

フランス語教育研究会

RENCONTRES

5

BULLETIN DES CINQUIÈMES
RENCONTRES PÉDAGOGIQUES DU KANSAI
22-23 mars 1991/Maiko

TABLE

Introduction	2
Composition du comité d'organisation	3
Emploi du temps	4
A.DISSON: Un atelier d'écriture en classe de langue	6
O.BIRMANN, K.NAKAMURA, O.YOKOYAMA: Où est le message?: Au sujet des exemples dans les manuels de français	8
E.HONORE: Bilan d'utilisation de la méthode audio-visuelle <u>Bienvenue en France</u> (niveau I)	10
JP.HONORE: La simulation dramatique en classe de langue (Niveaux I et II)	11
JP. HONORE, H.IWANE: NACSIS et Minitel: La télématique au service des enseignants de français	13
JP.HONORE, Y.OHASHI: L'enseignement du français au Japon: Situation et orientation	15
T.INOUE: Simulation globale (<u>L'immeuble</u> , <u>Le village</u>)	19
K.ISHINO: Argumentation et atténuation	20
O.JAMET: L'enseignement du français commercial: Objectifs des cours et perspectives, expériences pédagogiques et réflexions	22
Y.KASUYA: Sensibilisation au plaisir de l'étude	24
N.KATO: Mais comment mon ami maghrébin est-il devenu polyglotte?	25
G.KAWAI: Théâtre et vidéo-correspondance	26
S.KOÏSHI: Pour abolir la bipartition entre grammaire/lecture: Une expérience avec la méthode "J'aime!"	28
B.LEURS: Le laboratoire de langue en première année: techniques de classe	31
G.MEHRENBARGER: Suggestions pour la classe de thème	33
K.NAKAMURA: Des jeux alphabétiques simples pour les étudiants non spécialistes	35
Kimiko NAKAMURA: Les matériaux FLE utilisés dans les universités japonaises: analyse et propositions	37
M.NISHIMORI: Les phrases et les chansons qui plaisent à nos élèves: quelques exemples très concrets	39
Y.OTAKA: <u>Orthographia gallica</u> : le premier traité de grammaire française	41
J.SHIMIZU: Le travail de l'assistant japonais dans un stage intensif de langue	42
Y.SOGA: Un manuel de grammaire différent	43
S.TANAKA: <u>Antenne 2</u> par satellite: exercices et problèmes de compréhension globale	44
A.YAMAMOTO: Un concours pour des sujets d'examen	46
En attendant les vingtièmes "Rencontres"...	49
Conclusion en japonais	51
Bilan financier	53
Liste des participants	54

INTRODUCTION

Chers collègues,

C'est pour moi un honneur embarrassant que de succéder à Jean-Paul HONORE, rentré en France, pour présenter les cinquièmes rencontres pédagogiques du Kansai, qu'il a contribué à organiser avec le talent et le dynamisme que nous lui connaissons.

Le comité d'organisation qui a fait de ce rendez-vous le véritable "printemps pédagogique" du Kansai forme, depuis cinq ans, une équipe unie, à laquelle je souhaite vivement me joindre, afin de participer à l'oeuvre commune.

Les diverses contributions dont le lecteur va prendre connaissance, apportent une nouvelle preuve de l'originalité des pratiques pédagogiques et de la richesse des réflexions qu'elles soulèvent. On n'en remerciera jamais assez toutes les personnes qui ont accepté d'animer des ateliers, sans oublier les participants, dont les interventions ont nourri le débat et permis la confrontation des idées.

Ce numéro de Rencontres réaffirme, par les vertus concrètes de l'exemple, la vocation de la pédagogie des langues étrangères à offrir simultanément une réflexion sur l'apprentissage des structures linguistiques et une analyse de la communication interculturelle, fondée sur l'étude de la rhétorique et de la pragmatique propres à chaque langue.

J'espère que les prochaines rencontres pédagogiques, prévues les 18 et 19 mars 1992, connaîtront un succès analogue à celui des éditions précédentes. Enfin, je tiens à remercier chaleureusement M et M^{me} NAKAMURA qui, entre le départ de Jean-Paul HONORE et mon arrivée à Kyoto, ont assuré un intérim plus long que prévu. Sans eux, la publication de ce bulletin n'aurait pas été possible.

Jean-Marc SARALE

RENCONTRES PEDAGOGIQUES DU KANSAI 1991
Comité d'organisation

H. AMO	Université Préfectorale d'Osaka
L. AOYAGI	Université des Beaux-Arts de Kanazawa.
A. DISSON	Université d'Osaka
T. FUJITA	Université Kwanseï Gakuin
S. HAYASHIDA	Université Kwanseï Gakuin
J.P. HONORE	Ambassade de France, Université de Kyoto
T. IKAWA	Université d'Ashiya
K. ISHINO	Université Eïchi
K. IWAMOTO	Université de Kobé
H. IWANE	Université d'Osaka
T. KASHIOKA	Université de Jeunes Filles Konan
Y. KASUYA	Université de Kanazawa
G. KAWAI	Université de Jeunes Filles Konan, Centre Franco-Japonais d'Osaka
T. KITAMURA	Université d'Osaka
T. MATSUSHIMA	Université de Kyoto
Y. MIKI	Université de la Marine Marchande, Kobé
K. NAKAMURA	Université Otemon Gakuin
N. NISHII	Université de Jeunes Filles de Kobé
M. NISHIMORI	Université Kwanseï Gakuin
C. SAKAMOTO	Université de Kobé
Y. SOGA	Université Kwanseï Gakuin
A. YAMAMOTO	Université de Kobé

VENDREDI 22 MARS

	SALLE I	SALLE II	SALLE III	SALLE IV	SALLE V
10.00	REUNION / INFORMATIONS				
10.30	Sensibilisation au plaisir de l'étude Y.KASUYA	Pratiques d'évaluation J.MAIFREDY	Travail en commun Français/Japonais O.BIRMANN...	Argumentation et atténuation K.ISHINO	La simulation dramatique (1) JP.HONORE
12.00			DEJEUNER		
13.30	Bienvenue en France: bilan d'utilisation E.HONORE	La première grammaire française Y.OTAKA	Enseignement du français commercial O.JAMET	Le laboratoire de langue B.LEURS	La simulation dramatique(2) JP.HONORE
15.00			PAUSE		
15.30	Théâtre et vidéo-correspondance G.KAWAI	N.A.C.S.I.S. et le Minitel H.IWANE/JP.HONORE	Sur la bipartition grammaire/lecture S.KOISHI	Un atelier d'écriture en classe A.DISSON	Suggestions pour le thème G.MEHRNBERGER
17.00					

18.30: buffet et soirée amicale

SAMEDI 23 MARS

	SALLE I	SALLE II	SALLE III	SALLE IV	SALLE V
9.00	MINITEL: Libre service	Comment dit-on "WAAPURO"? B.LAVILLE	Les méthodes françaises au Japon Kimiko NAKAMURA	Maghrébin et polyglotte N.KATO	L'assistant en stage: point de vue J.SHIMIZU
10.30			PAUSE		
11.00	N.A.C.S.I.S. et le Minitel JP.HONORE/H.IWANE	Un manuel de grammaire différent Y.SOGA	La chanson en classe de FLE P.KOEST	Simulation globale T.INOUE	Suggestions pour le thème G.MEHRNBERGER
12.30			DEJEUNER		
14.00	A2 satellite: compréhension globale S.TANAKA	Enseignement du français au Japon: situation Y.CHASHI	Textes, exemples, chansons qui plaisent M.NISHIMORI	Des sujets pour les examens A.YAMAMOTO	Jeux alphabétiques pour les débutants K.NAKAMURA
15.30			PAUSE		
16.00					
17.00	REUNION / BILAN				

Agnès DISSON

La classe de langue, lorsqu'elle aborde les textes (littéraires ou non) le fait dans un objectif de compréhension, d'analyse ou de commentaire, rarement dans un but de production: produire des textes non plus "utilitaires" (lettres, essais, dissertation) mais "gratuits" (des poèmes par exemple) semble irréaliste, hors d'atteinte, trop difficile... Or nos étudiants ont souvent beaucoup d'imagination et sont extrêmement motivés par tout ce qui est jeu formel sur la langue.

L'atelier d'écriture décrit ici et mené avec des étudiants de 2ème et 3ème année visait à une sensibilisation au processus d'écriture (sans prétention littéraire excessive!) et plus particulièrement à la poésie.

La première étape a été celle d'une réflexion: qu'est-ce qu'un poème pour vous? Ou plutôt: comment reconnaît-on un poème (en français du moins)? Plus qu'une réflexion théorique sur la spécificité de la poésie, il s'agissait dans un premier temps de contrer les clichés: les étudiants ont souvent une image très conventionnelle de la poésie (rime obligatoire, vocabulaire "poétique" stéréotypé, etc...) Le travail portera donc au contraire sur l'image, le rythme (allitération/assonance) plutôt que la rime, la connotation (différente culturellement pour un locuteur japonais ou français).

A noter qu'aucun métalangage n'est employé avec les étudiants; le travail se fera d'abord par imprégnation, par la lecture en classe du maximum de poèmes contemporains simples (Ponge, Roubaud, Max Jacob) réputés difficiles, en fait efficaces parce que souvent brefs et limités à une juxtaposition fulgurante d'images (ex: faire commenter par les étudiants "Mur de briques, bibliothèque!", de Max Jacob).

Ensuite, toujours avec le souci de rester dans le concret, on se livrera à une série de jeux et d'exercices de créativité: jeux d'associations d'idées (trouver quelque chose de rouge, de rond, de doux, de bleu...), jeux de comparaisons et de métaphores (à partir du vers d'Eluard "La terre est bleue comme une orange", imaginez: la terre comme... la vie comme...); jeux sur les connotations (à partir du "conscrit des cent villages" d'Aragon, qui consiste en une liste de villages français, créer un poème à l'aide de noms de villes japonaises, ou de prénoms), jeux de rythme (la poésie étant selon JAKOBSON jeu d'équivalence, retour répétitif des mêmes sons).

Pour passer petit à petit à la phase de production, il faut noter le rôle stimulant des contraintes: ainsi, après la lecture de tanka japonais,

exiger un nombre contraint de syllabes aidera à construire un tanka ou un haïku français.

