

フランス語教育研究会

# RENCONTRES

3

BULLETIN DES TROISIEMES

RENCONTRES PEDAGOGIQUES DU KANSAI

23-24 mars 1989 / Maiko

## INTRODUCTION

La troisième édition des Rencontres Pédagogiques du Kansaï confirme les signes encourageants observés en 1986 et 1987: nous sommes plus nombreux cette année (60 personnes), et nous avons en outre été rejoints par de nouveaux organisateurs et de nouveaux animateurs (9 personnes). Merci, donc, à ceux qui contribuent ainsi à notre effort, et dont la présence indique que nos rencontres sont un peu plus connues et appréciées.

Sans doute, tout n'y est pas parfait. Mais les principes paraissent avoir fait la preuve de leur validité: priorité à l'enseignement du F.L.E. aux niveaux I et II; vrai dialogue (mais il faudra aller plus loin sur ce point) entre praticiens de cet enseignement; travail en ateliers pour faciliter les échanges.

Sur le plan du contenu, à bien considérer le programme des Rencontres 1989, on constate une grande variété des thèmes: objectif de l'enseignement (grammaire, écrit, conversation, phonétique), types de supports (manuels, cinéma, publicité, journaux, textes littéraires, jeux) et même prise en considération de données plus générales, mais fondamentales, de la pratique de classe (motivation des étudiants, gestion du volume de travail). Bref, un choix assez large pour que chacun puisse apporter son témoignage ou retirer, on l'espère, quelque profit.

On continuera donc dans la même voie, mais en ménageant une ouverture vers l'enseignement de la littérature (on sait combien cette initiation est difficile pour nombre de nos étudiants), pour autant que l'approche des textes soit envisagée dans une perspective résolument linguistique.

Il reste donc à souhaiter que le bon résultat obtenu par nos rencontres en 1989 se répète au printemps prochain, et que nous soyons plus nombreux encore à nous retrouver, dans une ambiance amicale et constructive, les 23 et 24 mars 1990, à Maïko.

A l'année prochaine...

JP. HONORE et G. KAWAÏ

RENCONTRES PEDAGOGIQUES DU KANSAÏ 1989  
Comité d'organisation et de soutien

T. ABE Université Kogeiseni, Institut Franco-Japonais du Kansai  
S. AKAGI Université d'Osaka  
H. AMO Université préfectorale d'Osaka  
L. AOYAGI Université Kwanei Gakuin  
R. CELETTE Alliance Française d'Osaka  
D. CHICHE Institut Franco-Japonais du Kansai  
A. DISSON Université d'Osaka  
T. FUJITA Université Kwanei Gakuin  
G. HARAGUCHI Université de Jeunes Filles Konan, Centre Franco-Japonais d'Osaka  
T. HASEGAWA Université Kaïsei  
S. HAYASHIDA Université Kwanei Gakuin  
S. HIRATA Université du Kansai  
T. HONDA Université du Kansai  
J.P. HONORE Ambassade de France, Université de Kyoto  
T. IKAWA Université d'Ashiya  
K. ISHINO Université Eïchi  
A. IWAMOTO Université de Kobé  
H. IWANE Université d'Osaka  
P. JULIEN Ambassade de France  
T. KASHIOKA Université de Jeunes Filles Konan  
Y. KASUYA Université d'Osaka  
G. KAWAI Université de Jeunes Filles Konan, Centre Franco-Japonais d'Osaka  
T. KAWAKUBO Université Osaka Kyoïku  
T. KITAMURA Université d'Osaka  
S. KOÏDE Lycée Ichijo Koko, Nara  
S. KOÏSHI Université Dokkyo  
T. MATSUSHIMA Université de Kyoto  
T. MICHIMUNE Université Municipale d'Osaka  
Y. MIKI Université de la Marine Marchande, Kobé  
T. MIYAUCHI Université Kwanei Gakuin, Centre franco-Japonais d'Osaka  
H. MORIMOTO Université Municipale d'Osaka  
J. MOUSSARIE Ambassade de France  
K. MUKAI Université Osaka Kyoïku

K. NAKAMURA Université Otemon  
N. NANAÔ Université Osaka Sangyo  
M. NISHIMORI Université Kwanei Gakuin  
Y. OHASHI Université de Kyoto  
Y. OTAKA Université d'Osaka  
Y. SOGA Université Kwanei Gakuin  
S. SUZUKI Université de Kyoto  
K. TAKAKA Université d'Osaka  
T. TANABE Université Municipale d'Osaka  
S. UCHIDA Université Nara Kyoïku  
L. VERNOTTE Liaison France-Japon, Université d'Osaka  
A. YAMAMOTO Université Otemon  
S. YAMAMOTO Université de Jeunes Filles Teikoku  
Y. YAMAMURA Université du Kansai

\*\*\*\*\*

Le Service Culturel de l'Ambassade de France, et plus spécialement le Bureau d'Action Linguistique, exprime sa reconnaissance aux établissements et aux organismes dont le soutien actif a permis, cette année encore, l'organisation des Rencontres Pédagogiques du Kansai:

Université d'Ashiya  
Université de Jeunes Filles Konan  
Université Kwanei Gakuin  
Société de Langue et de Littérature Françaises (section du Kansai)  
Association pour la Promotion de l'Enseignement du Français  
Société Franco-Japonaise de Kobé  
Société Franco-Japonaise d'Osaka  
Alliance Française d'Osaka  
Institut Franco-Japonais du Kansai

Toute sa gratitude va également à Mnes et Mm. les Professeurs qui, dans le cadre du comité d'organisation, ont consacré une part considérable de leur temps à la mise en place de ces Rencontres, donnant ainsi un nouvel exemple de leur collaboration généreuse et efficace.

Jean-Paul HONORE  
Attaché Linguistique

## EMPLOI DU TEMPS DU JEUDI 23 MARS

	SALLE I	SALLE II	SALLE III	SALLE IV
10	REUNION			
10.30	Production orale JP. HONORE	Enseignement de la grammaire SOGA	Classe de conversation YAMAMOTO	Réveiller les têtes de bois NISHIMORI
12	D E J E U N E R			
13.30	Une expérience avec la vidéo NAKAMURA	Utilisation de la publicité DISSON	Le cours idéal (enquête) HAYASHIDA/FUJITA	Comment adapter un manuel E. HONORE
15	PAUSE	PAUSE	PAUSE	PAUSE
15.30	Le cinéma en classe de langue KAWAÏ	Le texte littéraire LE TOURNEL	Le travail en groupes IWANE	<u>Le Français 1990</u> MIKI
17				

Buffet et soirée amicale à partir de 18h.30

## EMPLOI DU TEMPS DU VENDREDI 24 MARS

	SALLE I	SALLE II	SALLE III	SALLE IV
9	Quelle grammaire enseigne-t-on? KOÏSHI	Enseignement de la grammaire (2) SOGA	Le texte littéraire (2) LE TOURNEL	Expression communication (1: théorie) JULIEN
10.30	PAUSE	PAUSE	PAUSE	PAUSE
11	Le cinéma en classe de langue (2) KAWAÏ	Enseignement du subjonctif ABE	Apprentissage du français écrit CHICHE	Expression communication (2: pratique) JULIEN
12.30	D E J E U N E R			
14	Une expérience d'enseignement PERNO	La 2è année non littéraire AMO	Enseignement de la prononciation UCHIDA	Projets d'actions dans le Kansai HONORE
15.30	PAUSE	PAUSE	PAUSE	PAUSE
16	R E U N I O N / B I L A N			
17				

## PROJETS D'ACTION LINGUISTIQUE DANS LE KANSAÏ

Jean-Paul HONORE

Cet atelier se donnait pour but de prévoir ce que pourraient être la suite, le développement ou le complément des différentes activités pédagogiques qui existent à présent dans le Kansai. Les participants se sont exprimés sur plusieurs thèmes dont on trouvera ci-dessous une présentation sommaire.

1. Patrice Julien: présentation du bulletin sonore France Mag (bulletin sonore en français, comportant plusieurs rubriques et accompagné d'un livret. Coproduction Ambassade de France/A.P.E.F/Institut Franco-Japonais de Tokyo. 2 numéros parus).

2. Keisuke NAKAMURA: projet de stage pédagogique long. Sur un rythme hebdomadaire ou bimensuel, on propose aux enseignants du Kansai une formation pédagogique étalée sur plusieurs mois. Chaque séance aborde un thème nouveau. Encadrement franco-japonais. Autofinancement (cotisations), mais une aide du Bureau d'Action Linguistique est envisageable. Accueil dans les universités et les écoles locales.

