercices d'expression écrite ;
- des exercices d'expression orale.

Typologie d'activités d'exploitation

Document oral	Document écrit
<p><i>Exploitation écrite</i></p> <ul style="list-style-type: none">– Passage d'un dialogue à un récit ;– Passage d'un reportage ou d'une interview à un article de presse ;– Passage d'une conversation téléphonique à une lettre, un courriel, un texto, etc.– Mise en place de récits de différents points de vue par des groupes différents : un groupe fait un récit positif d'une conversation, un autre avec une attitude hostile, ironique ;– Rédaction d'une fiche technique à partir d'un document informatif ; <p>Etc.</p>	<p><i>Exploitation écrite</i></p> <ul style="list-style-type: none">– Passage d'un courriel à une lettre et / ou inversement ;– Passage d'une interview à un article de presse et / ou inversement ;– Passage d'un dialogue à un récit et / ou inversement ;– Passage d'un document officiel d'information (brochure, affiche) à un document d'information individualisé (réponse à une lettre, un courriel) et / ou inversement ; <p>Etc.</p>
<p><i>Exploitation orale</i></p> <ul style="list-style-type: none">– Récit oral d'un dialogue : rapporter oralement une conversation, éventuellement d'un certain point de vue : neutre, favorable, hostile, avec joie, tristesse, déception, etc. ;– Monologue intérieur à la suite d'une conversation (donner alors une consigne de durée : 2 minutes par exemple) ;– Récit d'un reportage ;– Compte rendu oral d'une interview ;– Synthèse orale de différents points de vue sur une même question ; <p>Etc.</p>	<p><i>Exploitation orale</i></p> <ul style="list-style-type: none">– Récit écrit d'un dialogue : rapporter une conversation par écrit, éventuellement d'un certain point de vue : neutre, favorable, hostile, avec joie, tristesse, déception, etc. ;– Passage d'une lettre, d'un courriel, d'un texto à une conversation téléphonique ou à un chat ;– Passage d'un document de presse écrit à un document oral (reportage écrit → reportage radio ou télévisuel, par ex.) ;– Mise en place de récits oraux de différents points de vue ;– Utilisation d'une fiche technique pour donner une information orale ; <p>Etc.</p>

Le document peut être – on le voit – l'objet de manipulations multiples qui aboutissent à des productions écrites et orales informelles ou – le plus souvent – à des productions écrites et orales répondant à certaines règles de structure : courrier, interview, article de presse, reportage oral, etc.

Les documents de civilisation

Dans France-Euro-Express 2, ils sont toujours écrits.

Rappel : ils peuvent être de deux sortes :

- le doc infos (porteur d'information) ;
- le doc repérage (porteur d'interrogation sur les pratiques culturelles) ;

Voir Guide pédagogique de France-Euro-Express 1, page 12.

1. Exploiter les docs infos :

Voir les propositions d'exploitation de documents de compréhension écrite, ci-dessus.

2. Exploitation des docs repérage :

Echanges informels destinés à formuler des hypothèses sur le sens d'un document (jeu de questions-réponses enseignant-élève, expression d'opinions, de sentiments à la base des documents, expression de réactions spontanées) ;

Voir à ce sujet *Guide pédagogique de France-Euro-Express 1* page 12 et pages 19–20.

Exploiter dessins et photos

Les illustrations pour lesquelles le manuel propose une exploitation peuvent faire l'objet :

- **d'une exploitation isolée** : une photo ou un dessin servent de support à une activité (exemple : imaginer le caractère, la vie de la personne apparaissant sur une photo) ;
- **d'une exploitation groupée** : une série de dessins sont à mettre en relation avec du texte (écrit ou oral) ou sont une sorte de bande dessinée destinée à « raconter une histoire ».

Les dessins et les photos peuvent être utilisés comme support à l'expression écrite et orale dans deux contextes :

1. Il s'agit d'un exercice proposé dans le manuel ;
2. Le professeur décide d'utiliser des illustrations comme support à des activités de production de sa propre initiative.

Pour les documents visuels faisant l'objet d'une exploitation proposée dans le manuel, se reporter à la fiche pédagogique correspondant au type d'activité ;

Pour les documents faisant l'objet d'une exploitation issue de l'initiative du professeur, se reporter à la fiche pédagogique présentant la procédure permettant de satisfaire l'objectif choisi par le professeur : expression écrite ou expression orale.

4. Les activités de production

Elles sont de deux types :

Type 1 : activités fondées sur des savoir-faire décrits dans les fiches pédagogiques (exemple : jeux de rôles) ;

Type 2 : activités fondées sur des savoir-faire décrits dans les fiches pédagogiques et / ou fondés sur des documents et faisant l'objet de conseils spécifiques.

Elles ont pour objectif de faire acquérir deux compétences :

- la compétence de production orale ;
- la compétence de production écrite.

La pratique de ces deux compétences peut revêtir les caractéristiques suivantes :

1. Quand il s'agit de produire à la base de documents (écrits ou oraux), la mise en œuvre de la compétence de production suppose la maîtrise de la compétence de compréhension ;

2. Dans la pratique de classe, la mise en œuvre d'une compétence peut susciter la mise en œuvre d'une autre : ainsi, un jeu de rôles réalisé par un groupe d'apprenants peut avoir pour suite naturelle un travail de production écrite et inversement (voir les différentes combinaisons exposées dans la partie 3 ci-dessus).

1. Les aides à la production écrite ou orale

Certains exercices de production écrite ou orale font l'objet de consignes qui peuvent être de deux types :

1. *Consignes concernant le contenu :*

- utiliser une ou plusieurs structures grammaticales (exemple : utiliser l'imparfait et le passé composé) ;
- utiliser un domaine lexical déterminé (exemple : vocabulaire de la météorologie) ;
- donner des idées pour construire l'activité (le grand-père pose beaucoup de questions ; parler de la pollution, utiliser les arguments suivants, etc.) ;

2. *Consignes concernant la structure de la production :*

- utiliser des procédés discursifs déterminés (exemple : utiliser les articulateurs du discours) ;
- développer une argumentation (exemples : donner des arguments pour ou contre une opinion, hiérarchiser ces arguments, les nuancer, les lier entre eux, les illustrer d'exemples, etc.) ;
- respecter des modes d'expression ritualisés (formules de politesse dans le courrier, formes de politesse dans les échanges sociaux, productions construites selon des scénarios plus ou moins pré-construits : débats, interviews, consultation médicale, commerces, etc.)