Le travail peut se faire individuellement ou par petits groupes, avec brouillons successifs, reprise au tableau et aide du professeur, jusqu'à la version finale approuvée par la classe. La lecture à haute voix des poèmes terminés est également un moment important.

A titre d'illustration, ce petit poème collectif simple, écrit par des étudiants de 2ème année, témoigne d'un début de réflexion sur la langue. Les contraintes étaient les suivantes:

* 2 strophes.

* poème "inventaire": adjectifs ou substantifs seulement, collectés à l'aide du dictionnaire; pas de verbes.

* "chute" finale.

* thème: les saveurs (autres thèmes abordés: les fleurs, les couleurs, la solitude, le sommeil...).

Le poivré le sucré
Le pointu l'aigu l'amer
Le doux le fondant
L'onctueux le salé

Le miel le lait
Le riz le thé
La vanille le citron
Oh! le chocolat

Deux autres exemples à partir d'un même thème:

Le bleu le vert
Le rouge le pourpre
Le jaune et l'orangé

Le noir et le blanc
Et puis
le gris

Le bleu le vert
(le ciel et la mer)
Le jaune et le rouge
(le tournesol et le kaki)

Le noir et le blanc
(La nuit et la neige)
(Et puis le gris)
(Solitude)

OU EST LE MESSAGE?

AU SUJET DES EXEMPLES DANS LES MANUELS DE FRANÇAIS

Olivier BIRMANN

Keisuke NAKAMURA

Osamu YOKOYAMA

Depuis son origine tout ce qui a été accompli au Centre Franco-Japonais d'Osaka a toujours été l'oeuvre d'un travail réalisé en commun entre Français et Japonais : de l'établissement du budget à l'organisation du programme des cours, en passant par le choix des méthodes d'enseignement.

C'est aussi dans ce contexte que sont nés "Les Surprises de la Traduction (wabun hutuyaku no suspense)", "De Concert", "Tous Azimuts". Ces différents textes ne sont pas en effet le résultat d'une réflexion effectuée en commun à leur occasion, ils répondent à ce principe de travail en commun qui est depuis toujours celui du Centre Franco-Japonais d'Osaka et leur production ne fait donc que s'inscrire dans cette ligne de travail.

Il est vrai aussi que pour rendre fructueuses les discussions entre Français et Japonais il est nécessaire de se rencontrer sur des points concrets :

- 1) les cours spéciaux de Monsieur Oga Masayosi auxquels ont assisté des Japonais mais aussi des enseignants français ;
- 2) la publication des "Surprises de la Traduction" et les cours spéciaux de Monsieur Gabriel Mehrenberger ;
- 3) le recul critique vis à vis des méthodes d'enseignement du français publiées en France etc.

Ces expériences ont été autant de ces points de rencontre. Et c'est à travers elles que nous avons pu nous assurer encore une fois du sens et de la portée d'un travail réalisé en commun, entre Français et Japonais.

Qu'apporte un travail en commun? Une lecture des "Surprises de la traduction" en donne, nous semble-t-il, une bonne démonstration. Mais afin de montrer à quels types de questions mène un tel travail citons quelques exemples qui ont fait problème au cours de la composition de nos textes.

[A]

1) Tu habites à Paris.

[B]

1) Tu habites à Paris!

2) Je marche vite.

3) Aux Champs-Élysées, il y a beaucoup de monde.

4) J'ai mis ma plus belle cravate.

5) Ce garçon t'intéresse?

— Oui, il m'intéresse.

6) Tu connais Pierre?

— Oui, je le connais.

7) Vous parlez de politique avec vos amis?

— Oui, on en parle.

2) Je marche vite?

3) Aux Champs-Élysées, il y a toujours beaucoup de monde.4) Aujourd'hui j'ai mis ma plus belle cravate.

5) Ce garçon t'intéresse?

— Oui, il m'intéresse. Et toi?

6) Tu connais Pierre?

— Oui, je le connais. Pourquoi?

7) Vous parlez de politique avec vos amis?

— Oui, on en parle souvent.

La différence entre [A] et [B] est nette : le message des exemples en [B] est clair, alors qu'avec les exemples en [A] on se demande quel message le locuteur veut transmettre.

[A]

8) Vous habitez à Paris?

— Oui, j'habite à Paris.

[B]

8) Vous habitez à Paris?

— Oui, j'habite à Paris.

Pourquoi?— Oui, j'habite à Montparnasse.

Sous prétexte qu'il s'agit seulement d'exemples ou de phrases pour exercices le message des phrases proposées dans les manuels manque souvent de netteté. Et les apprenants japonais, bien naturellement, se demandent pourquoi ils doivent apprendre des phrases pareilles. Pourquoi en effet à la question 8) faut-il répéter dans la réponse "j'habite à Paris". Ce que nous voulons dire ici, ce n'est pas de faire des exemples ou des exercices avec des phrases originales. Ce que nous tentons de dire c'est qu'il n'est pas intéressant d'apprendre une langue étrangère à coups d'exemples dépourvus de message, c'est-à-dire hors communication. Et il nous semble que la participation de Français est indispensable pour concevoir des textes avec des phrases dont le message soit clair. Si Français et Japonais partagent une même conscience de ce problème alors "le travail en commun" montrera tout ce qu'il peut donner.

BILAN D'UTILISATION DE LA METHODE AUDIO-VISUELLE
BIENVENUE EN FRANCE (niveau I)

Elise HONORE

Le but de cet atelier était de faire un bilan d'une année d'utilisation de Bienvenue en France 1 en classe de conversation.

J'ai d'abord exposé mes motifs personnels : le désir de renouveler mon enseignement dans une classe de 2^{ème} année nombreuse et hétérogène, classe de techniciens peu motivés au départ mais auprès desquels la méthode a eu du succès car elle correspond bien à leur classe d'âge.

J'ai ensuite abordé la question des objectifs d'une classe de conversation, constatant que la vidéo en soi privilégie la compétence audio-orale. Elle apprend à l'étudiant à se passer de support écrit, développe ses capacités orales : il s'habitue à diverses voix et à des situations réelles. Il se sentira plus en confiance pour réutiliser des connaissances concrètes, lors d'un voyage par exemple.

La 2^{ème} partie de l'exposé a présenté le matériel, le programme couvert en un an et les horaires nécessaires.

J'ai ensuite fait une démonstration d'une leçon en essayant de dégager le plan d'un cours, les possibilités offertes par l'image, les exercices complémentaires qu'on pouvait concevoir.

J'ai surtout essayé de convaincre mes collègues que la vidéo est un moyen qui facilite le travail des enseignants car plus efficace pour la compréhension, et qui permet de mieux saisir les éléments psychologiques et culturels si importants dans la conversation en français de tous les jours. Cette méthode simple et bien conçue facilite la découverte des Français aux étudiants japonais, d'une façon moderne et amusante.

LA SIMULATION DRAMATIQUE EN CLASSE DE LANGUE
 (NIVEAUX I ET II)

Jean-PAUL HONORE

On appelle communément "simulation dramatique" un exercice visant à mettre nos étudiants dans une situation de communication donnée, afin qu'ils réagissent en français conformément à l'identité en général fictive qui leur est dévolue. On peut décider en outre que cet exercice n'affectera pas seulement l'identité des apprenants, mais s'étendra aussi à l'espace et aux objets de la classe (utilisation d'accessoires, déplacements...). La simulation dramatique a donc pour intérêt d'inscrire le matériel linguistique visé dans une situation relativement proche de la réalité.

Ce type de travail peut paraître inaccessible aux enseignants confrontés à des effectifs lourds, à des classes inconfortables, à des auditeurs apathiques, au poids de la routine. Sans sous-estimer ces obstacles, nous avons voulu pendant l'atelier montrer dans quelles conditions, et selon quelle progression, il constitue néanmoins un objectif réaliste dans une classe d'étudiants japonais.

Nous avons insisté sur le fait qu'en dépit de son caractère ludique et relativement inhabituel, la simulation doit être considérée comme un exercice scolaire, au meilleur sens du terme: c'est-à-dire qu'elle doit correspondre à une réflexion, à un objectif et à des contraintes. Ces objectifs et ces contraintes sont linguistiques (travail sur un acte de parole) et pédagogiques (insertion de l'exercice dans une progression). L'une des raisons pour lesquelles l'exercice peut échouer nous paraît être la trop grande place laissée à l'improvisation:

a) Celle de l'étudiant, qui n'en a guère les moyens linguistiques et psychologiques au stade qui nous occupe. Certes, des exercices très simples sont toujours possibles dans cette perspective. Par exemple, deux étudiants marchent et se croisent, et l'un doit réagir par la formule (ou la mimique) adéquate à la phrase élémentaire que son camarade prononce (cette phrase est connue de toute la classe sauf de lui). Mais ces exercices nous paraissent tout de même assez limités.

b) Celle du professeur, parfois, parce qu'il ne s'est pas interrogé sur les difficultés et l'opportunité de l'exercice qu'il propose (la tentation existe en effet de ne considérer la simulation dramatique que comme une sorte de récréation.

Prenons un exemple: "demander l'heure à un passant semble à priori

fournir la matière d'une simulation très facile. Mais celle-ci comporte 4 actes de parole (interpeller, demander/donner une information, remercier), auxquels viendra s'ajouter la dimension non verbale de la communication (contrôle de l'espace, gestes, expression faciale...). Il conviendra donc de s'assurer que les apprenants sont en mesure de maîtriser chacune des étapes et des composantes du dialogue. En d'autres termes, on ne pourra leur proposer cette simulation faussement simple qu'à l'issue d'exercices préparatoires.

On a donc pratiqué et commenté pendant l'atelier un certain nombre de ces exercices par lesquels l'enseignant peut amener ses élèves, et notamment des débutants, à:

- a) (Im)poser leur voix
- b) Maîtriser les mouvements et l'espace
- c) Jouer des intonations expressives.