3. Jean-Paul HONORE: stage long de soutien linguistique pour enseignants. Hebdomadaire ou bimensuel. Contenu: écrire et parler pour communiquer. Animateurs français. Maximum de 20 élèves par classe. Série de séminaires couplés (1h30 écrit/1h30 oral). Autofinancé (cotisations).

4. Patrice JULIEN: présentation du service MINTEL au Japon. Etat actuel et perspectives (une seconde présentation est prévue dans le cadre des Rencontres 1990).

5. Jean-Paul HONORE: stage linguistique intensif. Niveau moyen/supérieur. Une semaine (stage logé). Perspective communicative. Grammaire, phonétique, conversation, jeux, simulations. Autofinancement (cotisations).

6. Jean-Paul HONORE: matériel, expositions (en particulier un ensemble de 32 affiches sur la Révolution Française, accompagné d'un montage audiovisuel et de commentaires traduits, que les établissements scolaires et universitaires peuvent librement emprunter auprès du service audiovisuel de l'Ambassade).

Les personnes intéressées par l'un ou l'autre de ces projets peuvent prendre contact avec l'animateur de cet atelier (J.P. HONORE, Université de Kyoto). Il est rappelé en outre que les projets exposés

dans Rencontres 2 restent valides, et que G. KAWAI (Université de Jeunes Filles KONAN) prête une oreille attentive à quiconque s'intéresse à la création vidéo.

Le projet 5 (stage linguistique intensif) a d'ores et déjà abouti dans le cadre de l'A.P.E.F. Un stage intensif de français, ouvert à tout élève de niveau moyen ou supérieur, se tiendra près de Kyoto du 15 au 21 décembre 1989. Les étudiants seront logés sur place et pratiqueront le français matin, midi et soir... Pour plus de renseignements, s'adresser à l'A.P.E.F. (Mlle INAHATA), Kimura Bldg, 3-1-10 Bingo machi, Chuo-Ku 541 Osaka, tél. (06)222-6563 (inscriptions jusqu'à la fin novembre).

## LE TEXTE JOURNALISTIQUE EN CLASSE DE 2EME ANNEE

Hitoshi AMO

De plus en plus nombreux sont aujourd'hui les articles sur le Japon dans la presse française. Nous avons présenté une liste de ceux qui ont paru dans le Monde hebdomadaire (édition internationale) depuis le mois d'avril 1987 jusqu'au mois de février 1989; on compte une cinquantaine d'articles au cours de ces deux dernières années. Ce serait donc une des sources les plus riches des textes du français contemporain qui peuvent intéresser les étudiants japonais: ceux-ci prennent un grand intérêt à savoir ce qu'on pense et ce dont on parle à propos de leur propre pays à l'étranger.

Nous avons choisi, pour une classe de deuxième année non littéraire, un article de Philippe PONS sur la région d'OSAKA, où se trouve notre faculté. Ce journaliste présente, dans son article Osaka, "deuxième oeil" du Japon: une concurrente de Tokyo bouillonnante de projets, (2 mai 1987), la situation actuelle de la région par rapport à la capitale en parlant de son passé, ainsi que de son avenir.

Ainsi, nous avons l'occasion de faire voir aux étudiants la différence dans l'emploi du passé composé et du passé simple, en même temps que la façon dont on parle du Japon contemporain.

Dans l'atelier, on a discuté la possibilité de se servir de documents journalistiques avec d'autres textes littéraires ou audiovisuels.

## L'UTILISATION DE LA PUBLICITE EN CLASSE DE LANGUE

Agnès DISSON

Les messages publicitaires oraux (publicités radiophoniques ou télévisées) et écrits (publicités extraites des journaux et des magazines) offrent à la classe de langue un matériau très riche, court, concis, et constamment renouvelable. Bien que fabriqué, il s'agit dans le cas des publicités orales d'un message toujours vivant, à l'intonation affective très marquée, dans un langage souvent familier et quotidien, et donc très proche de la langue parlée authentique; dans le cas des publicités écrites, le texte est souvent court, limité à un slogan, appuyé par une image, une illustration visuelle, qui en facilite la compréhension.

Le document publicitaire néanmoins, bien que court, n'est pas toujours simple: il faut pouvoir décoder sa part d'implicite culturel, souvent importante et pas toujours immédiatement accessible car basée sur l'humour, le jeu de mots, la connotation. Mais c'est justement ce qui en fait un document particulièrement stimulant, puisque son décryptage fait appel à la créativité et à l'imagination.

D'autre part toute publicité, par définition, a pour objectif de convaincre: la fonction conative du langage y sera donc mise en jeu par tous les moyens: l'ordre, le conseil, la suggestion... ou l'humour. La publicité offrira donc des exemples intéressants d'argumentation, puisque argumenter, c'est tenter de convaincre son interlocuteur.

On objecte souvent que le document publicitaire est difficile à utiliser de par sa richesse même: en fait, si l'on gradue la difficulté, son utilisation est possible dès la première année, pour des objectifs linguistiques précis.

Ainsi les dépliants d'une ligne aérienne ou d'une agence de voyage permettront-ils aux débutants de travailler sur les chiffres (prix des vols et des séjours) et sur la construction en français des noms de lieux et de pays (de New York à Paris; 15 jours en France, aux Etats-Unis, au Brésil...).

Les publicités radiophoniques donneront lieu au départ à un simple travail de compréhension globale (qui parle? un homme? une femme? ça se passe où? quelle atmosphère, quelle impression? Enfin: quel produit?). Plus tard on insistera davantage sur l'intonation expressive, on la reprendra pour des dialogues ou des jeux de rôles. Les sources de documents radiophoniques sont désormais nombreuses; citons Alouette 2 (Hatier),

Tour de France (Hachette), A l'écoute de publicités radio (Cavilam-Vichy).

Pour un niveau plus avancé, nous avons proposé dans cet atelier une série de publicités écrites sur un même sujet: les parfums. Pourquoi le parfum? D'abord parce qu'il s'agit d'un produit bien français; ensuite parce qu'un parfum est par définition volatil et non visualisable (au contraire d'une voiture ou même d'un produit alimentaire...). La publicité devra donc rendre par du visuel quelque chose d'olfactif, en créant un climat, une aura qui fera rêver au parfum vanté.

On donnera pour consigne aux étudiants de regarder d'abord le texte (nom du parfum + slogan), puis les couleurs (on notera la prédominance de l'or, symbole de luxe et de raffinement), les lignes (courbes pour les parfums féminins, carrés et à arêtes vives pour les eaux de toilette masculines) enfin les références (à un tableau, un lieu, un film, une époque), voire les stéréotypes.

Rien n'est en effet gratuit, tout est pertinent dans une publicité (comme dans un texte littéraire!). Sa richesse, ses décodages multiples en font un matériau utilisable à tous les niveaux dans la classe de langue.

METHODE LE FRANCAIS '90

Koichi ISHINO

Yoshio MIKI

Yusuke SOGA

On a soumis à l'appréciation des participants le projet de l'édition '90 de la méthode le Français, édition complètement remaniée d'après les résultats de l'utilisation en classe des trois premières versions '86, '87 et '88.

Cette méthode a été élaborée par une équipe de six professeurs dans le cadre d'une recherche pédagogique visant à proposer un programme d'enseignement par l'approche communicative pour la classe de français 2<sup>ème</sup> langue étrangère. Convaincus que l'Université doit désormais dispenser un enseignement qui permette aux étudiants d'acquérir une compétence générale minimale de communication en français, les auteurs de la méthode proposent un cours destiné à se substituer à l'actuel "cours de lecture" en première année.

Le profil de la classe que suppose le Français '90 est le suivant:

\*Le cours annuel compte 22 séances de 90 minutes (durée effective du travail = 80 min.).

\*Les étudiants sont de 50 à 60. Ils suivent parallèlement un "cours de grammaire".

le Français '90 aura pour support matériel ce qui suit:

\*pour l'étudiant: un livre (152 p.) et une cassette (90') pour travailler à la maison.

\*pour le professeur: un guide d'utilisation (60 p.) et la même cassette que l'étudiant, à utiliser en classe.

Les participants de l'atelier ont bien voulu faire des propositions et des remarques sur la pertinence de la conduite de classe et du support proposés. Elles seront prises en compte dans la préparation de la nouvelle version qui paraîtra au printemps '90.