Ces consignes (ou conseils et suggestions) sont destinés à aider les élèves à réussir leurs actes de parole, c'est-à-dire à faire en sorte que les objectifs de l'expression écrite ou orale qu'ils doivent mener à bien soient remplis au mieux.

De plus, ces consignes concernent un inventaire fini de procédures qui permettent de réagir de façon appropriée aux différentes situations qui sont proposées. L'ensemble de ces procédures constitue des savoir-faire qui sont indispensables aussi bien dans le cadre des examens que dans la pratique de la langue en temps réel. Il est donc primordial de leur consacrer une attention particulière.

Un savoir-faire est une somme de savoir-faire plus petits et complémentaires dont l'adaptation à la situation, l'ordre dans lequel ils sont utilisés sont les conditions de base de la satisfaction de l'objectif recherché.

Exemple :

convaincre quelqu'un de venir passer la soirée dans une boîte = savoir proposer, savoir se réjouir en cas de réponse positive, savoir donner les informations nécessaires (lieu,

heure de rencontre), savoir insister, demander des explications, convaincre en cas de refus ou d'hésitation, savoir exprimer sa satisfaction d'avoir réussi à convaincre ou sa déception (ou sa colère, sa tristesse, etc.) de n'avoir pas réussi à convaincre.

D'où leur importance et la nécessité de convaincre les élèves d'utiliser scrupuleusement ces consignes.

NB. : Ces consignes sont explicitement données dans certains exercices, soit parce que l'exercice suppose l'utilisation de savoir-faire nouveaux, soit à titre de rappel (ainsi, un certain nombre de démarches, sensiblement les mêmes, apparaissent à intervalles réguliers dans le manuel).

Cela ne veut bien sûr pas dire que les élèves sont libres de construire les exercices de production non pourvus de consignes spécifiques comme ils l'entendent. Lorsqu'il n'y a pas de consignes, c'est à l'enseignant de les rappeler si les élèves ne les utilisent pas spontanément).

2. Construire une production

Toute production fait l'objet d'une construction. Mais les degrés de contraintes peuvent varier suivant les productions et les contextes.

Construire une production est un savoir-faire (ou une somme de savoir-faire) comportant un certain nombre de contraintes plus ou moins fortes suivant les types de production.

Typologie des productions et savoir-faire correspondants

Type de production	Savoir-faire correspondants
Conversation informelle	Une conversation s'amorce et doit se terminer de façon cohérente.
Expression des sentiments et des opinions	Elle doit être structurée : a. Énoncé de l'opinion ; b. Explicitation de l'opinion (apporter des arguments) ; c. Donner des exemples à titre d'illustration.
Jeu de rôles	Doit avoir : a. un début ; b. une progression ; c. une fin. Les trois parties doivent faire l'objet d'un enchaînement logique.
Conversation / débat d'idées	a. Savoir énoncer des arguments, les lier entre eux, les illustrer ; b. Être capable d'approuver, de réfuter, d'approuver / réfuter partiellement, de nuancer.
Productions ritualisées (interview, débat formalisé, micro-trottoir, etc.)	a. Mêmes contraintes de cohérence que le jeu de rôles ; b. Respect des règles propres au type de production.

Type de production	Savoir-faire correspondants
Récit (écrit ou oral)	Doit avoir : a. un début ; b. un développement (enchaînement d'actions) ; c. une fin. Les trois parties doivent faire l'objet d'un enchaînement logique.
Expression argumentée de l'opinion (essai)	a. faire une introduction ; b. faire un développement en plusieurs parties liées entre elles par des articulateurs du discours ; c. faire une conclusion.
Réaliser des écrits ritualisés (lettres, courriels, note d'information, etc.)	a. respecter les règles de cohérence déjà mentionnées ; b. respecter les spécificités du type d'écrit à réaliser.

Le rôle du professeur est de :

- fournir à l'élève les outils linguistiques nécessaires à la réalisation des objectifs et / ou l'aider à les retrouver dans le manuel ;
- veiller systématiquement au respect des procédures ;
- évaluer les productions (à postériori) en faisant une part égale à la correction linguistique et à la capacité de remplir les objectifs assignés par l'activité de production.

5. La formation à l'autonomie

La notion d'autonomie intervient sous des formes diverses et à différentes étapes du processus d'apprentissage.

a. L'autonomie de l'élève en dehors de la classe

L'élève doit apprendre (avec l'aide du professeur) :

- à classer de façon méthodique les informations recueillies hors du manuel : carnet de vocabulaire, listes d'expressions se référant à un acte de parole, points de grammaire non traités dans le manuel (par exemple, répertoire de fautes typiques et récurrentes à éviter, notamment en ce qui concerne l'usage des prépositions, la construction des verbes, les calques sur la langue maternelle) ;
- à mener à bien de façon individuelle des tâches linguistiques : exercices de grammaire mais aussi exercices de compréhension écrite et orale.

b. L'autonomie de l'élève dans la classe

Dans la classe, l'autonomie des élèves doit être favorisée par la mise en place de procédures régulières et expliquées en ce qui concerne les méthodes d'apprentissage :

- fermer les livres pendant les exercices d'écoute ;
- se concentrer sur la compréhension globale (accepter de ne pas tout comprendre) ;
- mettre en place des procédures régulières permettant de développer le savoir-apprendre (pratiques proposées par les fiches pédagogiques) ;

- être suffisamment sûr de soi pour prendre l’initiative de la parole ;
- oser intervenir même si l’on n’est pas sûr de ne pas commettre de fautes (l’élève doit savoir que commettre des fautes est normal, que les fautes n’empêchent pas forcément de se faire comprendre et que c’est en « prenant des risques » que l’on progresse). Voir la préface de France-Euro-Express 1 : „...és – ha esetleg hibásan is – beszélj, beszélj!” (préface, page 3).

c. L’autonomie du groupe d’élèves

Il faut éviter – sauf pour l’évaluation – que les élèves fassent du travail individuel dans la classe. A ce titre, nous conseillons de favoriser au maximum le travail de groupe conçu comme une « cellule » au fonctionnement de laquelle chaque membre apporte ses savoirs et ses compétences (une cellule dont la compétence est la somme des compétences individuelles et diverses de ses membres).