On a essayé de montrer en outre comment ce type de travail peut agir sur l'ambiance de la classe: bien conduit et si le cadre s'y prête, il en soutient le rythme, en étend la variété, y ajoute de l'agrément. L'introduction progressive des ingrédients dramatiques fondamentaux exerce un effet "libérateur" et prépare les étudiants à assumer des simulations complexes. Chacun des exercices, en effet, les met en scène, focalise sur eux et sur leur jeu l'attention de la classe, les invite à sortir de leur réserve, à vaincre leur timidité. Il ne faut pas sous-estimer leur difficulté. Mais si l'on s'en tient à des objectifs précis, limités, et dont l'utilité est évidente pour les étudiants eux-mêmes, il paraît possible d'obtenir à ce niveau, c'est-à-dire dès la première ou deuxième année, une participation effective et des résultats satisfaisants.

(NB: pour plus de détails, et notamment pour des exemples d'exercices, se reporter à l'article paru dans Enseignement du français au Japon, bulletin de l'A.J.P.F., 1991, n. 19).

NAC SIS ET MINITEL:
LA TELEMATIQUE AU SERVICE DES ENSEIGNANTS DE FRANCAIS

Jean-Paul HONORE

Hisashi IWANE

Les animateurs de cet atelier ont présenté deux services "télématiques" (communication à distance par réseau d'ordinateurs) permettant de se procurer des informations ou des contacts utiles dans le domaine des études de langue, de littérature et de civilisation françaises.

1) NAC SIS (National Center for Science Information System) est un réseau mondial, très économique (¥20 pour 10000 "bytes" d'une communication internationale) qui permet aux chercheurs d'échanger documents et informations par voie électronique. Ce système dispose au Japon d'un serveur (unité centrale) installé à Tokyo, et accessible à partir d'un ordinateur personnel. On a montré comment utiliser les rubriques suivantes:

- MEMBRES (liste des membres)
- FLIT (littérature française)
- FLANG (langue française)
- FPEDAG (pédagogie)
- ASSOC (associations)
- ORIENT (Orient-France)
- SALON (parlons ensemble)
- FQA (pas de questions?)
- TESTER

2) Le MINITEL n'est pas seulement un outil de télécommunication: c'est en France un véritable phénomène de société. A ce titre, il présente pour les professeurs de français l'intérêt de constituer à la fois une source documentaire et un témoin de civilisation. On a d'abord montré l'état du réseau Minitel au Japon et les services qu'il délivre par l'intermédiaire de l'unité centrale installée à l'Institut de Tokyo (serveur JITEL). Puis on a examiné le fonctionnement du réseau international MINITELNET (network) qui permet d'accéder à plus de 10000 services en français (et parfois en anglais): informations, commandes, réservations, dialogues en direct... On a notamment présenté et exploré

les services suivants:

- MGS (guide des services)
- AE (annuaire électronique)
- ELECIRE (recherche/commande bibliographiques)
- ORTHOTEL (correction de textes)
- SUNIST (fichier multidomaine de thèses)
- INIST (fichier d'articles, possibilité de commandes en traduction)
- ENSUP, EDUTEL (études en France)
- SNCF, HORAV (transports: information/réservation)
- OBS, LEMONDE, ELLE, AFP (presse, information en continu, dossiers)
- ARTS (spectacles en France, concerts, expositions)
- ALINE (messagerie de toutes couleurs...)

On se connecte sur le réseau MINITELNET à partir d'un minitel (commercialisé au Japon) ou d'un PC "émulé" (transformé en minitel) par un programme adéquat. A noter que ces services internationaux sont accessibles à un prix nettement inférieur à celui des communications téléphoniques (compter en moyenne 6000 à 7000 yens par heure de connexion). Il est en outre possible d'enregistrer des pages-écrans (soit sur ordinateur, soit sur un boîtier spécial) et de les reconstruire hors connexion.

La présentation/démonstration de NACSIS et de Minitel s'est accompagnée de séances d'utilisation en libre-service par les participants.

Renseignements et abonnements:

- Pour NACSIS: Département de gestion du système NACSIS
Gakujutsu Joho Center
3-29-1 OTSUKA BUNKYO-KU
TOKYO 112
- Pour Minitelnet: MKI, international network services division
3-7-4 Kojimachi, Chiyoda-ku, Tokyo 102
Tél. 03 3237 6020

(Le Bureau d'Action Linguistique de l'Ambassade de France peut également vous renseigner et vous aider si vous souhaitez organiser dans votre faculté ou votre école un séminaire sur l'utilisation de ce matériel).

L'ENSEIGNEMENT DU FRANCAIS AU JAPON:

SITUATION ET ORIENTATION

Jean-Paul HONORE

Yasuo OHASHI

1. QUELQUES DONNEES FONDAMENTALES:

Au Japon, environ 700.000 étudiants entrent chaque année à l'université. 130 à 150.000 d'entre eux y entament alors des études de français.

On recense de 1500 à 1700 professeurs de français (l'imprécision de ce chiffre s'explique en partie par le cas des enseignants qui continuent à exercer, même après leur retraite "officielle", dans le cadre universitaire).

On vend chaque année 200.000 dictionnaires de français, dont 100.000 dans les séries "ROYAL" ou "CROWN", qui servent habituellement d'indice à l'évaluation du nombre des étudiants spécialistes ou, du moins, motivés.

Les études de français sont plutôt concentrées dans les centres urbains (50% dans le secteur de TOKYO, 20% dans le secteur d'OSAKA-KYOTO). L'allemand est mieux disséminé.

A l'université, le français est plutôt adopté par les littéraires, les scientifiques préférant l'allemand, ce qui au total crée pour ce dernier idiome une balance favorable dans la proportion de 7 pour 3.

Dans certaines universités, les classes d'allemand sont réservées aux étudiants les mieux notés au concours d'entrée. Les autres doivent, pour ainsi dire, se contenter du français.

Les effectifs des classes de français sont majoritairement féminins. Il existe peu de sections françaises qui soient à prédominance masculine. Les universités de TOKYO et de KYOTO font sur ce point figure d'exception.

Dans l'enseignement secondaire, les cours de langues ne sont pas obligatoires, et toutes les langues étrangères sont statutairement au même niveau. Mais dans les faits, et pour des raisons qu'on indiquera plus bas, l'accent est mis sur l'anglais. Les établissements de tradition française eux-mêmes (lycées catholiques) n'échappent pas à cette tendance.

En 1991, à l'issue de leurs études secondaires, 450.000 lycéens ont passé le "concours d'entrée unifié" à l'université. Sur ce chiffre, seuls 180 ont choisi le français en option langue vivante, soit 0,04%.

2. L'OPTION "FRANCAIS" DANS LES CONCOURS D'ENTREE A L'UNIVERSITE:

Le "concours d'entrée unifié" rassemble les candidats à l'entrée dans les universités nationales, préfectorales ou municipales, soit 25% des lycéens qui passent un concours d'accès à l'enseignement supérieur (les 75% restants passeront par des établissements privés). Il s'agit donc d'un échantillon représentatif des choix qui s'opèrent au Japon en fin d'enseignement secondaire. Or, on observe que l'étude du français tient peu de place dans ces choix. Cela reflète la situation qui est la sienne dans les lycées, où 0,02% des élèves à peine suivent des cours de cette spécialité.

Il faut remarquer par ailleurs que, envisagés sur une période assez longue, ces chiffres traduisent aussi un tassement: il y a 15 ans, le même concours réunissait 240 candidats en français pour 360.000 élèves.

Cette situation est commune à toutes les grandes langues étrangères, à l'exception de l'anglais dont la position est hégémonique. Encore le français est-il relativement avantagé par rapport à d'autres idiomes (notamment le russe, l'espagnol, le chinois...). C'est ainsi qu'en 1991, au concours d'entrée de la prestigieuse Université de KYOTO (17000 étudiants), 4 candidats, en fin d'épreuves, se sont présentés en français, contre 1 en allemand...

3. LA SITUATION DANS LES LYCEES:

Cette situation n'est guère brillante, mais les professeurs japonais eux-mêmes jugent difficile de l'infléchir. En fait, nous sommes en présence de ce qu'on pourrait appeler, de notre point de vue, un cercle vicieux.

Il existe environ 900 universités ou établissements assimilés, dont environ 350 universités nationales et 550 "collèges universitaires" (établissements à cycle court de 2 ou 3 ans). Les concours d'entrée ne font de place qu'à une seule langue vivante. Or, moins de 10% des universités acceptent que cette langue soit le français. Très souvent, même de grandes universités (privées notamment) n'acceptent que l'anglais.

Cela retentit bien entendu sur l'enseignement de notre langue au niveau secondaire. Le sentiment général y est que le choix du français limitera celui des établissements universitaires d'accueil. Ou du moins qu'il alourdira inutilement un programme que la perspective de concours difficiles rend déjà très chargé. Il convient aussi de se rappeler que, pour un élève japonais, l'apprentissage d'une seule langue européenne requiert déjà bien plus d'efforts que nous ne l'imaginons, et que la réputation de difficulté du français crée encore une réticence supplémentaire. Enfin, la place réduite de la France et du Français au Japon et la quasi-absence de débouchés professionnels dans ce domaine dissuadent les enseignants et les parents d'élèves de recommander l'étude de notre langue. Et du coup, refermant le cercle, les universités considèrent en général que, dès le niveau secondaire, il n'existe pas de données objectives (motivations, effectifs, filières) permettant de multiplier, voire simplement de conserver, l'option de français des concours d'entrée.

4. EVOLUTION DE LA SITUATION A L'UNIVERSITE:

Les données démographiques ne devraient pas affecter dramatiquement les effectifs des étudiants dans les prochaines années. Certes, 1992 représentera un pic au-delà duquel, par le jeu des classes creuses, la proportion des jeunes en âge d'entrer à l'université diminuera sensiblement par rapport à la population globale (on prévoit une baisse de 20% en 10 ans, et un décroissement continu pendant quinze ans). Mais dans le souci de préserver les intérêts des établissements, et notamment des universités privées, les différentes instances de planification devraient aménager une hausse des effectifs en nombre absolu: autrement dit, on palliera le creux démographique par un accès facilité aux études longues.