## LE TEXTE LITTÉRAIRE EN CLASSE DE LANGUE

Yves LETOURNEL

Il peut s'agir tout d'abord d'activités littéraires ou para-littéraires. Dès le niveau débutant, avec pour seul texte une carte de France, on peut explorer le phonétisme français, en insistant sur certaines oppositions délicates pour une oreille japonaise (l'opposition sourde-sonore par exemple). Une intonation expressive est exigée d'entrée de jeu, car l'exercice doit aboutir à une appréciation, par chaque étudiant, du pouvoir évocateur de tel nom de ville ou de lieu: il ne leur semble pas saugrenu d'associer, à un nom de ville, un parfum, une couleur, ou un son. Un étudiant de niveau moyen peut établir de telles correspondances. A cet égard, le jeu du "portrait chinois" est aussi un bon moyen de stimuler l'imagination: les étudiants dressent le "portrait" imaginaire de l'un d'entre eux: si X était une musique, une couleur... quelle musique ou quelle couleur serait-il? Dans ce dernier exemple, l'objectif est surtout linguistique (faire pratiquer le système hypothétique SI + conditionnel).

Qu'il s'agisse d'activités ludiques ou de créations personnelles, la littérature n'est jamais étudiée en tant que telle. Elle demeure subordonnée à l'étude de la langue ou d'un thème abordé en cours. Ainsi, à la faveur d'une étude du passé composé, on peut proposer, en lecture, des poèmes très courts utilisant ce temps. A l'étudiant, s'il le souhaite, de composer à son tour un texte utilisant la même structure grammaticale ou le même thème (poème sur une saison, un animal, calligramme, poème "poupées russes" etc.).

Ces compositions sont réalisables dès le niveau débutant. S'agissant du niveau supérieur, les dossiers de Sans Frontières III peuvent servir de point de départ à une création collective. Le dossier "Villes et villages" a ainsi permis la création d'un roman: chaque étudiant était membre d'un village français; ils ont, ensemble, composé, chapitre par chapitre, un roman de caractère policier dans lequel ils apparaissaient, tour à tour, comme personnages et conteurs.

Amorces ou matrices de récit donnent également, en niveau avancé, de bons résultats. Après la lecture d'un texte de Perrault les étudiants terminent un conte dont on leur propose un commencement ("Il était une fois..."). Dans le même dessein, une amorce de récit fantastique aussi stéréotypée que possible leur est également fournie.

Le texte littéraire n'est donc jamais isolé mais, bien au contraire,

inséré dans une étude grammaticale qu'il illustre et complète. Les auteurs du 19<sup>ème</sup> siècle, des poètes comme Baudelaire et Verlaine par exemple, peuvent être abordés dès une deuxième année. Sans doute convient-il cependant d'"habiller" les textes de questions, afin de ne pas décourager les bonnes volontés...

Il importe également de présenter le texte à un moment opportun: non au début de la leçon, mais dans le cours de celle-ci, par exemple après une séquence de travail austère (dictée, grammaire...). Il sera ainsi perçu comme une détente.

Eviter d'en faire un exercice obligé est encore le plus sûr moyen de réussir l'expérience en classe de langue. A condition donc que l'on préserve un caractère ludique à une telle expérience, entre autres en lui ménageant une place favorable dans le rythme du cours, l'introduction de textes littéraires en classe de langue permet d'initier nos étudiants aux joies, à coup sûr indissociables, de la langue et de la littérature.



## LE TRAVAIL EN GROUPES DANS UNE CLASSE DE 2EME ANNEE

Hisashi IWANE

Dans cet atelier, j'ai parlé du travail en groupes, suivant mes expériences de l'année dernière.

Si l'on fait plus de tests, les élèves travaillent mieux: voilà sans doute une évidence. Mais il est aussi évident que cela fatigue le professeur à cause de la grande quantité des copies. J'ai donc présenté l'une des solutions possibles.

## I. PREPARATION

Au premier cours, le professeur explique aux élèves la méthode du travail en groupes et de l'évaluation. Les élèves forment des groupes et chacun de ceux-ci doit déposer une fiche d'inscription où figurent le nom du groupe, le nom de ses membres et leur emplacement dans la classe. Avant le deuxième cours, le professeur fait un plan de classe d'après ces fiches d'inscription.

## II. PENDANT LE COURS

A chaque cours, le professeur donne à ces groupes un petit examen qui indique le degré de compréhension des élèves: prononciation, version, thème, conversation et dictée selon les cas. Comme les copies ne sont pas aussi nombreuses que pour un examen normal, cette méthode allège sa tâche. L'évaluation d'un groupe d'après ces examens sera reportée équitablement sur chacun de ses membres à la fin de l'année.

QUELLE SORTIE DE GRAMMAIRE ENSEIGNE-T-ON  
AVEC LES MANUELS DE GRAMMAIRE?

Satoru KOÏCHI

Cet atelier se proposait d'évaluer la capacité productrice de la grammaire décrite dans les manuels publiés au Japon; en appliquant à la lettre les règles décrites (ce que font nos étudiants), quel type de phrase peut-on ou ne peut-on pas produire?

L'animateur a choisi un peu au hasard les phrases suivantes, assez simples et qu'on utilise couramment:

1. J'aime les oranges.
2. J'aime les films de Kurosawa.
- 3a. Comment va ta mère?
- b. Combien coûtent les cotelettes d'agneau?
4. Vous habitez où?
5. Où est-ce que je vais mettre ce sac?
6. Tu aimes cette robe?
- Non, je préfère la rouge.
7. Je ne bois que de l'eau.
8. Je ne vais pas le lui dire.
- 9a. Je me suis lavé les mains.
- b. J'ai levé les mains.
- c. Je lui ai serré la main.
- 10a. Chères, mes tomates?
- b. Professeur, lui?
11. Les Capet ont régné pendant trois cents ans.

Après avoir examiné une dizaine de manuels, nous avons constaté qu'il est impossible de produire ces phrases avec la grammaire décrite, sauf par hasard.

Prenons la phrase (1.). La grammaire explique d'une part la conjugaison du verbe régulier du 1er groupe et d'autre part la morphologie (et éventuellement la valeur) de l'article défini. Les étudiants ne pourront pas cependant produire la phrase (1.), car la grammaire n'explique nulle part que pour exprimer son goût on utilise le pluriel pour les noms comptables (dans la plupart des cas) et le singulier pour les non-comptables. Les étudiants hésitent donc entre "une orange", "des oranges", "l'orange" et "les oranges". S'ils arrivent à produire la phrase (1.),

c'est tout à fait par hasard.

Le résultat de notre recherche est quand même surprenant et on se demande sérieusement à quoi sert un manuel de grammaire qui ne peut même pas permettre de produire ces phrases toutes simples. Le problème vient, à notre avis, du fait que les règles sont complètement décontextualisées et abstraites. Entre le niveau de l'abstraction où se situent ces règles et leur utilisation dans un contexte forcément concret, il y a un abîme difficile à franchir pour les étudiants. Les enseignants devront donc, dans leur pratique de classe, essayer de trouver les contextes où ils pourront le mieux expliquer l'utilisation de telle ou telle règle.

BILAN D'UNE PREMIERE EXPERIENCE  
DE VIDEO EN CLASSE

Keisuke NAKAMURA

Les méthodes vidéo, aussi séduisantes que prometteuses, décevront beaucoup les professeurs s'ils n'étudient pas bien leurs particularités et les conditions didactiques de leur utilisation. Enumérer les problèmes pratiques de ce type de méthode à partir de mon expérience personnelle, et de là discuter sur les problèmes généraux de son utilisation, tel était le but principal de cet atelier. Celui-ci a été, semble-t-il, d'autant plus fécond que ma première expérience m'avait apporté bien des difficultés imprévues et que, d'ailleurs, les participants ont bien animé la discussion par leurs avis instructifs, conçus à travers leurs propres expériences.

Les problèmes que j'ai rencontrés viennent, d'une part, de la nature de la vidéo elle-même: c'est-à-dire que ses avantages mêmes peuvent se transformer en désavantages dans certaines circonstances. Par exemple, l'image fournissant trop d'informations peut empêcher, paradoxalement, de comprendre la parole ou la situation. Quoique capable d'exciter la curiosité grâce à ses images exotiques, la vidéo risque de faire des élèves de simples spectateurs-touristes, ce qui les empêche d'être des sujets actifs, sur le plan linguistique, et de participer à la communication.

Mes difficultés sont venues, d'autre part, de conditions particulières à ma classe. Il faut indiquer d'abord les problèmes techniques dus soit à ma maladresse personnelle, soit à l'imperfection des installations. Les salles LL ayant tendance à isoler les étudiants ne conviennent pas aux activités communicatives. Et en même temps, j'ai eu des difficultés par manque de discussion avec l'autre professeur qui était chargé des mêmes étudiants: cela tendait à surcharger le contenu de la leçon.

Compte tenu de tout cela, les participants de l'atelier ont abouti à une conclusion plus ou moins unanime. Sur le plan technique, les professeurs doivent s'habituer aux installations. Il est indispensable, avant chaque leçon, de préparer les matériaux et de vérifier les machines.