De nombreuses activités peuvent être faites en groupes :

- exercices de grammaire à deux ;
- entraînement à l’expression écrite ;
- réalisation de documents : fiches, portraits, etc. ;
- préparation des activités orales ;
- activités orales.

Distinguer deux sortes d’activités orales :

- *Type 1* : (objectif : s’exprimer pour être évalué) : c’est le cas des jeux de rôles préparés en groupe de deux ou trois puis joués devant le grand groupe ;
- *Type 2* : (objectif : s’exprimer pour s’exprimer) : c’est le cas de jeux de rôles préparés et joués simultanément par groupes de deux ou trois : chaque groupe joue le même jeu de rôles simultanément et le professeur va d’un groupe à l’autre pour vérifier le travail des élèves. Dans ce cas de figure, on ne s’intéresse pas à la faute. On met l’accent sur l’expression.

d. La centration sur l’apprenant

Elle implique, de la part du professeur, deux formes de comportement :

- a. Le professeur a régulièrement le souci d’inculquer aux élèves des méthodes d’approche du français qui leur permettent, dans les pratiques de classe, de se rapprocher au maximum de la pratique du français en situation : éviter la traduction, demander de répéter si l’on n’a pas compris, accent mis sur la compréhension globale, acquisition de stratégies de substitution (voir page 41).
- b. Le professeur a le souci permanent de favoriser l’interaction des élèves entre eux au détriment de sa propre intervention : si un élève cherche un mot, il est préférable qu’il lui soit donné par un autre élève que par le professeur ; si un élève ne comprend pas quelque chose, il est souhaitable, dans la mesure du possible, que l’explication soit donnée par un autre élève ; le professeur doit au maximum favoriser l’interaction entre élèves : ainsi, les élèves doivent se poser des questions entre eux aussi souvent que possible plutôt que d’en rester au questionnement à sens unique où c’est très majoritairement l’enseignant qui pose des questions et l’élève qui répond.

On pourrait presque dire que le professeur doit, à certains moments, pour ainsi dire s’effacer, devenir une référence, un « arbitre » qui valide ou non ce que disent les élèves (sens des mots, jeu de questions / réponses entre élèves, production orale).

e. Pourquoi favoriser l'autonomie des élèves ?

- pour les mettre en situation ;
- pour limiter au maximum l'écart entre la pratique de la langue en classe et la pratique de la langue en temps réel et ainsi amortir le « choc » de la pratique du français en situation ;
- pour favoriser leur capacité d'adaptation à des situations de la vie réelle et donc une intégration plus profonde et plus rapide dans la réalité francophone.

Cette autonomie sera mise en œuvre :

- à partir du niveau 3 par l'introduction d'exercices auto-correctifs ;
- au niveau 4 par l'introduction de procédures d'auto-évaluation (Voir le port-folio des langues du Conseil de l'Europe).

6. Retour sur l'évaluation

L'évaluation a déjà été abordée dans le guide pédagogique de France-Euro-Express 1 ainsi que dans les premières pages du présent guide. Nous souhaiterions ici approfondir certains aspects afin de créer une sorte de boîte à outils de l'évaluation.

1. Evaluer « positivement »

L'évaluation n'est pas une sanction, c'est un bilan, donc la détermination du poids respectif des aspects négatifs et des aspects positifs. A ce titre, on relèvera, certes, des lacunes mais on mettra aussi l'accent sur les aspects positifs de la production des élèves. Ce regard positif porté par le professeur sur l'évaluation doit amener l'élève à un regard positif sur l'auto-évaluation.

Exemple : prenons la leçon 5 et la partie consacrée à la météorologie et posons-nous la question de savoir si on peut proposer un bulletin météorologique authentique aux élèves ou si cela est prématuré ?

On peut décider de reporter cette activité à plus tard en alléguant que l'élève ne pourra pas le comprendre.

Mais on peut aussi partir du principe que, quel que soit le pourcentage d'informations comprises, il est de toute façon motivant pour les élèves – dans le cadre du postulat de la compréhension globale que nous avons défini –, il est toujours positif de comprendre quelque chose même si la performance est modeste.

Nous préconisons donc la deuxième option au titre de la motivation : il faut orienter le regard porté par les élèves sur leur propre performance et les convaincre que comprendre 30% (ou 20% ou 40%) des informations dans un document authentique assez complexe n'est pas un « échec » mais une expérience positive.

Suggestion : un moyen concret de les convaincre qu'ils doivent faire preuve de patience peut être de leur proposer le même type d'exercice (peu importe lequel : cela peut aller d'un test linguistique à un exercice de production écrite en passant par une activité de compréhension globale) après un intervalle de quelques semaines ou quelques mois (seul le professeur est à même de juger du moment opportun pour réitérer l'utilisation d'un même document) et de comparer les deux performances.