Les concours d'entrée aux universités seront donc moins sélectifs, ce qui permettra à l'effectif étudiant, aujourd'hui légèrement inférieur à 40% de la classe d'âge concernée, de franchir cette barre statistique. Mais cette hausse devrait rester très modérée, tant est forte l'attraction exercée par les entreprises sur les jeunes qui parviennent en fin d'études secondaires: par une politique de recrutement très agressive, le monde du travail exerce une action contradictoire à toute hausse planifiée du nombre des étudiants.

Mais dans le cas de l'enseignement du français, ce n'est pas une hausse, même modérée, qu'il convient de prévoir: c'est au contraire une diminution des effectifs. Les raisons, on vient de le voir, n'en sont pas directement démographiques, mais tiennent à une réévaluation par les autorités académiques de la place des langues vivantes à l'université.

Jusqu'à présent, le Ministère japonais de l'Education recommandait au niveau supérieur l'apprentissage de deux langues vivantes. Il était en général suivi par les autorités universitaires et, bon gré mal gré, outre l'anglais, nombre d'étudiants entamaient donc ainsi l'étude du français. Or, bien que l'on ait fait de l'"internationalisation" un mot d'ordre, l'enseignement des langues est à présent de plus en plus critiqué au Japon. Les autorités de tutelle le jugent en général inopérant, et dans certains cas inutile. Une réforme vient donc d'être décidée (été 1991), en vertu de laquelle l'enseignement d'une langue vivante ne sera plus obligatoire à l'université. On peut prévoir que, par conséquent, nombre d'universités se contenteront de proposer l'apprentissage d'une seule langue étrangère, qui sera l'anglais; (en fait, la conception locale de l'"internationalisation" vise avant tout, et de façon pour ainsi dire réflexe, les Etats-Unis).

CONCLUSION:

Dès lors apparaît le caractère ambivalent de cette réforme. Elle devrait se traduire par un nouveau fléchissement de l'effectif, entre autres, des étudiants de français. Mais elle pourrait entraîner un gain qualitatif, l'apprentissage procédant alors, dans ce domaine, d'un choix libre.

On prévoit aussi que, face à des élèves moins nombreux et dans l'ensemble plus motivés, les enseignants de français (et de la plupart des autres langues) seront amenés à modifier la distribution actuelle des cours: on attend davantage de cours de haut niveau, pour spécialistes. On attend aussi le développement des cours de français de spécialité, et des cours de civilisation française (en japonais).

SIMULATION GLOBALE

Takako INOUE

Quand on apprend une langue étrangère vivante, c'est pour l'utiliser dans une situation réelle. Or, pour les étudiants japonais, cette situation réelle de communication en français n'est pas toujours tangible. Les méthodes audio-visuelles nous permettent de leur montrer une situation quasi-authentique, mais ne réussissent pas à les mettre dans cette situation. Même si, à la fin de la longue période de présentation, de compréhension, de répétition et de mémorisation, les étudiants arrivent à jouer une saynète, il ne s'agit pas d'échanges réels, car les étudiants n'ont aucun besoin langagier dans cette réalité fausse. D'ailleurs ils parviennent rarement à ce stade, n'ayant pas de motivations qui puissent leur faire surmonter ces obstacles. La simulation globale, elle, nous permet de placer les étudiants à l'intérieur d'une situation réelle, inventée par eux-mêmes, et dans laquelle ils habitent, vivent ensemble. Pour créer cet univers commun, ils auront besoin de communiquer entre eux, et cela favorisera leur motivation. En outre, un certain anonymat leur est garanti grâce à leur identité fictive, ce qui leur permet de lever des blocages psychologiques et de s'exprimer plus tranquillement.

Il s'agissait dans cet atelier de présenter Le Village, matériel conçu pour les débutants complets. Jusqu'à présent, la simulation globale était plutôt utilisée à la fin du niveau I ou aux niveaux plus avancés. Mais dans notre atelier nous nous sommes demandés si l'on peut apprendre et inventer simultanément, dès le début, dès les deux premières phases de la simulation: 1. Planter le décor. 2. Habiter le décor.

Malheureusement, il n'y avait que 4 participants, dont deux n'avaient pas encore fait l'expérience de cette pédagogie. Nous avons essayé tout de même de discuter des difficultés que les professeurs japonais rencontreraient en classe, et d'échanger des opinions pour mieux les surmonter.

Définitions provisoires: l'argumentation est l'acte de présenter un argument pour en tirer une conclusion; l'atténuation est celui d'éviter une attestation définitive et/ou de réduire la force de l'assertion.

Objectifs: les deux actes de parole, qui paraissent tout à fait différents l'un de l'autre, ont en fait une relation importante. Dans cet atelier, nous avons donc exposé d'abord des essais d'analyse pour quelques atténuatifs (i.e. expressions atténuatives), analyses destinées à présenter leurs traits sémantiques, puis nous avons réfléchi à la relation existant entre les deux actes de parole. Enfin, nous avons proposé quelques applications du résultat de ces analyses à l'enseignement.

Du point de vue de l'atténuation, par exemple, quelques et plusieurs peuvent être employés pour désigner une petite quantité dénombrable sans précision de nombre. Mais pour utiliser ces expressions, il importe aussi de connaître leurs conditions d'emploi: "quelques" indique parfois, dans l'esprit du locuteur, une appréciation du type "le nombre est moins important que je ne le pensais", alors que "plusieurs" exige souvent une appréciation inverse ("plus nombreux que je ne le pensais"). Ces quantificateurs présentent donc des orientations sémantiques (et/ou psychologiques) opposées.

Des orientations sémantiques encore plus clairement oppositives se rencontrent dans plusieurs paires d'atténuatifs de quantité comme un peu/peu, un (tout) petit peu/assez peu, etc. Or, cette notion d'orientation joue un rôle très important dans l'argumentation. Comparer: "Il a un peu compris, c'est suffisant" et "Il a peu compris, c'est insuffisant".

Les exemples ne se limitent pas aux quantificateurs: ils concernent aussi des paires d'atténuatifs de degré (catégorie à laquelle un peu/peu appartiennent également) comme la paire à peine/presque. Comparer: "Il a presque compris, c'est suffisant" et "Il a à peine compris, c'est insuffisant".

Tous ces phénomènes mettent en évidence la relation qui existe entre l'atténuation et l'argumentation: on peut argumenter avec des atténuatifs.

Conclusion et propositions: 1) Ne pas manquer d'introduire la notion d'"orientation" dans l'explication de l'usage des atténuatifs. 2) Employer partout ces atténuatifs dans les exemples des livres de grammaire: on trouve

en effet peu d'occasions d'enseigner de telles expressions dans le français scolaire. 3) Les exemples fournis par les manuels (y compris les livres de grammaire) doivent non seulement être phrastiques, mais encore consister en une suite de phrases (généralement 2), afin de montrer à la fois l'orientation de l'atténuatif et l'orientation argumentative. 4) Former par là une capacité à l'argumentation.

L'ENSEIGNEMENT DU FRANCAIS COMMERCIAL:
OBJECTIFS DES COURS ET PERSPECTIVES,
EXPERIENCES PEDAGOGIQUES ET REFLEXIONS

Olivier JAMET

Dans cet atelier, il a été procédé, d'abord, avec les participants, à la définition des objectifs d'un cours de Français Commercial, donné à l'intention des étudiants japonais, habitant dans la région du Kansai.

Plusieurs buts visés en suivant un tel cours ont été évoqués et leur importance, aussi bien sur le plan personnel que professionnel, a été remarquée : insertion dans le milieu professionnel, changement d'orientation, recherche d'un emploi dans une entreprise française ou francophone, préparation des Examens de la Chambre de Commerce de Paris, projet de séjour de longue durée dans un pays francophone, développement du champ des connaissances, nécessaires en particulier aux traducteurs-interprètes, aux enseignants, aux personnes travaillant en entreprise, chargées des relations avec la France, aux étudiants de troisième cycle universitaire, etc. L'intérêt et la motivation que les personnes, suivant un tel cours, manifestent généralement ont été soulignés. Une des raisons à cela proviendrait des perspectives offertes par les diplômés de la Chambre de Commerce de Paris et des débouchés réels proposés par les entreprises du Kansai aux étudiants possédant quelques notions dans le domaine du français économique et commercial, comme certains participants à cet atelier l'ont rappelé.

Ensuite, face à ces objectifs, le contenu du cours a été étudié : programme, constitution de plusieurs niveaux, etc.

Puis, il a été procédé à un échange d'expériences pédagogiques le plus large possible sur l'enseignement du Français Commercial, au cours duquel des exemples concrets ont été apportés par plusieurs membres du groupe : méthodologie, façon de procéder, matériaux pédagogiques, style du cours, etc. Des orientations pratiques ont été dégagées.

Enfin, les perspectives d'avenir ont été envisagées. Le développement de l'enseignement du Français Commercial dans le Kansai, région de très fort potentiel économique, n'a fait de doutes à personne.

Toutefois, face à l'accroissement significatif du nombre des étudiants de Français Commercial et à l'augmentation conjointe des perspectives offertes, un point noir a été constaté et a inquiété les participants : l'insuffisance d'enseignants. Une " formation de formateurs " devrait être rapidement envisagée, afin de remédier à cette carence.

L'enseignement du français doit être commencé par la sensibilisation des élèves au plaisir de l'étude de la langue. La première question qui se pose à l'enseignant est alors celle-ci: dans quel type d'expérience éprouve-t-on du plaisir à parler une langue étrangère? Cet atelier s'est voulu un chantier où l'on fit l'inventaire de ce qui procure la joie d'étudier le français.

Le moyen le plus efficace et le plus commode pour animer la classe est l'utilisation de la musique. On a évoqué les programmes radiophoniques qui présentent un contenu attractif, et l'on a recommandé quelques titres de CD. Il est utile d'amener les élèves à prendre goût à la musique classique, à la musique pop, à la chanson traditionnelle, ou à d'autres genres favoris des peuples francophones.

Il y a lieu aussi d'exploiter l'intérêt que peuvent prendre la peinture française, le cinéma français, la mode, la cuisine, etc. On a proposé quelques exemples de ces matériaux.

La principale difficulté consiste dans le décalage entre le goût de l'enseignant et celui des étudiants. Il est donc indispensable pour celui qui enseigne de se sensibiliser lui-même aux préférences de ses élèves.