Sur le plan didactique, il faut bien étudier les matériaux et le contenu, et de là, établir un plan assez précis. Pour éviter la monotonie, il vaut mieux aussi établir plusieurs étapes. Par exemple:

- 1) Compréhension globale avec les images et la parole.
- 2) Exercice phonétique.

3) Mémorisation et jeu de rôle.

4) Application libre pour la compréhension définitive.

Et enfin, pour ne pas rendre passifs les étudiants, il est préférable d'essayer de réduire le temps de visionnement, et d'augmenter le temps réservé à l'expression. Cela est difficile, mais fort important.

LA VIDEO HORS METHODE  
UN COURS DE FRANCAIS BASE SUR LE CINEMA

Georgette KAWAÏ

Cet atelier a regroupé des enseignants qui s'intéressent au cinéma et souhaitent l'introduire, ou l'utilisent déjà, dans leurs cours de français. Nous avons discuté sur une méthode de travail que je pratique à KONAN JOSHI mais qui doit beaucoup à Th. LANCIEN (Le Document Vidéo, Clé International) et ses propositions de travail sur le document authentique vidéo.

Cette façon de travailler a été conçue pour des groupes de 10 à 20 étudiants déjà capables de s'exprimer dans de petites conversations ou de rédiger de courts paragraphes, c'est-à-dire après avoir terminé une méthode de niveau 1 du type Sans Frontières I, Archipel I ou Intercodes I par exemple.

Pourquoi travailler avec et sur des films français?

- pour travailler dans une optique communicative sur l'oral en compréhension et en expression avec développements écrits.
- pour travailler avec des images, afin d'explorer aussi la partie non-verbale de la communication: regards, gestes, mimiques...
- pour sortir des méthodes aux situations trop stéréotypées pour qu'on ait envie de réagir.
- pour avoir la possibilité d'élargir ses connaissances dans un domaine culturel et travailler avec plaisir, meilleur moyen de combattre la passivité.
- pour que le travail ne se fasse pas uniquement en classe: regarder un film est un devoir généralement bien accepté.
- parce qu'il est facile de se procurer des vidéos de films français assez récents (années 80). Par exemple:

\*Diva J.J. Beinex 80

\*Coup de foudre D. Kurys 83

\*Trois hommes et un couffin C. Serreau 87

\*Vivement dimanche! F. Truffaut 83

\*le Rayon vert E. Rohmer 86 etc...

Un film demande environ 6 cours de 90 minutes, soit environ 4 films par année universitaire.

Comment travailler avec ces films?

L'ensemble du film est vu par les étudiants en dehors des heures

de cours, à la vidéothèque de la fac ou chez soi, et le travail en cours se fait sur des séquences. Le fait que les films soient sous-titrés ou en version bilingue ne me paraît pas gênant pédagogiquement; bien au contraire, on est certain de la compréhension globale du film, et le travail sur les séquences se fait avec un cache de papier disposé sur l'écran pour masquer les sous-titres.

Les séquences sont choisies selon des critères de fond: compréhension du film, psychologie des personnages; et des critères de formes: séquences favorisant certaines activités linguistiques telles que:

- identifier
- situer dans l'espace et le temps
- caractériser
- raconter
- faire des hypothèses
- donner des points de vue
- s'exprimer en situation ou en simulation

Les exploitations pédagogiques présentées ensuite sur quelques séquences se prêtent mal à un résumé. Disons que toutes les activités de travail sur les séquences, avant ou après le visionnement complet du film, visent à favoriser la production des étudiants, leur expression en français, et que ces activités peuvent se pratiquer à différents degrés de difficulté suivant le niveau des étudiants.

LE COURS IDEAL:  
COMMENT LES ETUDIANTS LE DECRIVENT-ILS?

Tomonao FUJITA et Setsuko HASEGAWA

Est-il possible de réaliser, dans le cadre universitaire, un cours de français qui puisse répondre aux besoins des étudiants et leur donner satisfaction? Comment veulent-ils apprendre le français?

Nous avons réalisé notre enquête dans 3 universités privées, à la fin de l'année universitaire: une université de 4 ans, et deux universités de 2 ans (TANDAÏ). Notre sondage a été effectué sur un échantillon de 170 étudiants, non spécialistes.

Nous pouvons faire remarquer plusieurs points. D'abord, d'après notre enquête, les étudiantes de TANDAÏ s'intéressent plus à la langue et à la culture françaises que les étudiants de l'université de 4 ans.

Deuxièmement, les étudiantes de TANDAÏ s'intéressent avant tout au français pratique, elles souhaitent avoir un cours consacré à la conversation (82,8%). Les étudiants de l'université de 4 ans apprécient la lecture de textes français à 24,6% et l'étude du français parlé à 56,5%. En un mot, c'est à l'apprentissage du français pratique qu'ils accordent eux aussi le plus d'importance.

On constate encore que le sentiment de satisfaction est étroitement lié au caractère du cours. Les étudiants qui suivent le cours de grammaire expriment leur satisfaction à 50,6%, alors que le cours de français pratique donne 65,1% de satisfaits, voire 70% chez les étudiantes de TANDAÏ: les explications de grammaire y sont beaucoup simplifiées par une approche communicative utilisant des techniques pédagogiques comme le magnétophone, la vidéo, les diapositives, les chansons.

La plupart des étudiants se prononcent en faveur du changement du statu quo. Mais pour répondre à leurs besoins, nous devons résoudre deux types de problèmes. Ceux du premier type concernent le système universitaire: nombre des étudiants dans une classe, manque de cours, volume de l'enseignement grammatical, etc. Sur ce point, cependant, nous avons des difficultés infinies à trouver des solutions.

Les autres problèmes concernent ce que le professeur fait dans sa classe. Notre enquête indique qu'il est nécessaire d'offrir aux étudiants de la variété, ce qui est réalisable si nous faisons quelques efforts. Mais il importe avant tout de bien analyser leurs besoins.

## COURS DE CONVERSATION

Shoji YAMAMOTO

Objectif de cet atelier: comment créer un cours de conversation plus approprié aux besoins des étudiants. Je commencerai donc par évoquer mes expériences concernant l'étude et l'enseignement de la langue française par le moyen de l'oral.

Je n'ai pas appris le français à l'université japonaise. Ce que j'ai étudié, c'est la science de l'information (journalisme). Mais comme je voulais continuer mes études en France, après être sorti de l'université japonaise, j'y suis allé pour entrer à l'Université de Paris (Paris 2/ASSAS-PANTHEON). Ce que je devais tout d'abord faire en France, c'est étudier de langue. A cette occasion, j'ai essayé presque toutes les méthodes disponibles (cours de français traditionnel à la Sorbonne, cours audio-visuel à la Sorbonne Nouvelle, cours du CREDIF rue Jean-Carvin, échange avec une étudiante française qui apprenait le japonais, etc.)

A travers ces expériences, j'ai constaté que lorsqu'on me parlait de choses qui me concernaient, je faisais des progrès très importants. Et dans le cas contraire, tous les mots qui entraient par une oreille sortaient par l'autre. C'est dire que les connaissances déjà acquises et la motivation étaient les clefs qui ouvraient la porte de ma cervelle.

Et maintenant, j'enseigne le français au Japon. Comme ma carrière le montre bien, je ne suis pas un professeur de français formé dans le cadre universitaire japonais. Les langues m'intéressent beaucoup comme véhicules des informations dans la société, mais je ne suis pas non plus linguiste. Ce que je veux être et peux être, c'est un professeur de français qui donne à ses élèves la possibilité de pénétrer dans une société francophone pour y travailler ou y approfondir leurs études éventuelles.

Dans l'université où j'enseigne, il existe un cours de conversation. C'est une université de deux années, et toutes les étudiantes doivent choisir un cours de 2<sup>ème</sup> langue parmi le chinois, l'espagnol et le français.

J'y enseigne le français depuis 5 ans et entre-temps, un changement d'organisation est intervenu. C'est-à-dire qu'autrefois toutes les étudiantes de la faculté devaient apprendre une 2<sup>ème</sup> langue étrangère en 2 ans, mais que depuis ce changement, la faculté est divisée en deux

parties (sciences de l'information et sciences du langage). Ce changement est très révélateur. Un cours qui accueillait des étudiantes parmi lesquelles un assez grand nombre n'étaient pas du tout motivées, était difficile. Depuis ce changement, les étudiantes sont en général motivées et curieuses en ce qui concerne la langue. Il existe un 2<sup>e</sup> facteur, aussi important que le premier. C'est le nombre d'étudiants dans une classe. Autrefois, une classe regroupait une cinquantaine d'étudiantes; maintenant, il n'y en a que 25 environ.