2. Evaluer des compétences et / ou des savoirs ?

Il semble que, sur cette question, nous n'ayons plus le choix : même si beaucoup d'enseignants ont la tendance naturelle de porter davantage d'attention à la correction de la langue qu'à la satisfaction des objectifs de la production demandée, ils sont désormais tributaires, que ce soit pour le baccalauréat ou les examens de langues (nationaux et internationaux), de grilles d'évaluation sans ambiguïté : celles-ci attachent en effet une importance à peu près égale à l'évaluation des compétences (capacité de l'élève à accomplir des tâches en français) qu'à l'évaluation de la correction grammaticale et de la richesse lexicale. En conséquence, ne serait-ce qu'en raison de la configuration des systèmes d'examens auxquels les élèves seront confrontés – **nous devons évaluer des savoirs ET des compétences.**

Nous devons aussi tenir compte du fait que les élèves hongrois, contrairement à des élèves éloignés de toute zone francophone, ont toutes les chances d'être un jour ou l'autre confrontés à la langue française en situation. Or, en pareille circonstance, il est clair que les compétences sont nettement prioritaires sur les savoirs.

Quelle que soit sa formation, quelles que soient ses habitudes, quelles que soient ses convictions, l'enseignant, dans sa pratique quotidienne, est tenu de prendre en compte ces exigences, contraintes et situations auxquelles ses élèves seront de toute façon confrontés.

3. Exploiter les fautes des élèves

Les savoirs linguistiques et la compétence sociolinguistique (aptitude à utiliser les termes, les expressions et les formules adaptées à la situation) ne s'acquièrent pas uniquement par la pratique. Ils peuvent être efficacement maîtrisés par une exploitation régulière des fautes commises par les élèves. C'est de ce point de vue que nous attachons une importance particulière au point linguistique (Voir fiche pédagogique N° 6, Guide pédagogique de France-Euro-Express 1, page 31).

Si les élèves ne prennent pas conscience des fautes qu'ils commettent, il y a peu de chances qu'ils parviennent à se corriger. C'est en effet la vertu du point linguistique que de signaler et corriger, immédiatement après une production (point linguistique à chaud) ou en tout cas très peu de temps après (point linguistique à froid), les erreurs relevées.

Il est donc primordial que toute activité de production soit suivie de l'examen d'une sélection de fautes jugées pertinentes et récurrentes par l'enseignant et fasse l'objet d'un retour sur production.

Ces fautes sont de plusieurs types :

- fautes de grammaire : emploi des temps du passé, du subjonctif, de la concordance des temps, etc. ;
- choix lexicaux impropres : méconnaissance, par exemple, de la distribution, en français, de la traduction du mot « hely » entre « lieu », « place » et « endroit » ;
- distribution des prépositions (éviter de dire « monter sur un bus » au lieu de dire « monter dans un bus », deux expressions qui, pour un Français, veulent dire deux choses différentes ;
- construction des verbes : « J'ai marié Lola » veut dire « J'ai provoqué la rencontre de Lola avec son mari » et non « J'ai épousé Lola » ;
- inadéquation des propos à la situation : utiliser un langage familier dans une lettre officielle par exemple. Etc.

De plus, ces fautes sont fréquentes et il faut faire confiance au temps, à la répétition, aux rappels de remarques antérieurement faites.

4. Associer les élèves à la pédagogie de la faute

L'efficacité des préconisations du point 3 peut être augmentée en associant les élèves aux points linguistiques.

a. Points linguistiques sur des productions orales :

Le professeur signale la faute, sans préciser qui l'a commise, et demande à l'ensemble du groupe de la détecter puis de la corriger. Il intervient soit pour valider la correction proposée par un / des élève(s), soit pour proposer la bonne solution si les élèves ne l'ont pas trouvée eux-mêmes. Ensuite il écrit au tableau ou dicte aux élèves un aide-mémoire qui permet de repérer « le danger de faute » sans avoir recours à des explications. L'élève doit recopier l'exemple dans son cahier.

Exemple :

J'ai marié Lola = J'ai provoqué la rencontre de Lola avec son mari.

Je me suis marié avec Lola = J'ai épousé Lola.

Kevin et Lola **se sont mariés** le 7 août = Leur mariage a eu lieu le 7 août.

L'élève a à sa disposition l'ensemble des combinaisons possibles des verbes marier / se marier. Il peut se référer à ses notes quand il en a besoin.

b. Point linguistique sur des productions écrites :

Procéder de la même façon que pour les points linguistiques sur des productions orales.

c. Correction interactive des devoirs écrits :

Phase 1 : le professeur lit la copie et signale les fautes sans les corriger mais en notant de quel type de faute il s'agit.

Phase 2 : l'élève revoit sa production et corrige les fautes qu'il réussit à identifier à partir des indications données par l'enseignant.

Phase 3 : Le professeur relit la production et valide les corrections correctes, corrige les corrections fautives, corrige les fautes non corrigées par l'élève.

Exemples de désignation de type de fautes :

- GRA : grammaire ;
- ORTH : orthographe ;
- VOC : vocabulaire ;
- TPS : Temps verbal ;
- Etc.

Ces différents procédés favorisent la correction entre élèves, l'autocorrection, la création de réflexes conditionnés qui doivent aboutir à la remédiation d'une partie des fautes les plus fréquentes.

FICHES PEDAGOGIQUES

Elles proposent des procédures qu'IL FAUT appliquer.

Comme dans le guide pédagogique de France-Euro-Express 1, celles-ci concernent les activités récurrentes dans la classe de langue et répondent à plusieurs objectifs :

1. Pour pouvoir acquérir des savoir-faire, les élèves ont besoin de la régularité des pratiques pédagogiques.

2. Derrière chaque compétence existent des connaissances à acquérir et des aptitudes à utiliser ces connaissances pour satisfaire des objectifs de communication.

3. Il est nécessaire de mettre en place un tronc commun de pratiques pédagogiques, recommandées par le cadre de référence et, en même temps, de ménager, dans les différents types d'activités, une marge de manœuvre propre à chaque enseignant.

Pour une analyse plus détaillée des trois points énumérés ci-dessus, se reporter au Guide pédagogique de France-Euro-Express 1, page 24.

Les fiches pédagogiques comportent :

- une partie (en caractères gras) qui doit être appliquée par tous les professeurs ;
- une partie (en italiques) qui relève des choix personnels et motivés du professeur.