A partir d'un cas réel et concret, j'ai invité les participants à réfléchir à une nouvelle technique d'apprentissage de la grammaire qui tienne davantage compte de la motivation des étudiants.

J'ai exposé le cas d'un locuteur originaire du Maghreb, et que j'ai connu à Florence, où nous logions dans la même pension. Il était devenu polyglotte sans avoir suivi de formation, après être passé par la France et l'Angleterre. Son secret pour apprendre une nouvelle langue (à cette époque, l'italien) consistait à se présenter spontanément aux autres pensionnaires. Ce faisant, il priait son interlocuteur de deviner les mots qui lui faisaient défaut. Puis il répétait l'exercice avec d'autres pensionnaires, et avec leur aide complétait ses propres phrases et corrigeait même ses fautes. Il lui arrivait d'employer des expressions insolites, voire incorrectes, mais pour un étranger et à ce niveau, ne suffit-il pas de faire comprendre ce que l'on veut dire?

J'applique ces observations à ma classe, où je tiens à jouer le rôle d'un bon interlocuteur, qui puisse deviner le motif personnel pour lequel les étudiants peuvent souhaiter communiquer.

THEATRE ET VIDEO-CORRESPONDANCE

Georgette KAWAI

Le théâtre et la vidéo-correspondance ont été présentés ensemble dans cet atelier comme deux activités qui, bien que différentes, ont la même fonction:

- entretenir et stimuler la motivation des étudiants.
- faire que la langue étudiée devienne le moyen de créer quelque chose.
- la rendre utile et vraiment vivante.

1. THEATRE

En regardant et commentant des extraits de la pièce représentée en décembre 1990 par des étudiantes de 4^{ème} année à Konan Joshi: Satinette, fille du diable ou Guignol amoureux de Pierre Gripari, nous avons discuté sur les critères de choix de la pièce, le calendrier de travail et l'avantage pédagogique de cette activité.

Il est préférable d'éviter le grand répertoire du théâtre français et de rechercher des pièces courtes dans lesquelles la longueur des rôles est relativement équilibrée. L'enseignant doit guider les étudiants dans leur choix en évaluant les difficultés. Faire écrire une pièce par les étudiants qui vont la monter et la jouer est une expérience que je n'ai jamais réalisée mais qui paraît assez séduisante, particulièrement dans le cadre d'un cours de production écrite.

Pour un cours annuel en université, le premier semestre est consacré au travail sur le texte et le second au travail de mise en scène. La représentation publique est l'aboutissement nécessaire du travail théâtral.

On a pu se demander si les résultats obtenus sont en proportion du travail fourni. Bien qu'on ne soit jamais sûr, on peut dire qu'on obtient des progrès dans la compréhension profonde du texte, dans l'élocution (prononciation et intonation) et que cela a une incidence favorable sur la compréhension du français oral. Il ne faut pas négliger non plus la satisfaction de l'étudiant qui prend confiance en lui et dit volontiers aimer un peu mieux le français.

2. VIDEO-CORRESPONDANCE

Correspondre par lettre-vidéo avec des étudiants dans des établissements français ou étrangers est une activité motivante et

intéressante plus légère à réaliser que le théâtre et plus ouverte sur l'extérieur. Trouver des correspondants est devenu facile grâce au Réseau Vidéo-Correspondance du CIEP-Belc, 9 rue Lhomond 75005 Paris qui publie des listes de Correspondants dans tous les pays. Le travail de réalisation d'une lettre-vidéo se déroule suivant le schéma :

- Recherche d'idées, plan de la lettre.
- Ecriture du scénarimage (image et texte). Un scénario bien pensé et préparé plan par plan permet d'être plus efficace et de gagner du temps au tournage. C'est à ce moment que la coopération de l'enseignant est la plus sollicitée pour le travail de rédaction, de prononciation et de réflexion sur le rapport image/texte.
- Tournage selon un programme et une répartition des tâches établis à l'avance.
- Montage image et son. Si le commentaire gagne à être post-synchronisé, ce n'est pas le cas de l'interview où la prise de son au tournage doit être effectuée avec soin. Un matériel d'amateur est tout à fait suffisant pour ce genre de réalisation.

Le visionnement pendant cet atelier de la lettre-vidéo reçue du Vénézuéla a peut-être donné envie aux participants d'apporter à leur cours cette note personnalisée qui fait le charme de la lettre-vidéo.

POUR ABOLIR LA BIPARTITION ENTRE GRAMMAIRE/LECTURE
UNE EXPERIENCE AVEC LA METHODE "J'AIME!"

Satoru KOISHI

Au lycée et à l'université au Japon, les cours de débutants sont très souvent divisés en cours de grammaire et en cours de lecture. Cette bipartition pose plusieurs problèmes: la coordination entre ces deux cours étant inexistante, dans le cours de lecture, par exemple, l'enseignement devient inefficace, surtout au 1^{er} semestre où l'on enseigne à peu près les mêmes choses que dans le cours de grammaire. Tout ce qui n'appartient ni à la grammaire ni à la lecture proprement dite (expression et compréhension orales, par exemple) est en revanche presque complètement négligé. Dans le cours de français 2^{ème} langue étrangère où le nombre d'heures est très limité (2 cours par semaine), les professeurs ont tendance à adopter deux attitudes extrêmes: certains sont découragés dès le début de cours, sous prétexte qu'avec cet horaire très limité ils ne pourraient pas, de toute façon, faire grand chose; l'autre option consiste à finir toute la grammaire en une année avec une vitesse infernale, avec pour résultat que les étudiants n'ont qu'un vague souvenir d'avoir étudié le français, et en fait ne le comprennent pas du tout.

D'après l'enquête effectuée en 1989 par la Société Japonaise de Langue et Littérature Françaises, 65% des professeurs affirment qu'il faut abolir cette bipartition, contre 16% qui pensent que ce n'est pas nécessaire. Cependant, à la question "Un seul professeur doit-il enseigner dans ces deux cours?", 31% seulement ont répondu par l'affirmative. 32% considèrent qu'on n'a pas besoin de changer la situation actuelle où deux professeurs enseignent dans deux cours différents d'une même classe. D'où vient cette apparente contradiction? On peut penser que dans ces 32% sont inclus les professeurs qui ressentent la nécessité de l'abolition de la bipartition entre grammaire et lecture, mais qui se sentent découragés, vu les difficultés que cela entraîne; et notamment les vacataires, qui ne font cours dans une même université qu'un jour par semaine. Une grande partie de l'enseignement du français 2^{ème} langue étrangère est, cependant, assumé par eux. Il faut donc trouver un système qui permette même à deux vacataires de travailler en collaboration, sans leur causer trop de problèmes en ce qui concerne la coordination. Nous avons résolu la plupart de ces problèmes en

adoptant la méthode "J'aime!", parce que c'est justement une méthode conçue pour abolir cette bipartition. Nous voulons rendre compte ci-dessous de nos expériences à l'université Dokkyo.

1. classes

- une classe de 1^{ère} année de la faculté de droit (45 étudiants)
(Professeurs: Uzawa, Makino)
- une classe de 1^{ère} année de la section d'anglais (48 étudiants)
(Takeuchi, Koishi)

2. coordination

"J'aime!" a ceci de particulier qu'une sorte de guide pédagogique est inclus dans le manuel. Cela permet aux enseignants de savoir à peu près quels éléments sont enseignés de quelle façon dans le cours de leur partenaire, ce qui nous a permis de réduire au minimum la communication entre les partenaires: les points que les étudiants maîtrisent mal et les devoirs qu'ils doivent préparer pour le cours suivant, par exemple. Cela permet surtout aux vacataires qui ne se sont jamais rencontrés (Makino et Uzawa) de travailler de concert, avec une méthode homogène. Tout message peut être écrit directement dans l'unique manuel, utilisé par les deux enseignants à la fois pour la classe et pour la communication.

3. pratique de classe

Les points sur lesquels nous avons insisté sont les suivants.

- Suivre en principe l'ordre linéaire de la progression du manuel.
- Ne pas faire la traduction.
- Utiliser des exercices pour faire dialoguer les étudiants.
- Demander aux étudiants de faire chez eux les exercices qui prennent beaucoup de temps. La correction est faite lors du cours suivant par le partenaire.
- Insister sur l'aspect phonétique: production orale (phonèmes, rythme, intonation) et compréhension orale (distinction des phonèmes et intonation)
- Enseigner à lire⁷ correctement à haute voix. On demande aux étudiants de lire à l'avance chez eux en imitant l'enregistrement sur cassette.
- Faire jouer des rôles si le dialogue ou l'exercice s'y prête.
- Faire parler les étudiants de leur vie personnelle.

4. progression

Comme on peut le supposer d'après ces explications sur notre pratique de classe, la progression varie sensiblement selon la façon plus ou moins active dont les professeurs font participer les étudiants. En une année, la classe de Uzawa/Makino est allée jusqu'à la leçon 13, celle de Takeuchi/Koishi jusqu'à la leçon 19. (Celle d'Ebana, de la section française, a avancé jusqu'à la leçon 24.)

5. Appréciation sur la méthode par les étudiants

Dans la classe de Makino/Uzawa, le taux d'absentéisme était très faible: trois étudiants seulement, dont deux avaient redoublé l'année précédente. Dans la classe d'Uzawa surtout, bien que le professeur n'y ait pas fait l'appel, ce taux était le même. Cela prouve, à notre avis, que cette méthode d'enseignement a été très bien acceptée par les étudiants.

Dans la classe de Koishi, à la fin de l'année, on a demandé aux étudiants d'écrire une critique, anonyme, sur la façon d'enseigner et sur la méthode elle-même. La grosse majorité a approuvé l'abolition de la bipartition entre grammaire/lecture.

Conclusion

Dans la classe de grammaire, les étudiants apprennent toutes les règles à une vitesse effrénée. Ils ne les appliquent donc pas assez pour les maîtriser suffisamment; de plus, sans aucune coordination avec le cours de lecture, les étudiants comprennent difficilement à quoi servent toutes ces règles apprises à grand-peine. Dans la classe de lecture, on se borne souvent à une lutte contre le vocabulaire, avec un dictionnaire, pour traduire un texte. Dans les deux cas les étudiants n'arrivent pas à avoir le sentiment qu'ils sont en train d'apprendre le français. Abolir la bipartition entre grammaire/lecture, une des causes les plus importantes de cette situation, s'est révélé beaucoup plus facile que nous le croyions. La plupart des prétendues difficultés peuvent être résolues avec une méthode bien choisie, et surtout avec un peu de bonne volonté de la part des deux enseignants partenaires.