A mon avis, le nombre d'élèves d'une classe est un facteur beaucoup plus important qu'on ne l'imagine. Dans une classe de 25, le professeur peut retenir le nom de tous les étudiants sans trop de peine, et une fois que chaque étudiant comprend que le professeur connaît son nom, son comportement change aussitôt.

Voici les remarques que m'inspirent mes cours de conversation:

- 1) les étudiantes me demandent toujours d'écrire les citations et les exemples que je leur ai donnés pendant un exercice de conversation.
- 2) Si une ou deux étudiantes ne travaillent pas, cela gêne beaucoup parce que cela interrompt toute la conversation.
- 3) L'emploi de la vidéo est assez efficace, mais pas pour tout le monde.
- 4) Il n'existe pas de vidéo convenable pour les débutants. (On cherche trop la mise en scène. Je souhaiterais une vidéo plus simple et plus informative.)

Mais avant tous ces détails, c'est la motivation chez les étudiants et le nombre d'élèves dans la classe qui sont les éléments les plus importants. C'est-à-dire qu'il faut changer d'organisation pour que ce nombre soit convenable et que le niveau des étudiants soit assez équilibré.

## EXPRESSION ORALE ET COMMUNICATION

Patrice JULIEN

Pour repenser l'expression orale dans un cadre global, qui ne se limite pas à une approche seulement grammaticale ou communicative, il nous faut prendre en compte à la fois les paramètres verbaux et non-verbaux de la communication verbale.

Toute situation de face à face est génératrice de stress. La communication orale n'est jamais une pratique facile, même pour un natif. En langue étrangère, il existe des apprenants qui se montrent incapables de parler dans la langue cible alors qu'ils possèdent une excellente connaissance de la langue et que leur écrit est irréprochable. Comment expliquer ce problème sans faire appel à l'influence de paramètres comportementaux extra-linguistiques?

Ces aspects sont rarement pris en compte dans la classe de langue et lorsqu'ils sont considérés, ils font rarement l'objet d'un entraînement systématique. Seules les activités dites de "détente" permettent de mobiliser ce "substrat non-verbal" de la communication. Elles restent hélas marginales et alors que la structure de la langue et les actes de parole ont fait l'objet d'une mise en règles, aucune théorisation n'a permis de concevoir une approche méthodique du comportement en situation de face à face.

Les activités de dramatisation et particulièrement l'improvisation permettent d'ouvrir l'univers du cours de langue sur des situations qui se rapprochent de la vraie vie avec son imprévisibilité et la pression que cette nécessité de faire face et d'inventer nous impose.

Certes, improviser est difficile au départ mais marcher et parler le sont aussi, au début. Ensuite, cela devient une habitude. Il suffit de concevoir un entraînement méthodique à partir d'exercices mettant en oeuvre les différents paramètres de l'oral. Citons les directions de travail qui nous semblent les plus importantes:

- A) Faire travailler le corps et les gestes.
- B) Entraîner la voix.
- C) Faire percevoir le temps, la durée, les rythmes.

D) Faire réagir à un environnement imprévu.

E) Faire construire des conversations à partir de gestes amorces.

F) Faire construire des conversations à partir de phrases amorces.

G) Apprendre à construire un récit, une séquence.

H) Approche systématique de la dramatisation:

- les instances: bruiteurs, narrateurs et acteurs
- les genres: comique, tragique, sans paroles, chanté
- les styles: épique, à la manière de, romantique, fonctionnel, etc.

A partir de ces quelques directions, à l'enseignant d'improviser pour inventer les exercices appropriés...

Yusuke SOGA

Après avoir démontré les insuffisances du "cours de grammaire" traditionnel, j'ai soumis à l'appréciation des participants le projet (ou plutôt l'avant-projet) d'une méthode que je souhaite élaborer pour des étudiants de première année dans une perspective communicative.

En effet, il me semble nécessaire de concevoir un enseignement non plus "morphologique" et "atomiste" mais au contraire résolument "notionnel" et "discursif", qui commence par un schéma de la communication ayant pour centre le JE locuteur. On se propose d'essayer en classe la première version de cette méthode à partir du printemps '90.

Les participants de l'atelier ont bien voulu exprimer leur intérêt pour cette nouvelle conception de l'enseignement de la grammaire et faire des remarques précieuses tant sur les principes que sur les détails de la méthode.

Jean-Paul HONORE

Dans cet atelier, l'animateur a rendu compte, parallèlement, de son travail en milieu "captif", avec des classes plus ou moins nombreuses, et d'une expérience qu'il poursuit dans le cadre d'un groupe informel, sorte de club d'expression française librement fréquenté par des étudiants très motivés.

En ce qui concerne le travail dans les classes de français proprement dites, et plus spécialement dans les classes de débutants, souvent lourdes en effectifs, trois préalables ont été proposés:

- \* utilité du travail en sous-groupes (sur ce point, cf. Rencontres 2: "Production écrite et orale à partir d'une méthode vidéo");
- \* disposition rationnelle de la classe (en "fer à cheval" ou en couloirs, selon l'effectif);
- \* identification des étudiants: avec le secours, si nécessaire, de fiches et de photos, les noms et les visages doivent être mémorisés. L'incitation à l'expression orale passe par une interpellation personnalisée des étudiants.

Plusieurs types d'exercices ont été présentés et commentés, selon différents niveaux de compétence et de contraintes. Par exemple, pour le niveau I, de petits dialogues à "fenêtres" de substitution, d'autres dialogues à mémoriser, de petits jeux de rôles, des exercices d'intonation et de dramatisation (répétition d'une même phrase sur plusieurs tons, etc..). Pour les niveaux faux débutant/moyen, des simulations plus complexes et faisant appel à un vocabulaire plus étendu, des exercices de production orale du type "jeu de Kim" (composition d'un récit à partir d'images et de mots aléatoires), et toujours l'intégration à des jeux dialogués de certains objectifs grammaticaux (horoscopes pour le futur, "portraits chinois" pour le conditionnel, "quizz" pour les structures interrogatives). Pour les niveaux moyen/supérieur, des exposés brefs (une minute) selon certains plans imposés (par exemple: situation/observation/sentiments/réflexion/action - plan suggéré par J. LAVERRIERE, M. SANTIUCI et R. SIMONET in 100 fiches d'expression écrite et orale à l'usage des formateurs, Ed. d'Organisation, 1976, Paris), des commentaires libres à partir de supports divers (mots-thèmes, iconographie), des jeux de vocabulaire plus ou moins élaborés: de la simple liste (technique profitable à tous les niveaux) à la production d'acronymes

accompagnés de définitions parodiques, etc...

De tels exercices, bien connus pour la plupart, permettent d'aboutir à une production orale relativement consistante, pour autant qu'on ne s'en remette pas à l'improvisation sous prétexte qu'il s'agit en général de "jeux". Il convient de réfléchir à leur objectif, à leur place dans la leçon, à leur progression et à leur rythme (fréquence, durée, temps de réflexion, temps de parole). Il convient également de soigner l'"habillage ludique" de ces exercices, et de mettre au point certaines techniques de progression.

La dimension ludique est introduite ou renforcée par quelques procédés vieux comme le monde, mais toujours efficaces: intervention du hasard (utilisation de "cartes" dans certains cas), énigme, mise en compétition, exercices de virtuosité (phrases-pelotes, chicanes phonétiques...) parfois même attribution de gages, etc... Quant à la progression, on peut réfléchir au rôle d'amorçage ou de relance que peuvent jouer les meilleurs élèves, et déléguer le plus possible l'interrogation (acte de parole que les étudiants, même s'ils restent, au niveau débutant, désignés par le professeur, ont intérêt à pratiquer eux-mêmes). Pour ce faire, il paraît nécessaire de mettre au point très tôt un rituel d'interpellation entre les élèves. Ce rituel devrait reproduire la pratique française en milieu étudiant - les élèves s'interpellent par leurs prénoms, au moins s'il s'agit de filles, et utilisent le tutoiement - quitte à bousculer un peu certaines réticences culturelles.

### Sans Frontières et Cartes sur Table:

Comment adapter un manuel aux possibilités d'une classe

Elise HONORE

Le but principal de cet atelier était de montrer à quel point un manuel de français en 1ère et 2ème année à l'Université, sous certaines conditions, peut se révéler un instrument utile et efficace. Le véritable travail pédagogique ne consiste pas à restituer le contenu du manuel, à s'en faire simplement l'écho, mais à tirer le plus grand profit possible d'un recueil de documents bien pensé, à plier le manuel aux possibilités concrètes de la classe (effectif, nombre et durée des cours, quantité assimilable de connaissances, intérêt et utilité des sujets proposés).