Les 7 fiches présentées dans le présent volume concernent des savoir-faire à acquérir en niveau A2. D'autres fiches, adaptées aux savoir-faire à acquérir, seront proposées dans les guides pédagogiques de France-Euro-Express 3 et 4.

Fiche N° 1

INTRODUIRE UN DOCUMENT DECLENCHEUR ECRIT

SENSIBILISATION

Plusieurs possibilités (n'en utiliser qu'une à la fois de préférence)

- *poser des questions sur l'illustration de la situation (dessin, photo)*
- *introduire les mots nouveaux (explications, phrases illustratives)*
- *introduire les points de grammaire nouveaux : brèves explications à partir d'exemples au tableau*
- *poser des questions personnelles relatives au thème de la situation*
- *résumer la situation oralement*

REALISATION

1. Compréhension globale

- Demander aux élèves de lire le document au moins deux fois ;**
- poser des questions permettant de cerner la situation de communication : quel type d'écrit, sur quel thème, destiné à qui, sur quel support, etc.**
- faire relire le document**
- variante 1 : poser des questions concernant le contenu du document**
variante 2 : faire résumer la situation et compléter par des questions.

Remarque :

– la même procédure peut être développée sur de petites unités successives (textes « découpés » en deux, trois parties selon sa longueur et selon ses articulations logiques).

2. Compréhension détaillée

Variante 1 : expliquer les mots nouveaux et les points de grammaire ; expliciter des aspects culturels si nécessaire.

Variante 2 : demander aux élèves de poser des questions sur ce qu'ils ne comprennent pas et compléter ensuite.

Faire lire à plusieurs reprises (travail sur la prononciation, l'intonation, l'expressivité).

PROLONGEMENTS

- a. faire résumer ou analyser le document (aider brièvement si nécessaire) sans exiger la reprise des propos mot à mot (ce sont les contenus essentiels de la situation qui doivent être réutilisés, pas les mots et les phrases : ce n'est pas un exercice de mémorisation mais un exercice de reconstitution)
- b. mettre en place des jeux de rôles pour le réemploi des structures
- c. demander à des élèves de poser à d'autres des questions sur la situation.

Remarques :

- la sensibilisation doit durer seulement quelques minutes ;
- la procédure choisie pour 1 et 2 doit être toujours la même ou du moins dans le même esprit (renforcer les rituels d'apprentissage des élèves).

Fiche N° 2

EXPLOITER UN DESSIN OU UNE PHOTO**SENSIBILISATION**

Plusieurs possibilités (n'en utiliser qu'une à la fois de préférence)

- poser des questions sur le / les dessin(s) ou la / les photo(s)
- introduire les mots nouveaux (explications, phrases illustratives)
- poser des questions personnelles relatives au thème de la situation.

REALISATION**1. Dessin ou photo unique****VARIANTE 1**

Le professeur pose des questions afin d'aider l'élève

- à décrire ce qu'il voit
- à interpréter ce qu'il voit
- à improviser à partir du dessin ou de la photo.

VARIANTE 2

Le professeur met les élèves en groupe afin de les aider :

- à décrire ce qu'ils voient
- à interpréter ce qu'ils voient
- à improviser à partir du dessin ou de la photo.

Il demande à chaque groupe de présenter son travail devant le grand groupe.

Il propose un prolongement de l'activité mettant en œuvre une autre compétence de communication.

1. Groupe de dessins ou de photos

VARIANTE 1

Il s'agit de photos ou de dessins qui racontent une histoire.

Le professeur peut :

- demander une production orale à un groupe d'élèves
- demander aux élèves de se mettre par groupes pour produire un texte écrit
- proposer un prolongement de l'activité mettant en œuvre une autre compétence de communication.

Suggestion :

Le professeur peut demander aux élèves (en grand groupe ou par petits groupes) d'imaginer une histoire à la base du document commenté (raconter ce qui s'est passé avant et ce qui s'est passé après par exemple).

VARIANTE 2

Il s'agit de photos ou de dessins qui traitent d'un même sujet.

Le professeur peut :

- demander une production orale à un groupe d'élèves
 - demander aux élèves de se mettre par groupes pour produire un texte écrit.
- Il demande à chaque groupe de présenter son travail devant le grand groupe.
- Il propose un prolongement de l'activité mettant en œuvre une autre compétence de communication.

Suggestions :

- Le professeur peut demander à chaque groupe d'interpréter chaque dessin ou photo à part puis de faire une synthèse des productions à titre de prolongement.
- Le professeur peut demander à chaque groupe d'interpréter chaque dessin ou photo à part puis de faire une synthèse qui sera présentée au grand groupe. Prolongement possible : comparer oralement les interprétations proposées.

NB. : Pour ce type d'activité, nous ne privilégions pas une approche par rapport à l'autre.

PRATIQUER LA GRAMMAIRE

Principes de base :

- La grammaire est un outil, pas une fin en soi ;
- L'enseignement de la grammaire se fonde sur la pratique ;
- Les stratégies diffèrent **a.** selon le niveau, **b.** selon les objectifs, **c.** selon les technologies disponibles.

1. PRATIQUER UN NOUVEAU POINT DE GRAMMAIRE

- Faire quelques exercices d'application à chaud (individuels suivis de correction, en petits groupes suivis de correction, en grand groupe) ;
- Mettre en place un jeu de questions / réponses (professeur / élève et / ou puis élève / élève) permettant de mettre en œuvre les nouvelles structures dans un contexte de communication ;
- Variante 1 : proposer des exercices à faire à la maison et les corriger collectivement au cours suivant ;
Variante 2 : proposer des exercices autocorrectifs à faire individuellement à la maison et s'en tenir au cours suivant à répondre aux éventuelles questions des élèves ;
Variante 3 : Si les élèves sont connectés à Internet, leur proposer des exercices structuraux et / ou interactifs (envoyés par courrier électronique ou indiqués sur des sites Internet) ;
- Proposer ensuite à plusieurs moments espacés dans le temps une des procédures mentionnées ci-dessus à titre de révision.