LE LABORATOIRE DE LANGUE EN PREMIERE ANNEE:
TECHNIQUES DE CLASSE

Bernard LEURS

A) ORIGINE ET FONCTION(S) DU LABORATOIRE DE LANGUE.

Le terme "laboratoire" est d'un usage si fréquent que l'on oublie que son sens premier est: "local conçu pour faire des expériences scientifiques". Stricto sensu, le laboratoire de langue est un laboratoire de phonétique avec appareils de mesure, d'enregistrement et d'expérimentations.

Depuis l'apparition des laboratoires de langue (L.L.) dans les années cinquante, le sens de l'expression "L.L." s'est étendu aux différents équipements d'enseignement des langues. Les L.L. actuels ont tous en commun l'utilisation du magnétophone pour la diffusion et l'enregistrement du message sonore. S'y ajoute actuellement l'intégration d'écrans vidéo collectifs ou individuels. Les L.L. sont donc appelés "audio-actifs-comparatifs".

Dans la méthodologie audiovisuelle, le rôle du L.L. apparaît comme central. En effet la cohérence de cette méthodologie est construite autour de l'utilisation conjointe de l'image et du son; nous pouvons parler d'intégration didactique autour du support audiovisuel.

Les avantages du L.L. sont principalement:

- * la parfaite conservation du modèle.
- * l'individualisation de la tâche à l'intérieur d'un groupe d'élèves.
- * la variété des documents sonores ou visuels pénétrant dans la classe.
- * la variété des utilisations pédagogiques.

B) TECHNIQUES DE CLASSE.

Le L.L. a d'abord eu comme rôle d'être l'auxiliaire privilégié de la répétition intensive. Puis est venue l'époque des exercices structuraux. Ceux-ci ont pour fonction de faire acquérir la maîtrise d'une structure linguistique par la manipulation systématique de celle-ci dans une série de phrases construites sur un modèle.

L'importance du "structural" est à souligner; dans un énoncé, le "sens" ne se situe pas au niveau du mot. Dans l'apprentissage, l'acquisition de correspondances mot étranger/mot maternel, n'a pas sa place.

Dans ce cadre, les usages du L.L. se caractérisent par leur variété. En phonétique, il s'agira de repérage et de discrimination puis de production. En grammaire, nous aurons affaire à des exercices systématiques visant à l'assimilation de certaines structures linguistiques. Sans oublier les nombreux exercices de compréhension orale globale proposés par les méthodes. Enfin, l'utilisation systématique de matériaux authentiques comme les chansons se révèle très profitable.

Pour illustrer ces différentes techniques de classe, nous avons eu recours aux méthodes ou manuels suivants:

- * "Rue Lecourbe" (1987), leçon 1.
- * "Sans Frontières" (1988), leçon 1.
- * "Espace" (1990), leçon 1.
- * "Le plaisir des sons" (1989), leçon 1.
- * "C'est la vie!" (1986), leçon 3.
- * Chanson "Les vieux mariés" de M. Sardou.

SUGGESTIONS POUR LA CLASSE DE THEME

Gabriel MEHRENBARGER

1. Deux approches peuvent, alternativement, être envisagées pour passer explicitement du japonais au français :

- l'approche purement communicative;
- l'approche grammaticale (ou encore lexicale);

2. D'où 2 types d'activités de classe assez différentes :

(a) dans la perspective communicative :

- mettre les élèves par deux;
- leur faire créer une situation de communication simple en japonais (sans aucun souci grammatical ou culturel "français");
- rechercher, ensemble, les meilleurs moyens linguistiques de transposer (et non pas "traduire") cette situation dans la langue cible.

(b) dans la perspective grammaticale :

- le professeur propose une structure fondamentale du japonais (par ex.: ...shinakereba naranai....);
- puis fait créer un certain nombre d'énoncés utilisant cette structure (plus elles sont variées mieux cela vaut);
- on essaye ensuite de trouver tous les moyens dont dispose le français pour rendre la même idée (ou nuance).

* Le même type d'activité peut se concevoir à partir d'un verbe (ou d'un adjectif) très polysémique (ex.: hashiru / courir, rouler, marcher, aller, etc...).

3. Remarque : l'activité (a) me semble plus motivante pour une classe de débutants. L'activité (b) suppose déjà un certain bagage de structures fondamentales du français.

4. travail dans l'atelier :

(a) discussion : les avis étaient très partagés sur l'utilité d'un passage par le japonais au niveau débutant pour vérifier l'acquisition des structures du français fondamental. Pour ceux qui s'y montraient

favorables, cela semblait surtout présenter un intérêt pratique pour les tests de contrôle de connaissances...

(b) activité : nous avons essayé de traduire en français une série de dix énoncés japonais contenant tous le verbe "komaru". Découvertes multiples au cours de ce processus de "transposition" : problèmes de destinataires et de destinateurs, de niveaux de langue, de contextes, etc...

DES JEUX ALPHABÉTIQUES SIMPLES
POUR LES ÉTUDIANTS NON SPÉCIALISTES

Keisuke NAKAMURA

I. Pourquoi les jeux alphabétiques?

Aux premières Rencontres, un atelier intitulé « Jeu, langage et créativité » m'a beaucoup plu et a suscité mon intérêt pour les jeux didactiques. Ceux-ci permettent, en effet, une ambiance détendue, une concentration agréable et enfin la variété des activités, qui est beaucoup plus importante qu'on ne l'imagine. Mais la plupart des jeux proposés par les livres de didactique sont difficilement accessibles aux débutants japonais. Il faut donc choisir les plus simples, et je propose ici quelques jeux alphabétiques, que vous pourrez appliquer à vos classes sans aucune difficulté.

Pourquoi les jeux alphabétiques? D'abord parce que j'ai vu beaucoup d'étudiants qui savent « réciter » l'alphabet, mais qui ne savent ni épeler, ni désigner une lettre isolée. Cela veut dire qu'ils ne sauront pas appliquer leur alphabet dans une situation réelle. Ensuite parce que ce genre de jeux concerne divers domaines: l'orthographe, le vocabulaire et même la grammaire. Les jeux alphabétiques pourront stimuler chez nos étudiants le goût des études de français, qu'ils abordent, en général, avec beaucoup de difficulté.

II. Les jeux alphabétiques proposés.

A. Pour les vrais débutants

1. Une devinette

faire chercher dans l'alphabet les deux lettres qui se prononcent d'une manière tout à fait différente des vingt-quatre autres: W et Y. En mentionnant ces deux lettres, nous pourrions parler d'une petite histoire de l'alphabet.

2. Avec un dictionnaire

Questions: quelles sont les rubriques du dictionnaire qui contiennent beaucoup de/peu de mots? On peut jeter ainsi un coup d'oeil sur le vocabulaire du français.

3. « Epelez votre nom » « Votre nom s'écrit comment? »

faire échanger ces questions dans un groupe ou entre deux étudiants.

4. Faire marquer sur un plan l'endroit que le professeur indique.

par ex.: bâtiment A escalier B couloir C etc.

5. Faire épeler un sigle (voir « Tous azimuts »).

faire écrire le sigle que le professeur épèle.

6. Faire trouver des mots empruntés du français (soit en katakana soit en alphabet).

1) aux mots écrits en « katakana » au tableau, le professeur ajoute les lettres alphabétiques correspondantes. Faire épeler.

2) cacher une lettre d'un des mots empruntés, surtout la lettre finale et la faire deviner: les lettres finales non prononcées sont mystérieuses et difficiles à imaginer pour les débutants japonais.

B. Pour les étudiants un peu plus avancés

1. Faire citer soit les mots (nom, verbe, adjectif), soit les noms propres qui commencent par la lettre indiquée.

2. Jouer avec la liste alphabétique des prénoms français, utilisée au téléphone pour vérifier l'orthographe.

3. Ecrire uniquement la lettre initiale et la lettre finale d'un mot long pour trouver les lettres cachées. Faire demander s'il y a telle ou telle voyelle et telle ou telle consonne. Si les étudiants ne trouvent pas le mot au bout de plusieurs réponses (une dizaine par exemple), ils perdent le jeu.

4. Faire dire au hasard des voyelles ou des consonnes, de sorte qu'elles composent par exemple une liste de neuf lettres. Avec ces lettres en désordre, faire composer des mots, et finalement le mot le plus long possible.

5. Quelques jeux faciles et intéressants proposés dans les Activités ludiques par Patrice JULIEN.

Je signale avec un grand plaisir que les participants de notre atelier l'ont bien animé en proposant de bonnes suggestions et en présentant leurs jeux préférés. Je me permets d'exprimer mes remerciements à tous, car ils se sont montrés sympathiques, coopératifs et encourageants.

Nous fondant sur les résultats d'une enquête réalisée auprès des enseignants, nous avons dégagé dans notre mémoire de maîtrise six caractéristiques qu'un matériel FLE adapté aux universités japonaises devrait posséder, en supposant que ce matériel soit destiné à des étudiants non-spécialistes (150 heures de cours en 2 ans), et que l'objectif soit de faire acquérir une compétence de communication. Ces caractéristiques sont selon nous les suivantes:

1) Il faut une phase de pratique communicationnelle et une autre de systématisation.

2) Chacune des phases doit avoir un objectif clairement défini.

3) Il faut des exercices variés: exercices grammaticaux, simulation, création de dialogue, etc. Ces exercices doivent tout autant être écrits qu'oraux.

4) Il faut des exercices de réemploi.

5) Les phrases du dialogue doivent être courtes. Le dialogue doit rester d'une longueur raisonnable. Le contenu du dialogue doit aller en s'enrichissant.

6) Dans la classe, il doit y avoir non seulement des interactions enseignant / étudiant(s) mais encore étudiant(s) / étudiant(s). Il faut aussi des moments où chaque étudiant travaille seul.

Les matériaux les plus utilisés au Japon possèdent ces caractéristiques.