Il faut savoir se faire un allié de son manuel et, tout d'abord, en refuser les pièges: les exercices obscurs ou ennuyeux, les effrayantes listes de termes spécialisés, et même certaines "prises de parole" dont on se doute qu'elles risquent fort de retomber à plat.

Concrètement, comment apprivoiser un manuel? J'ai proposé, lors de cet atelier, une utilisation de Sans Frontières I en montrant comment on peut élaguer cette méthode: suppressions, accélération du rythme après la première unité, techniques de mise en relief des points essentiels lorsque, dans une leçon, les dialogues deviennent plus longs. J'ai également distribué des documents susceptibles de pallier les insuffisances de certaines leçons, ou d'en renouveler l'intérêt.

Quant à Cartes sur Table, il m'a permis d'illustrer une technique de "détournement" de manuel. Les documents que les auteurs nous proposent se prêtent à une foule d'utilisations, en plus de celles que l'on peut trouver dans le guide pédagogique. C'est particulièrement le cas des documents visuels: photos, petites bandes dessinées, affiches... Par exemple, avec un commentaire imaginé à partir d'une photo, on fabrique un canevas pour un travail personnel des étudiants; on peut créer des dialogues sur une bande dessinée muette. J'ai montré aussi comment des travaux d'étudiants des années précédentes peuvent se transformer en exercices ou en lectures autour d'un thème donné, comment ils prolongent le manuel. Finalement, j'ai surtout tenté de faire comprendre qu'il faut se sentir à l'aise avec son manuel, et l'apprécier quand il le mérite, car au fond l'intérêt qu'on lui porte conditionne largement celui qu'il éveillera chez nos étudiants.



## L'ENSEIGNEMENT DE LA PRONONCIATION

Shigeru UCHIDA

Comment bien enseigner la prononciation française aux étudiants japonais? Ce problème se présente chaque année au point de départ de l'enseignement du français.

Parmi les étudiants japonais qui apprennent le français, certains se donnent beaucoup de peine pour prononcer cette langue, et en même temps les enseignants se donnent, autant qu'on puisse en juger, beaucoup de peine pour la leur faire prononcer correctement. Mais au cours de cet atelier, nous avons modifié nos opinions à ce sujet.

Il n'y aurait pas de si grand problème en ce qui concerne les étudiants assidus, qui sont, à notre grand regret, peu nombreux; c'est chez les autres étudiants qu'on trouve des difficultés.

L'enseignement de la prononciation devrait être abordé par deux côtés: articulation et orthographe. Il est bien naturel de rechercher une articulation aussi claire que possible. Pour cela, tout d'abord, je pense qu'il est nécessaire de faire entrer dans l'esprit de nos élèves la différence entre les consonnes [ b ] - [ v ] et [ l ] - [ r ], car le résultat de mon examen montre que certains les considèrent comme un même son, malgré la connaissance qu'ils devraient avoir, grâce à l'anglais, de cette différence. Ils éprouvent d'ailleurs de grandes difficultés en apprenant l'orthographe que dans les exercices d'articulation. Selon les participants à l'atelier, on n'a pas d'autre moyen de leur inculquer les règles orthographiques que de leur faire répéter et répéter inlassablement des exercices. A cet égard, on a relevé le manque de faculté de raisonnement analogique chez eux.

Les signes phonétiques sont, à mon avis, indispensables pour l'enseignement et l'acquisition d'une prononciation correcte. Pourtant les participants ne m'ont pas suivi sur ce point.

## UNE EXPERIENCE D'ENSEIGNEMENT AVEC SANS FRONTIERES I

Jacques PERNO

Cet atelier a comporté trois parties. L'animateur y a proposé d'abord des remarques critiques sur le thème de la pédagogie du français, et précisé ce que, selon lui, le professeur devrait être. En second lieu, il a souligné l'importance du travail phonétique, en indiquant quelques approches dont il a constaté l'efficacité dans ses classes. Enfin, il a proposé son plan pour la première leçon de français, et en a dégagé quelques principes.

POUR REVEILLER LES TETES DE BOIS:  
CE QU'IL FAUT FAIRE ET CE QU'IL NE FAUT PAS FAIRE  
DANS LES CLASSES MEDIOCRES

Makoto NISHIMORI

On entend souvent dire que, dans les classes de grammaire, les étudiants s'ennuient. Tantôt ils bavardent ou s'endorment, ce qui est une manifestation d'irrespect envers leur professeur, tantôt ils écoutent avec un air sérieux, mais cela ne veut pas dire qu'ils suivent le cours; la preuve en est... qu'ils ne peuvent répondre à la moindre question.

C'est une situation extrêmement gênante, parce qu'avec ces "têtes de bois", les professeurs eux-mêmes se découragent vite, ce qui aggrave encore la passivité des élèves. Il faut se tirer coûte que coûte de ce borbier.

Moi aussi, depuis longtemps j'avais ce problème. Chaque année j'ai essayé d'améliorer ma méthode, et enfin, cette année (88), je me suis aperçu que mes classes de grammaire fonctionnaient assez bien. A la fin de l'année plusieurs élèves m'ont dit qu'ils étaient très contents de ma classe et qu'ils aimaient la langue française. Ils avaient apprécié ma méthode, et l'atmosphère avait été très bonne pendant toute l'année. Je souhaite que cette méthode serve aussi aux autres professeurs et je remercie le Comité d'Organisation des Rencontres de m'avoir donné l'occasion d'en parler.

Je citerai d'abord les erreurs qu'on peut observer dans certaines classes de grammaire ( il s'agit ici des classes de débutants dans des établissements non élitistes ):

- 1° Les professeurs ne répètent pas.
- 2° Les professeurs sont l'incarnation de l'académisme. Ils méprisent les phrases faciles et pratiques citées en exemple.
- 3° Puisqu'on est dans la classe de grammaire, on ne donne que des règles.
- 4° Plus c'est difficile, plus ça doit être intéressant. Les professeurs partagent avec les étudiants la joie de maîtriser les difficultés.
- 5° La préparation et la révision à la maison sont le devoir des étudiants.
- 6° « Il est normal que le cours de grammaire soit ennuyeux, mais demain, grâce à cela, vous travaillerez facilement avec les textes

littéraires. >>

- 7° Les professeurs se sentent obligés d'expliquer toutes les règles, tous les détails et toutes les exceptions.

Si vos élèves faisaient partie de l'élite intellectuelle, il est probable que votre cours pourrait fonctionner d'après tous ces principes. Malheureusement, en général, c'est loin d'être le cas. En fait, dès le début du cours, ils ont d'énormes problèmes que les professeurs élitistes ne perçoivent pas toujours. Personnellement, je crois que je les comprends bien, car j'ai été moi-même un de ces médiocres étudiants de la classe de grammaire.

Voici quelques principes de ma méthode:

- 1° Pour encourager les étudiants (dans le cas des vrais débutants), il faut commencer par ce qui est le plus facile, et surtout par ce qui est déjà connu d'eux. ( Il faut se méfier des nouvelles méthodes françaises, parce qu'elles sont conçues pour les faux débutants. )
- 2° Ne les bourrez pas de règles, mais apprenez-leur des phrases faciles et pratiques. Ainsi les règles s'apprennent automatiquement.
- 3° Toutes les phrases données en exemple doivent être applicables dans leur vie quotidienne, car la possibilité de mettre leur acquis en pratique est un facteur puissant de motivation.
- 4° La répétition est très importante pour la mémorisation. Il faut faire des révisions plusieurs fois dans la classe, sinon le nombre des cancre augmentera.
- 5° Evitez les abus de détails et d'exceptions. Une bonne connaissance de base est toujours préférable à celle des détails.
- 6° L'automatisme du français élémentaire est très important pour faciliter l'accès à un niveau plus avancé.
- 7° Il faut enseigner la langue parlée comme une langue vivante. Rythme, accent, intonation sont des éléments essentiels de la communication.

En fait, nos étudiants n'ont pas toujours été des "têtes de bois". Ce sont les professeurs qui les ont rendus ainsi. Puisque la plupart des étudiants ne veulent apprendre qu'une langue facile et pratique, faites-leur croire que tel est le cas du français. Ainsi, ils l'aimeront et l'apprendront volontiers. Peut-être reprochera-t-on à ma méthode d'être

simpliste, mais je tiens à réveiller les "têtes de bois" grâce à un français facile, et à leur faire aimer la langue française.

QUELQUES REFLEXIONS SUR  
LA PRATIQUE DE L'ÉCRIT EN CLASSE DE F.L.E.

Didier CHICHE

Dans l'enseignement du français langue étrangère, l'écrit peut se présenter sous deux formes: l'écrit-test et l'écrit-création.