Remarques :

- Si les élèves n'ont pas l'accès personnel à Internet, leur proposer d'aller travailler à la salle informatique ;
- Se référer au site www.franciaoktatás.hu où on peut trouver de nombreux exercices en ligne.

2. FAIRE DES REVISIONS (OBJECTIF GENERAL)

- Cas de figure : Le professeur met en place un programme de révisions grammaticales
- Proposer une base de départ : phrases, texte, document iconographique, sonore, etc.
 - Faire repérer la / les forme(s) grammaticale(s) ciblée(s) ;
 - Poser des questions pour faire re-découvrir la / les règle(s) ;
 - Mettre en place un jeu de questions / réponses (professeur / élève et / ou / puis élève / élève) permettant de mettre en œuvre les nouvelles structures dans un contexte de communication ;
 - Variante 1 : proposer des exercices à faire à la maison et les corriger collectivement au cours suivant ;
Variante 2 : proposer des exercices autocorrectifs à faire individuellement à la maison et s'en tenir au cours suivant à répondre aux éventuelles questions des élèves ;
Variante 3 : Si les élèves sont connectés à Internet, leur proposer des exercices structuraux et / ou interactifs (envoyés par courrier électronique ou indiqués sur des sites Internet) ;
 - Proposer ensuite à plusieurs moments espacés dans le temps une des procédures mentionnées ci-dessus à titre de révision.

Remarque : Suivant la nature du point grammatical, privilégier la correction en groupe ou l'entraînement autonome (exemples : apprentissage autonome pour types de transformations systématiques ; correction en groupe pour l'emploi des temps verbaux s'il intervient dans l'exercice une notion de point de vue).

3. FAIRE DES REVISIONS (OBJECTIF PONCTUEL)

Cas de figure 1 : Le professeur a détecté un problème concernant l'ensemble du groupe

Procéder comme en 2.

Remarque : Suivant la nature du point grammatical, privilégier la correction en groupe ou l'entraînement autonome (exemples : apprentissage autonome pour types de transformations systématiques ; correction en groupe pour l'emploi des temps verbaux s'il intervient dans l'exercice une notion de point de vue).

Cas de figure 2 : Le professeur a détecté un problème propre à un ou quelques élève(s)

Variante 1 : proposer au(x) élève(s) concerné(s) des exercices autocorrectifs en respectant les propositions faites en 2 ;

Variante 2 : proposer au(x) élève(s) concerné(s) un programme de travail individuel à la salle informatique.

4. FAIRE UN POINT LINGUISTIQUE

Voir la fiche N° 6, Guide pédagogique de France-Euro-Express 1, page 31.

Annexe à la Fiche N° 3

Typologie d'exercices de grammaire

- appariement
- phrases à compléter
- textes à compléter
- répondre à des questions
- formuler des questions
- effectuer des transformations de phrases
- relier des parties de phrases
- relier des questions et des réponses
- questionnaire à choix multiple (QCM)
- mettre des mots dans l'ordre qui convient
- mettre des phrases dans l'ordre qui convient
- reconstituer deux textes mélangés
- chasser l'intrus
- transformer des textes
- augmenter des textes
- passer d'un type de discours à un autre (en respectant les registres de langue, voir fiche N° 4)
- traduire des phrases de hongrois en français

- traduire des phrases de français en hongrois
- produire des phrases avec des contraintes grammaticales (exemple : un verbe au conditionnel passé)
- produire des textes avec des contraintes grammaticales (exemple : au moins deux verbes à l'imparfait et trois au passé composé).

Remarques :

- la difficulté des exercices doit être graduée ;
- un équilibre doit être trouvé entre le travail en autonomie et le travail en groupe ;
- le choix entre exercices autocorrectifs et exercices corrigés en classe dépend de la nature des problèmes grammaticaux traités ;
- la traduction ne doit pas être systématique : elle ne doit être utilisée que lorsqu'elle permet de mettre un problème en évidence (problèmes contrastifs notamment).

Fiche N° 4

ENSEIGNER / PRATIQUER LE VOCABULAIRE

Principes de base :

- Le vocabulaire est un outil, pas une fin en soi ;
- L'enseignement du vocabulaire se fonde sur la pratique ;
- Les critères de sélection doivent être rigoureux.

SENSIBILISATION

Avant de – présenter une nouvelle situation

– lancer un exercice de compréhension orale ou écrite

Variante 1 : faire une liste rapide des mots relevant du domaine thématique qui sera abordé en respectant le niveau des apprenants.

Variante 2 : engager une rapide conversation informelle sur le thème.

ENSEIGNER DU VOCABULAIRE NOUVEAU

a. Variante 1 : recenser les mots nouveaux.

Variante 2 : demander aux élèves de relever les mots nouveaux.

b. Expliquer le sens des mots et expressions : phrases, synonymes, gestes, etc.

c. Vérifier la bonne compréhension des mots et expressions (questions de réemploi).

Remarques :

- Ne pas avoir recours à la traduction de façon systématique ;
- Ne pas l'éviter non plus à tout prix lorsqu'il y a des incertitudes ou un blocage sur la perception du sens ;
- Noter éventuellement les mots au tableau en les disposant selon un ordre clair : colonne des noms, colonne des verbes, etc., par exemple) ;
- Noter les mots au tableau en faisant la différence entre les mots de la leçon (colonne de droite) et les mots introduits par le professeur au cours de l'explication (colonne de gauche).

FAIRE DES REVISIONS DE VOCABULAIRE

Objectif 1 : faire des révisions de vocabulaire

Variante 1 :

- lancer un remue-méninges en inscrivant les mots au tableau de manière claire ;
- proposer des exercices de vocabulaire en groupes pendant le cours, en autonomie en dehors du cours.