Dans l'atelier, nous avons interrogé les participants sur les matériaux FLE. Les matériaux possédant les caractéristiques suivantes étaient envisagés favorablement:

1) Le contenu des dialogues est intéressant pour les étudiants.

2) Les étudiants peuvent apprendre "globalement" le français.

3) Le contenu n'est pas trop difficile pour les débutants.

4) La quantité du contenu d'apprentissage est raisonnable.

5) Les progressions lexicale et grammaticale sont adaptées aux débutants.

6) Le matériel est récent.

Plusieurs participants ont dit qu'ils avaient l'intention, dans cette

perspective, d'utiliser la méthode Bienvenue en France (DIDIER/HATIER).

Il est évident que les matériaux possédant des caractéristiques opposées étaient envisagés défavorablement. On pourrait ajouter deux autres défauts: matériel non réaliste, et dialogues artificiels.

LES PHRASES ET LES CHANSONS QUI PLAISENT A NOS ELEVES
QUELQUES EXEMPLES TRÈS CONCRETS

Makoto NISHIMORI

A. LES PHRASES:

En été 1988, j'ai trouvé dans une librairie parisienne un livre fort intéressant, intitulé les Mamandises (par Nina SUTTON, éd. ALBIN MICHEL). Il s'agit d'un recueil de ces petites phrases que les mères de famille répètent mille fois à leurs enfants, et que chacun porte en soi. Par exemple: "On ne parle pas la bouche pleine"... "Je ne suis pas ta bonne"... "Couvre-toi, il fait froid"...

Ces phrases sont très sympathiques: d'abord parce qu'on peut les savourer comme des souvenirs d'enfance (le titre les Mamandises est un acronyme, ou mot-valise, de l'expression les mamans disent et du mot gourmandises qui évoque des pâtisseries ou des bonbons); et ensuite parce que le professeur peut les choisir comme exemples, que ce soit dans la classe de grammaire ou de lecture.

Nos élèves sont généralement très contents d'avoir appris ces phrases.

Comment l'expliquer? Peut-être ainsi:

1. Les étudiants ont fait, dans leur propre langue, l'expérience de ces recommandations maternelles, et ils en comprennent facilement le contexte ("Un grand garçon comme toi ne pleure pas!").
2. Ces phrases les concernent directement ("Quand tu gagneras ta vie, tu pourras faire ce que tu veux...").
3. Elles contiennent de nombreux effets stylistiques et sont par conséquent beaucoup plus intéressantes que les exemples habituels des livres de classe ("Je me reposerai quand je serai morte...").

B. LES CHANSONS:

Au Japon, le mot "chanson" nous rappelle inévitablement les chansons du bon vieux temps. Certes, il en existe de très belles et qui seront chantées encore longtemps. Mais quand on choisit des chansons pour nos élèves, il convient de penser à leur âge et à leur expérience de la vie.

Nous savons d'expérience que des chansons comme "la Mer" ne soulèvent pas l'enthousiasme de tout le monde (et qu'en particulier leurs paroles ne disent rien aux jeunes que nous connaissons). De même, cet autre chef-d'oeuvre que sont "les Feuilles mortes" n'est plus toujours très apprécié, et on peut considérer qu'il touche surtout les gens d'un certain âge.

Ayant passé tout leur temps à préparer les examens d'entrée et à fréquenter les "JUKU", la plupart de nos étudiants n'ont encore rien fait dans la vie et conservent leur mentalité d'adolescents. Il faut donc choisir pour eux des chansons qu'aiment les collégiens et les lycéens français.

Les meilleures chansons que j'ai trouvées dans cette perspective sont celles de DOROTHEE. Quoique son émission ("le Club Dorothee", sur TF1) s'adresse aux enfants, ses chansons sont aussi très appréciées par les adolescents français. Voici quelques exemples des titres qui ont été préférés par nos élèves:

- T'ES PAS CAP
- BIEN FAIT POUR TOI
- NANANANANERE
- ALLO DOROTHEE?

(Collection DOROTHEE, volume 5, distribution POLYGRAM).

Pour davantage d'informations sur ces chansons ou sur les Mamandises, me contacter (3.3.18 BISHOEN ABENO-KU, OSAKA 545). Les documents préparés pour cet atelier sont encore disponibles.

ORTHOGRAPHIA GALLICA

LE PREMIER TRAITE DE GRAMMAIRE FRANCAISE

Yorio OTAKA

Le premier manuel de FLE fut rédigé par un étudiant anglais au milieu du 13^e siècle, pour faire écrire et prononcer correctement le "bon" français de Paris. Ce traité, conservé à Londres (Lincoln's Inn Library, Misc. 178, fol. 215-6), comporte 27 articles, que l'on a commentés dans cet atelier, et que l'on trouvera ci-dessous sous une forme abrégée.

I PHONOLOGIE:

- Art.1: diphtongaison de /e/ accentué en /je/ dans les monosyllabes: bien.
- Art.2: non-diphtongaison de /e/ accentué dans les dissyllabes bevez, tenez.
- Art.3: "prononciation pleine" /e/: amee, donee.
- Art.4: "prononciation semi-pleine" /a/: meinte femme est bonne.
- Art.7: aspiration de /s/ en /h/: est, plest, cest.
- Art.11: vocalisation de /l/ en /u/: altrement, malveis, maltalent.
- Art.12: amuïssement de la consonne: mieuz vaut boyre apres manger.
- Art.14: emploi de ei ou oi: fei/foi, sei/soi, tei/toi.

II MORPHOLOGIE:

- Art.5: graphies interchangeables: ceo, jeo, poet.
- Art.6: pluriel par z (=ts): amez, enseignez.
- Art.9: pluriel par z (=s): ditz, fetz.
- Art.8: élision: m'alme, d'Engleterre.
- Art.10: emploi de k: Kateryne, Kyrkeby.
- Art.15: emploi de c ou g: cuoer, quoer.
- Art.16: emploi de la majuscule pour certains noms et en certaines positions.
- Art.17: emploi de y après m, n, et u.
- Art.20: emploi de gn au lieu de ng: busoigne.
- Art.27: maintien du l étymologique: multum.

III VOCABULAIRE:

- Art.19: discerner mund de mnt.

IV CONSEILS AU SCRIBE

- Art.13: supprimer r et u dans certains cas: gand, qand.
- Art.14: arrondir le s: se, si, sum.
- Art.23: couper les mots à la fin de la ligne.
- Art.24: interligner les lettres longues.
- Art.25: plier la marge supérieure du parchemin pour bien écrire la première ligne.
- Art.26: écrire la deuxième ligne parallèlement à la première.

LE TRAVAIL DE L'ASSISTANT JAPONAIS
DANS UN STAGE INTENSIF DE LANGUE

Jun SHIMIZU

Le deuxième S.E.I.F. '90 (Stage d'Entraînement Intensif de Français) du Kansai a eu lieu en décembre avec 6 professeurs, 2 assistants, et 30 stagiaires venus de tout le Japon (dont seulement 4 étaient de sexe masculin). Pour le bon fonctionnement du stage, 2 groupes de niveaux différents ont été mis en place. Les cours étaient essentiellement basés sur un travail de grammaire, de travaux pratiques, d'oral, d'écrit et de conversation (le cours de phonétique a été pris en commun). Le stage s'est clôturé par une petite fête "Noël en Français".

Les points améliorés cette année-là par rapport à l'année précédente sont:

1- Les cours de grammaire qui ont été donnés cette fois-ci selon le niveau des participants.

2- La salle de travail qui est restée ouverte le plus tard possible afin d'y accueillir les étudiants désireux d'apprendre un peu plus et de préparer les cours du lendemain sous la surveillance des assistants.

Point de vue de l'animateur de l'atelier : les stagiaires ont été attirés par la diversité du contenu des cours. En plus de cela, les divers à-côté leur ont donné entière satisfaction, tels que le lieu du stage situé dans un cadre naturel, la salle de travail, les soirées amicales (Karaoké, courts métrages, Minitel, etc), la "clinique" de phonétique et la soirée de clôture "Noël en Français". Grâce à ce stage des gens d'une passion commune ont enfin pu se rencontrer.

Dans cet atelier, un point a été soulevé en particulier : la relation entre le cours de travaux pratiques du matin donné par les assistants et celui de grammaire de l'après-midi. Cet exposé a débouché sur une discussion très animée des participants.

UN MANUEL DE GRAMMAIRE DIFFERENT

Yusuke SOGA

Quatre ans après notre premier atelier « Pour une nouvelle conception de l'enseignement de la grammaire », nous avons soumis à l'appréciation des participants l'édition '91 du manuel Kotoba-no shikumi, furansugo-no baai (Mécanismes de la communication, le cas du français) conçu pour un cours de grammaire de première année universitaire.

C'est un manuel radicalement nouveau par rapport à la pratique générale, car on peut lui reconnaître, entre autres, les caractéristiques suivantes:

1. Au lieu de partir des formes linguistiques, il prend comme point de départ "l'image mentale" de ce qu'on se propose de communiquer pour présenter les moyens d'expression correspondants en français. En d'autres termes, il part du "conceptuel" pour arriver au "linguistique" comme le fait le locuteur au moment de la communication;
2. Contrairement à l'habituelle démarche atomiste qui consiste à livrer en vrac les différentes "pièces détachées" de l'appareil grammatical, il offre dès le début un aperçu général de celui-ci pour ensuite passer au détail, permettant ainsi à l'étudiant (qui ne se perdra plus dans la progression du cours) de bien saisir le fonctionnement de la langue;
3. Riche en exercices à faire en petits groupes de deux ou trois étudiants, il incite l'apprenant non seulement à réfléchir sur la manière dont le locuteur produit des énoncés en fonction de son intention de communication, mais aussi à participer activement au déroulement du cours.

Les précieuses observations que les participants ont bien voulu faire sur la pertinence de ce support seront pleinement prises en considération dans la préparation de l'édition '92.

"ANTENNE 2" PAR SATELLITE:

EXERCICES ET PROBLEMES DE COMPREHENSION GLOBALE

Sachiko TANAKA

Suite aux propositions de plusieurs collègues des Rencontres du Kansai, je me suis lancée à mon tour dans un cours de compréhension globale utilisant comme support matériel les informations télévisées d'Antenne 2 (France TV Magazine ou TV satellite). Ce cours, obligatoire pour les étudiants de 4^{ème} année spécialistes de français à l'Université Sophia, proposait un entraînement auditif systématique à travers une série de petits "dossiers" axés sur des problèmes sociaux actuels.