L'écrit-test c'est, le plus souvent, le thème: les étudiants, invités à traduire un texte en français, subissent une épreuve qui tient de la course d'obstacles. Ce qu'on leur demande en effet, c'est, au prix d'un effort souvent pointilliste, de montrer qu'ils maîtrisent les nuances du vocabulaire et de la syntaxe, et que la stylistique n'est pas pour eux terra incognita. Attachement à la correction matérielle (orthographique, grammaticale), recherche du mot juste et, si possible, d'une certaine élégance: l'épreuve est difficile, mais formatrice. Par ailleurs, les progrès réalisés sont rapides et visibles, et pour un professeur qui ne dispose que de peu de temps, la correction, puisqu'elle porte toujours sur des points précis, concrets, est toujours plus efficace: c'est sur le même canevas que tous travaillent. Néanmoins, il ne faut pas se dissimuler que pour beaucoup d'étudiants, cet exercice est inhibiteur: la crainte de la faute est souvent si grande qu'elle paralyse. D'autre part, et à supposer même que cette forme d'écrit ne soit aux yeux des apprenants qu'un jeu, le caractère répétitif et artificiel de ce jeu peut conduire bien vite à l'ennui. Se mettre chaque semaine à composer un texte le plus souvent éloigné de ses préoccupations, et avec l'aide d'un dictionnaire: voilà qui n'est pas de nature à soulever l'enthousiasme de l'étudiant.

Au contraire, l'écrit n'est pas ennuyeux lorsqu'il y a travail de création. Le professeur, dès le départ, "annonce la couleur": il ne s'agira pas d'apprendre "l'écrit" en général, mais bien plutôt de procéder à un nombre limité d'actes de parole par le biais de l'écrit: demander ou donner un conseil, rédiger une petite annonce, etc... On constate souvent que, dans ce cas, les situations les plus cocasses ou les plus imprévues libèrent l'énergie créatrice. Par ailleurs, il est bon d'apprendre aux étudiants à travailler sans dictionnaire: sans quoi leurs textes risquent fort, comme cela se produit souvent, d'être un assemblage bizarre de mots empruntés sans discernement à tous les registres de la langue française et à toutes les époques de la littérature: il n'est pas rare de voir, sous certaines plumes, coexister Racine et San Antonio. Enfin, l'étudiant

ne doit pas craindre la faute: il ne doit pas avoir l'impression d'être "surveillé" par un censeur impitoyable: le professeur n'est pas un juge, mais simplement un guide. A l'apprenant, s'il le souhaite, de proposer des actes de parole à partir desquels tous pourront donner libre cours à leur imagination, à leur sensibilité, à leur humour -- l'enseignant n'étant là que pour éviter, si l'on peut ainsi parler, les "accidents graves": grosses fautes, erreurs trop de fois répétées, etc.

## LE SUBJONCTIF, CASCADE VERBALE

Tetsuzo ABE

Chaque mode du verbe a dans la langue sa propre phase. L'infinitif, avec sa forme nominale, qui paraît immobile et inerte, est à la vérité extrêmement potentiel. Il est comparable à l'eau calme dans la réserve d'un barrage à contreforts construit sur le sommet d'une haute montagne. Lorsqu'on ouvre l'écluse, une quantité d'eau saute dans le vide. Cette gerbe d'eau qui s'élance puissamment est l'impératif, cri de la volonté. Et puis l'eau tombe à pic, véritable pilier hydraulique, qui désigne le subjonctif. (En conséquence, on peut trouver une parenté entre ces trois modes infinitif, impératif et subjonctif, dont chacun partage la verticalité verbale.) En effet, le mode subjonctif est une cascade qui joint le rêve et le réveil, l'irréel et le réel, l'absence et la présence, bref le ciel et la terre. Ce dynamisme vertical créé par la gravité qui est la force même de l'être pourrait s'interpréter comme une révélation de la puissance du souhait, de la volonté et de tous les remous qui s'agitent dans notre intérieur: joie, chagrin, honte, doute, regret, surprise, émerveillement, etc.

De même que la cascade ajoute une solennité au paysage, ainsi le subjonctif ouvre une nouvelle dimension au style. C'est pourquoi il vous faudra maîtriser ce mode, tant que vous respecterez la syntaxe, tant que vous voudrez avoir un style dans votre écrit.

L'homme est le seul animal qui puisse se tenir debout, élané comme un roseau, entre ciel et terre. Son aspect existentiel qui résiste à la gravité est déjà subjonctif. Par comparaison, le mode indicatif est plat et nivelé, la gravité n'y agit que très peu. L'indicatif, c'est l'eau d'une rivière qui, partie du pied de la cascade, coule horizontalement, emportée vers la mer dont le niveau est à l'altitude zéro. Quant au mode conditionnel, il pourrait être représenté par les nuages qui, songeurs, détachés de la terre, délivrés de la gravité, flottent en l'air, glissant aussi horizontalement que l'eau du fleuve qui les reflète.

Sans la chaîne, la trame n'aurait plus sa raison d'être et le tissage serait impossible. De même, sans le subjonctif, on ne pourrait pas réussir à tisser sa vraie toile verbale malgré la belle juxtaposition de l'indicatif et du conditionnel. Le subjonctif est donc primordial. "Que la lumière soit. Et la lumière fut."... "Ainsi soit-il".

CONCLUSIONS

ET

ANNEXES

PEDAGOGIE, QUAND TU NOUS TIENS!

Jacques PERNO

Les 23 et 24 avril derniers, je suis allé à la rencontre de collègues japonais et français à SUMA, où se passaient les débats... Un cadre admirablement choisi, une légère brume qui voilait les aiguilles de pin, l'océan à l'horizon, des locaux confortables, une ambiance de détente et de réflexion, et même une corneille insolente qui croassait toutes les cinq minutes à la fenêtre, pour ponctuer les envolées des pédagogues. Ces officiants laïcs auraient tendance à se prendre au sérieux, à pontifier, à léviter parfois, et le cri pinchard du corbeau venait les remettre sur terre...

En fait, les ateliers que j'ai pu suivre m'ont enthousiasmé par leur fraîcheur, leur spontanéité, leur esprit inventif et leur humilité. Le volatile, en l'occurrence, était de trop. N'empêche! Ses rémiges anthracite, son bec d'acier et sa démarche claudicante lui donnaient une allure de vieux maître énonçant des principes abrupts sur l'éducation, face au tableau noir, un pied sur l'estrade et l'autre dans l'arène. Les valeureux combattants étant bien sûr les élèves, pouce levé, implorant la grâce du magister.

Cette image sombre de censeur décrépît ne semble en tout cas pas s'appliquer aux participants de ce point de rencontre printanier... C'est sans doute pour cela qu'au lieu de m'entretenir de pédagogie, je dis mon plaisir d'avoir participé à ce "stage pascal", d'y avoir revu six de mes anciens étudiants, aujourd'hui enseignants, d'y avoir renoué des relations quelque peu effilochées par le temps, d'y avoir fait la connaissance de collègues compétents, dynamiques et cordiaux.

Fallait-il que je discoure sur l'atelier que j'ai tenté d'animer? Pour l'occasion, j'ai laissé mon âme s'exprimer, mais je retiens ma plume... J'ajouterai seulement que d'autres "Rencontres Pédagogiques" se tiendront à Suma, aussi longtemps que des éducateurs auront à coeur d'aborder ce sujet qu'on aurait tort de croire éculé et rébarbatif: la pédagogie...