Variante 2 :

- proposer un document contenant au moins une partie de ce vocabulaire ;
- mettre en place un exercice de repérage lexical ;
- compléter si nécessaire par un remue-méninges rapide et informel ;
- proposer des exercices de vocabulaire en groupes pendant le cours, en autonomie en dehors du cours.

Objectif 2 : faire des révisions de vocabulaire en vue d'une autre activité

Variante 1 : lancer un remue-méninges en inscrivant les mots au tableau de manière claire ;

Variante 2 : proposer une liste de mots et expressions préparée à l'avance et la commenter avant de lancer l'activité prévue.

POINT LINGUISTIQUE

Voir la fiche N° 6, Guide pédagogique de France-Euro-Express 1, page 31.

Annexe 1 à la fiche 4

PARAMETRES DE L'ENSEIGNEMENT / APPRENTISSAGE DU VOCABULAIRE

1. Critères de choix :

- a. critère quantitatif : introduire un nombre de mots raisonnable par rapport au niveau ;
- b. critère qualitatif : introduire un vocabulaire correspondant aux objectifs :
exemples :
 - français courant pour un jeu de rôles entre adolescents ;
 - français soutenu pour une lettre officielle.

2. Les registres de langue

- faire preuve de la plus grande prudence en introduisant du vocabulaire familier : baliser très clairement les conditions d'emploi (Voir manuel et guide pédagogique de France-Euro-Express 1) ;
- sensibiliser les apprenants aux spécificités de la langue écrite et de la langue parlée : ce qu'on dit mais qu'on n'écrit pas et inversement ;
- sensibiliser les apprenants à la prise en compte de la situation de communication dans l'emploi des mots et expressions : domaine des présentations, des salutations, des remerciements, particules expressives, mots affectifs, conventions de prise de parole, usage et choix des exclamations (compétence sociolinguistique), etc.

- sensibiliser les élèves à la «charge culturelle partagée» (Galisson) de certains mots et expressions : connivence culturelle (exemple : – *Pendant les vacances, tu vas revoir ta Normandie ?* = *Tu rentres dans ta région d'origine ?*, allusion à une chanson ancienne très connue intitulée *J'irai revoir ma Normandie*).

3. Autres

- expressions idiomatiques : les introduire avec modération et privilégier la fréquence, l'actualité par rapport au pittoresque ;
- attirer l'attention des étudiants sur les questions de distribution de mots recouvrant des réalités voisines :
exemples : pétrole / gaz / essence / huile ; image / photo / tableau, etc.
- entraîner les étudiants à repérer les faux-amis dans la langue maternelle ou dans d'autres langues étrangères :

Exemples :

- français : tomber amoureux / anglais : to fall in love → éviter « tomber en amour » ;
- anglais : for example / français : par exemple → éviter « pour exemple » ;
- approche interculturelle des rituels sociaux : quand et comment saluer, par exemple.

Annexe 2 à la fiche 4

TYPOLOGIE D'EXERCICES DE VOCABULAIRE

- exercice à trous avec liste de mots pour compléter
 - exercices à trous sans liste de mots pour compléter
 - textes à compléter avec liste de mots
 - textes à compléter sans liste de mots
 - passage de la définition au mot
 - passage du mot à la définition
 - devinettes et charades
 - jeux surréalistes
 - recherche de synonymes
 - recherche de contraires
 - appariement
 - reformulation
 - chassez l'intrus
 - regroupements de mots
 - dérivation
 - composition
 - exercices de distribution
- Etc.

Remarque :

Éviter les exercices de traduction dans ce domaine.

PRATIQUER LA CONVERSATION

- **Définition** : toute forme de communication orale qui ne répond pas à un rituel ou à l'application d'un savoir-faire spécifique ;
- **Types de conversation** :
 - conversation spontanée ;
 - conversation préparée.
- **Rôle du professeur** :
 - reste extérieur à la conversation ;
 - participe à la conversation ;
 - anime la conversation.

CONVERSATION SPONTANÉE

1. Lancer la conversation

- Variante 1 : le professeur demande à un élève d'engager la conversation avec un autre en précisant le thème ou non.
- Variante 2 : le professeur engage la conversation avec un apprenant ou lui demande d'engager la conversation avec lui.
- Variante 3 : le professeur engage la conversation avec plusieurs apprenants en leur posant des questions et incite les participants à communiquer entre eux.

2. Pratiquer la conversation

- Variante 1 : le professeur laisse parler les étudiants quelques minutes et prend des notes sur leurs fautes.
- Variante 2 : le professeur anime la conversation et la relance si nécessaire.

3. Evaluer la conversation : voir Fiche N° 6, Guide pédagogique de France-Euro-Express 1, page 31 (point linguistique)

Remarques :

- intérêt de la conversation entre élèves : le professeur peut mieux préparer le point linguistique ; intérêt de la conversation avec participation du professeur : celle-ci peut être plus riche et plus longue ;
- varier les types de conversation ;
- inciter les apprenants à se regarder quand ils se parlent ;
- éviter qu'ils traduisent leurs propos si l'interlocuteur ne comprend pas : introduire les stratégies de demande de répétition ;
- objection possible des apprenants : la conversation tourne toujours autour des mêmes thèmes. Contre-argument : cela est le reflet de la conversation quotidienne et cela permet de fixer des structures et du vocabulaire, de développer la compétence d'expression orale ;
- cette technique est réalisable après 10 à 15 heures de cours : on peut demander à un camarade comment il s'appelle, où il habite, s'il aime le rock, etc.

CONVERSATION PREPAREE

1. Préparer la conversation :

- Variante 1 : remue-méninges sur le thème (formel – liste de mots au tableau – ou informel – oralement) ;
- Variante 2 : recherche d'arguments et d'idées au préalable (formel ou informel) ;
- Variante 3 : mise en œuvre d'un exercice de compréhension sur un document (audio, textuel et / ou iconographique) introduisant le thème et ou le vocabulaire ;
- Variante 4 : fournir aux élèves à l'avance un document comprenant une liste de vocabulaire et / ou d'idées sur le thème.

2. Lancer la conversation (Voir partie correspondante ci-dessus)

3. Pratiquer la conversation (Voir partie correspondante ci-dessus)

4. Evaluer la conversation (Voir partie correspondante ci-dessus)

Fiche N° 6

PRATIQUER L'EXPRESSION ECRITE

- **Champ de validité** : expression écrite communément pratiquée dans les cours de français général ;
- **Conditions d'écriture** : en travail individuel ou en travail collectif
- **Types d'écriture** :
 - récit
 - message, annonces, texto, etc.
 - lettre personnelle ou officielle
 - expression de l'opinion

Procédures de base :

Cas 1 : **respecter un certain type d'écriture**

- donner des modèles (messages, petites annonces, lettres, publicités, textos, etc.).

Cas 2 : **écrire des textes à la base de consignes**

- donner un canevas (récit, texte argumentatif, etc.) ;
- donner les éléments linguistiques nécessaires (mots et expression de l'opinion, articulateurs du discours, etc.).

LETRE PERSONNELLE OU OFFICIELLE

a. Préparation

- fournir des modèles et les commenter ;
- fournir des listes de formules possibles (attaque, politesse, disposition de la page, etc.) et les commenter ;
- pour les lettres officielles, signaler la différence entre français courant et français soutenu (modèles commentés ou listes de termes équivalents : faire / effectuer ; demander / prier, etc.)

b. Réalisation

- cas 1 : écriture individuelle en dehors du cours ;
- cas 2 : écriture collective en cours (ou en dehors du cours) : groupes de 2 à 4 élèves.

c. Evaluation

- évaluation de la production individuelle ou collective : correction des fautes grammaticales, lexicales, culturelles et de construction ;
- point linguistique en grand groupe : voir Fiche N° 6, Guide pédagogique de France-Euro-Express 1, page 31.

Remarques :

- faire alterner écriture collective et écriture individuelle ;
- graduer le degré d'autonomie : du canevas à compléter à la production autonome à la base de consignes ;
- évaluation : la correction peut se faire en deux fois : 1^e étape : le professeur signale les fautes pour que l'élève ou le groupe se corrige eux-mêmes (préciser éventuellement le type de fautes) ; 2^e étape : le professeur corrige « définitivement » la production ;
- correction sur papier ou par Internet.

RECIT

a. Préparation

- fournir le vocabulaire si nécessaire ;
- fournir les articulateurs du discours nécessaires ;
- donner les instructions concernant la structure du récit.

b. Réalisation

- cas 1 : écriture individuelle en dehors du cours ;
- cas 2 : écriture collective en cours (ou en dehors du cours) : groupes de 2 à 4 élèves.

c. Evaluation

- évaluation de la production individuelle ou collective : correction des fautes grammaticales, lexicales, culturelles et de construction ;
- point linguistique en grand groupe : voir Fiche N° 6, Guide pédagogique de France-Euro-Express 1, page 31.

Remarques :

- proposer éventuellement un canevas ;
- proposer éventuellement un modèle ;
- procéder par paliers : terminer un récit, compléter un récit, réorganiser un récit, etc.

EXPRESSION DE L'OPINION

a. Préparation

- fournir le vocabulaire de l'opinion nécessaire : verbes, adjectifs, expressions, etc.
- fournir les articulateurs du discours nécessaires ;
- donner les instructions concernant la structure du texte à produire : introduction, division en plusieurs parties, conclusion.

b. Réalisation

- cas 1 : écriture individuelle en dehors du cours ;
- cas 2 : écriture collective en cours (ou en dehors du cours) : groupes de 2 à 4 personnes ;

c. Evaluation

- évaluation de la production individuelle ou collective : correction des fautes grammaticales, lexicales, culturelles et de construction ;
- point linguistique en grand groupe : voir Fiche N° 6, Guide pédagogique de France-Euro-Express 1, page 31.

Remarques :

- proposer éventuellement un canevas ;
- proposer éventuellement un modèle ;
- attirer l'attention sur la différence entre exprimer l'opinion d'autrui (médiation) et exprimer sa propre opinion.

Annexe à la fiche N° 6

TYPOLOGIE D'EXERCICES D'EXPRESSION ECRITE

- message
 - notes (dans un agenda par exemple)
 - petite annonce
 - texto
 - texte publicitaire
 - remplir des formulaires et des questionnaires
 - mode d'emploi
 - décrire un objet ou une personne
 - écrire un récit
 - continuer un récit
 - réorganiser un récit
 - écrire une carte postale
 - écrire une lettre personnelle
 - écrire une lettre officielle
 - écrire un article de journal
 - rédiger un bulletin météo
 - rédiger un horoscope
 - restituer les opinions de quelqu'un (rapporter des idées)
 - exprimer ses propres opinions
- Etc.

Cette liste n'est pas limitative.

Pour conclure !

Les stratégies de compensation

Celles-ci permettent de résoudre des problèmes de communication : elles sont essentielles dans la pratique de la communication authentique. C'est pourquoi elles doivent être connues et pratiquées par les apprenants.

a. Problèmes de compréhension orale

- dire qu'on ne comprend pas ;
- demander de répéter ;
- vérifier si on a bien compris ou non ;
- en répétant le message d'une autre manière ;
- en posant des questions de vérification ;
- Etc.

b. Problèmes d'expression (orale essentiellement)

- trouver des synonymes ;
- donner une définition ;
- trouver une périphrase ;
- pratiquer la paraphrase ;
- utiliser un mot voisin en sollicitant une correction ;
- utiliser des gestes permettant de clarifier ce qu'on veut dire ;
- préciser une première formulation maladroite ;
- pratiquer l'autocorrection ;
- Etc.

Remarques :

- Ces deux listes ne sont pas exhaustives.
- Les savoir-faire proposés peuvent fonctionner comme micro-objectifs transversaux à pratiquer ponctuellement mais régulièrement.