## 結論にかえて

中村啓佑

89年度関西フランス語教育研究会（以下ランコントルと呼ぶ）は、3月23、24の両日、昨年に引きつづき舞子ヴィラで行われた。「ランコントルは、ひとまわりも、ふたまわりも大きく成長した」というのが、日程を終えての多くの参加者の声である。

参加者数そのものも3年間で増大しているが（42、47、60）、*francophones*がどっと増えたことに今年度の大きな特色がある。ランコントルに寄せる期待が、いよいよ国際的になってきたと言えよう。アトリエも、担当者に新しい顔ぶれが加わって内容が多様になった。3年めを迎え、計画・運営が手慣れたことも終了後の充実感と無関係ではあるまい。

所帯が大きくなったが、これまでもまして、楽しく、親しく、暖かい雰囲気にあふれていた。若い人達のエネルギーと熟年のやさしさがうまくかみあって、アトリエには知的熱気が、パーティには笑いが渦巻いていた。オノレ氏が用意していた大部屋を、疲れを知らぬ論客や飲み助達が一晩中占領するなど、私たちは楽しむことにも全力を尽くしたようである。

しかし、こうした高まりも、予想以上の参加者があったればこそであり、広くフランス語教育関係者がランコントルの趣旨を理解し、直接・間接に協力して下さったからであることは言うまでもない。厚くお礼を申しあげると同時に、まだあまり御存じない方々のために、ランコントルの活動内容と特質を簡単に述べておきたい。

ランコントルは、一方が教育し他方が学習するといった、いわゆる研修の場ではなく、フランス語教育について意見、情報、経験を交換しあう相互教育の場であると言えよう。従って、参加者の平等性こそランコントルの大きな特質である。天羽氏のことばを借りるなら、「参加者がそれぞれに日本におけるフランス語教育の現場に携わるものとして、対等な問題提起者であり、発言者」であるような、再教育、自己教育の場ということになろうか。

参加者の対等性と、相互教育の精神を保証するものが、「あらゆる発言の場での、日本語、フランス語の2ヶ国語使用」という第二の原則である。このことは、ただ単に、どちらを使っても良いという便宜の問題にとどまらない。というのは、この原則がなければ、日本語を母語とするものは、一方的に受け身の立場になって、黙りこんでしまう恐れがあるからなのだ。めいめいが自由に、思う存分語れる環境をつくるのが私たちの願いである。

さらに、小人数のアトリエ方式は、対等性と相互教育の精神にふさわしい仕事の場となっている。アトリエは、担当者（animateur）と10～15人の参加者から構成される。担当者の仕事は問題を提起し自分の意見をのべると同時に、他の人達に語らせ、討論を活発にし、発言の交通整理をすることである。ちなみに、これまでのアトリエをジャンル別に紹介すると、コミュニケーション、音声、文法などを中心にした授業報告、教科書の製作と紹介、ビデオ教材の製作、一般教材、視聴覚教材の紹介、documents authentiquesの使い方、教育文献の紹介、教育研究会活動の計画などである。

とはいえ、すべてのアトリエがうまくいっているわけではない。講師／受講者に分かれてしまうアトリエがあったり、二言語併用がうまくいかないアトリエがあったりで、終了後のアンケートにも不満として指摘されている。どうすればこうした問題を解消できるかを考え、同時にマンネリズムに陥らないことを心がけつつ、来年度のランコントルに向けて私たち準備委員はすでに活動を開始している。もちろん、ランコントルの暖かさや緻密さを体現する、われらのジャン・ポール・オノレ氏を中心に。

最後に、こうした私たちの活動について、日本フランス語フランス文学会関西支部の後援を得られた他、フランス大使館、APEF（フランス語教育振興協会）、芦屋大学、関西学院大学、甲南女子大学、大阪日仏協会、神戸日仏協会、アリアンス・フランセーズ大阪等関係諸機関から財政的援助を与えられたこと、また多くの方々から励ましと協力をいただいたことに対して、いまま一度厚くお礼を申し上げます。

## RENCONTRES PEDAGOGIQUES DU KANSAÏ 1989

## liste des participants

AMO Hitoshi	ABE Tetsuzo
AOYAGI Lissa	CHICHE Didier
CELETTE Roland	DISSON Agnès
DEVAUX Pierre	ECHASSERIAU Jocelyne
FUJIMURA Itsuko	FUJITA Tomonao
GOTO Naoto	HARAGUCHI Yuko
HAYASHIDA Setsuko	HONORE Elise
HONORE Jean-Paul	IKAWA Toru
ISHINO Koïchi	IWAMOTO Kazuko
IWANE Isashi	JAMET Olivier
JULIEN Patrice	KAMIGAKI Kyosuke
KANASAKI Hiroko	KARAN Nobuhiko
KAWASAKI Hiroko	KATO Norimasa
KAWAÏ Georgette	KINOSHITA Makoto
KITAMURA Takashi	KOÏSHI Satoru
LE TOURNEL Yves	LIOU Pascale
MATSUSHIMA Tadashi	MIKI Yoshio
MIYAUCHI Tatsuo	MORII Masashi
MURATA Kyoko	NAKAMURA Keisuke
NANAO Makoto	NISHII Nobuko
NISHIMORI Makoto	OHAMA Hiroshi
OHASHI Sumiko	OZAKI Masaaki
PERNO Jacques	SAKAGAMI Ruriko
SAKAMOTO Chiyo	SATO Masayuki
SHIGEYAMA Saeko	SHIMIZU Jun
SOGA Yusuke	TAKAOKA Yuki
TANAKA Hiroïchi	TANAKA Sachiko
THUSSEAU René	UCHIDA Shigeru
WADA Yurie	WESTER Didier
YAMAMOTO Akemi	YAMAMOTO shoji

会計報告 1989年10月3日  
Bilan financier du 3 octobre 1989

## 収入Revenus

繰越金Report (会誌第2号予定分余剰¥6,000を含む) (y compris ¥6,000, excédent du Bulletin No 2)		6,815
補助金Subventions		320,000
(フランス大使館Ambassade de France)	¥ 50,000	
(大阪日仏協会Société Fr.-J. d'Osaka)	20,000	
(神戸日仏協会Société Fr.-J. de Kobé)	20,000	
(アリアンスフランセーズAlliance Française)	30,000	
(フランス語教育振興協会A.P.E.F.)	50,000	
(仏文学会関西支部Société de Langue et de Littérature du Kansai)	20,000	
(芦屋大学Univ. d'Ashiya)	50,000	
(関西学院大仏文科Section de Littérature Française de Kwan-Gaku)	30,000	
(甲南女子大学Univ. Kōnan-Joshi)	50,000	
参加費Frais de participation	¥10,000 x 51 personnes	510,000
	7,500 x 2 personnes	15,000
	6,000 x 6 personnes	36,000
	5,000 x 1 personne	5,000
銀行利子Intérêts bancaires		157
その他Divers		2,700
計Total		¥ 895,672

## 支出Dépenses

会議費Salle de réunion	2,000
舞子ビラ宿泊費+会議室借用料Frais de séjour + Salles	600,460
夜食・飲み物 Réception	68,580
コピー代Photocopies	4,000
会誌第3号発行Publication du Bulletin No 3 (見込みprévu)	150,000
欠席者への返済Remboursement pour les absents ¥8,000 x 2pers.	16,000
計Total	¥ 841,040

残金Reste . . . . . ( ¥ 895,672 - ¥ 841,040 = ) ¥ 54,632

## TABLE

Introduction	1
Composition du Comité d'Organisation	2
Emploi du Temps	4
* Projets d'action linguistique dans le Kansai (J.P. Honoré)	6
* Le texte journalistique en classe de 2ème année (H. Amo)	8
* L'utilisation de la publicité en classe de langue (A. Disson)	9
* Méthode <u>Le Français '90</u> (K. Ishino, Y. Miki, Y. Soga)	11
* Le texte littéraire en classe de langue (Y. Letournel)	12
* Le travail en groupes dans une classe de 2ème année (H. Iwane)	14
* Quelle sorte de grammaire enseigne-t-on avec les manuels de grammaire? (S. Koïchi)	15
* Bilan d'une première expérience de vidéo en classe (K. Nakamura)	17
* La vidéo hors méthode: un cours de français basé sur le cinéma (G. Kawai)	19
* Le cours idéal: comment les étudiants le décrivent-ils? (T. Fujita et S. Hayashida)	21
* Cours de conversation (S. Yamamoto)	22
* Expression orale et communication (P. Julien)	24
* Comment enseigner la grammaire (Y. Soga)	26
* Exercices de production orale pour tous les niveaux (J.P. Honoré)	27
* <u>Sans Frontières</u> et <u>Cartes sur table</u> : comment adapter un manuel aux possibilités d'une classe (E. Honoré)	29
* L'enseignement de la prononciation (S. Uchida)	30

* Une expérience d'enseignement avec <u>Sans Frontières I</u> (Jacques Perno)	31
* Pour réveiller les têtes de bois: ce qu'il faut faire et ce qu'il ne faut pas faire dans les classes médiocres (M. Nishimori)	32
* Quelques réflexions sur la pratique de l'écrit en classe de F.L.E. (D. Chiche)	35
* Le subjonctif, cascade verbale (T. Abé)	37
Conclusions et annexes:	
* J. Perno	39
* K. Nakamura	40
Liste des participants	42
Bilan financier (K. Ishino)	43
Table	

NOTE: le bulletin Rencontres 3 a été mis au point par Keisuke NAKAMURA, Tadashi MATSUSHIMA et Jean-Paul HONORE. Des raisons financières, entre autres, les ont obligés à s'en tenir à un recueil de notes ou de résumés parfois très brefs des ateliers présentés en mars. Cette brochure n'a donc pour but que de mieux faire connaître les Rencontres Pédagogiques du Kansai, et d'inviter le plus grand nombre possible de collègues à y participer en 1990.