Ce choix a été motivé par des constats que j'ai pu faire sur le type de cours dispensés jusqu'à maintenant à ces mêmes étudiants:

1. ils acquièrent grâce aux cours de traduction, de lecture et de grammaire, une compétence analytique certaine; et d'autre part, grâce aux activités orales, ils acquièrent une compétence communicative certaine aussi, mais qui n'est hélas que globalisante. L'objectif de ce cours était d'apporter un complément à cette dernière pour la rendre à la fois communicative et analytique.
2. plutôt que de réserver ces cours de compréhension orale aux collègues francophones, j'ai pensé que nous, enseignants japonais, pourrions également les prendre en charge moyennant une méthodologie qui s'appuierait sur le japonais langue maternelle.

Organisation du cours

Chaque dossier comprend (1) une séquence de document vidéo ou sonore, (2) des exercices de compréhension, (3) la transcription du document. On a commencé au 1^{er} semestre par des sujets concrets (universités surpeuplées, sécurité routière, Eurotunnel, les Français et les voitures...), pour en aborder finalement d'autres plus abstraits et compromettants (problèmes de l'immigration, ghetto en banlieue, le Front National, l'affaire du tchador...).

Le déroulement type des exercices est le suivant:

- (a) Premier visionnement du document; à partir d'une liste d'une vingtaine de mots-clefs en japonais, noter les équivalents en français.
- (b) Visionnements segmentés au besoin; prise de notes en japonais, à l'aide d'une ou plusieurs grilles de compréhension.
- (c) 20 phrases (vrai ou faux) à cocher à titre de vérification de la

compréhension; noté sur 20.

(d) Etudes de la transcription et vérification des résultats de l'exercice (c).

(e) Résumé en japonais à préparer en devoir; noté sur 10.

J'ai adopté ce principe pour chaque dossier étudié, afin de créer des habitudes de travail chez les étudiants.

Observations

Dans un premier temps, j'ai pu constater que les étudiants avaient d'une part des difficultés à répondre correctement aux questions "vrai ou faux" faute d'une perception suffisamment précise. D'autre part, leurs résumés en japonais était des notes sans cohérence; ils semblaient écrire sans savoir exactement de quoi il s'agissait et surtout leur production semblait s'appuyer sur des a priori et donc un manque de référence certain.

Je leur ai donc proposé des grilles de compréhension qui reprenaient les étapes argumentatives du discours, pour les guider dans leurs prises de note et les rendre ainsi plus conscients de l'origine de leurs erreurs.

Par conséquent, faire réécrire le résumé à partir de là s'est avéré aussi beaucoup plus positif.

Perspectives

Pour diversifier ce genre de travail, il faudrait constamment réactualiser les documents, élaborer de nouveaux dossier et éventuellement les combiner avec des documents écrits traitant les mêmes sujets, mais sous des angles différents.

Contrairement à ce que d'aucuns disent, la manipulation de la vidéo ne présente aucune difficulté majeure pour la réalisation de ce type d'activités.

Enfin, les stratégies de compréhension des étudiants et leur évolution constituent un facteur déterminant dans l'amélioration des procédures pédagogiques.

Akemi YAMAMOTO

L'examen, parce qu'il fait l'objet de la principale préoccupation des élèves, agit comme un aimant très efficace lorsqu'il s'agit de les orienter. Il est donc étonnant que l'on n'ait guère, jusqu'ici, mentionné son rôle pédagogique.

Dans le cadre de cet atelier, on s'est borné à traiter du cas des étudiants, qui apprennent le français après être passés par la "guerre" du concours d'entrée à l'université: la nature même des examens ne les pousse-t-elle pas à ne retenir que des connaissances grammaticales peu importantes, fragmentaires ou passives?

D'après la liste des articles de la grammaire de M. NOMURA (la France, HAKUSUISHA, numéro spécial 1984), classés de A à D par ordre d'importance, les thèmes répertoriés sous la lettre C sont "susceptibles d'être choisis comme sujets d'examens", bien qu'ils soient considérés comme "exceptionnels". Cette observation reflète une opinion courante en ce qui concerne le choix des sujets. Mais veut-on vraiment que ce soit ce type d'évaluation qui se répète chaque année? L'animateur de cet atelier rêve pour sa part à un échange plus fondamental, plus synthétique et plus vivant, c'est-à-dire plus humain, entre l'étudiant et l'enseignant par l'intermédiaire de la feuille d'examen.

Notre atelier a donc pratiqué, sous la forme d'un concours, une enquête parmi les enseignants qui s'intéressent à cette question. 10 personnes y ont proposé 60 sujets. On donne ci-dessous la liste des questions qui ont reçu les commentaires les plus favorables.

- a) REPONDEZ AUX QUESTIONS ORALES (d'après Sans Frontières. Propos familiers -du type "comment allez-vous" ou "qu'est-ce qu'il y a au programme de NHK ce soir?"- qui suscitent l'attention de la classe et des réponses variées).
- b) PRESENTEZ UNE VILLE JAPONAISE A UN FRANCAIS (d'après Sans Frontières).
- c) ASSOCIER LES RESUMES AUX TITRES CORRESPONDANTS (résumés très brefs - une phrase- tirés du Siècle de Victor Hugo, I. OKUMURA, HAKUSUISHA. Les étudiants peuvent consulter leurs dictionnaires).
- d) TRADUISEZ LES PHRASES SUIVANTES (même référence; les étudiants travaillent à partir d'un texte formant une unité de sens, mais dont les phrases sont alternativement en français et en japonais; pour traduire ces dernières, ils peuvent consulter le dictionnaire).

- e) COMPLETEZ LES PHRASES D'APRES LE TABLEAU CHRONOLOGIQUE (d'après Le français '90, HAKUSUISHA; exercice sur les temps du passé).
- f) DECRIVEZ LES PERSONNES D'APRES LES IMAGES SUIVANTES (même référence).
- g) LISEZ LA CARTE POSTALE CI-JOINTE ET REPONDEZ AUX QUESTIONS ORALES (même référence; contrôle en un même exercice de compétences diverses: oral/écrit/compréhension/production).
- h) AU TELEPHONE: IMAGINEZ LA CONVERSATION (même référence; travail sur un acte de parole, d'après une page d'agenda).
- i) DESSINEZ UNE CHAMBRE, D'APRES LES PHRASES SUIVANTES (Le français '88; pas de recours au japonais, et notation facile car les différentes informations figurent dans des phrases bien distinctes).
- j) ASSOCIEZ LES MOTS SUIVANTS DE FACON A FORMER DES PHRASES CORRECTES, PUIS ILLUSTREZ LE SENS DE CHACUNE DE CES PHRASES PAR UN DESSIN (évaluation globale et ludique des connaissances grammaticales).
- k) REPONDEZ LIBREMENT AUX QUESTIONS SUIVANTES.
 - l) ECRIVEZ EN TOUTES LETTRES (à partir d'une transcription en signes phonétiques de phrases courtes, indiquer par une grille le nombre de lettres attendues dans chaque mot à reconstituer).
 - m) THEME (phrases courtes et fondamentales, à noter en fonction de leur compréhensibilité plutôt que par le décompte mécanique des fautes; ces phrases simples peuvent être tirées du livre lui-même, et notamment de sa partie grammaticale: on incite par là les étudiants de la classe de conversation à ne pas négliger cet aspect de leur manuel).
 - n) REPONDEZ AUX QUESTIONS D'APRES LES IMAGES SUIVANTES (cartes, signes, étiquettes en relation avec des situations très concrètes; test conçu d'après Bienvenue en France, DIDIER-HATIER).

Les participants à cette enquête préfèrent le thème à la version, y compris dans les autres classes que celle de conversation. On évite, dans les exercices qui évaluent la compréhension, les réponses en japonais et on recourt au français (g), à un dessin (i,j) ou à un simple signe (c). Les sujets les plus appréciés ont été ceux qui permettent d'évaluer la compétence de communication. Il a également été proposé de profiter de ces tests pour améliorer le cours lui-même: on peut en effet y introduire une enquête sur les difficultés que rencontrent les étudiants dans la classe de français (réponses en japonais).

Résultat du concours: il a été remporté par Monsieur OHAMA, pour des sujets proposés à partir du Français '88 et de Tokyo-Paris, vol direct.

On espère que cet atelier aura contribué à une réflexion plus approfondie sur la conception des sujets d'examen.

EN ATTENDANT LES VINGTIEMES "RENCONTRES"...

Jean-Paul HONORE

L'équipe d'enseignants qui, il y a plus de cinq ans, a conçu les "Rencontres Pédagogiques du Kansai" espérait que celles-ci, comme le "Tsudoi" de notre ami Keisuke NAKAMURA, contribueraient à compenser un déficit structurel de réflexion et de formation dans le domaine de la pédagogie du français langue étrangère. Au terme des "Rencontres 1991", cette équipe peut-elle se prévaloir d'avoir réussi?

Si l'on en juge par l'effectif régulièrement croissant des participants, par le renouvellement des animateurs et la variété des sujets, par l'augmentation du nombre des ateliers et par la confiance renouvelée des Universités et des sociétés diverses qui acceptent de nous soutenir, nous pouvons en effet considérer que les Rencontres constituent un événement attendu et significatif pour les professeurs de français de la région.

Mais ce succès comporte ses dangers. Nos collègues du Kansai, à présent, attendent beaucoup de cette manifestation. Plus que jamais, il convient d'être à la hauteur de leur confiance. Par ailleurs, l'effectif important que nous avons atteint (rappelons que les Rencontres, conçues pour 40 personnes à l'origine, en accueillait cette année plus de 70), les problèmes liés aux déplacements de certains participants venus de loin, le fait que nous ayons accepté, non sans satisfaction d'ailleurs, d'ouvrir des ateliers sur tous les sujets qui nous ont été proposés, tout cela a pu cette année provoquer certains effets de dispersion.

Pour que les Rencontres Pédagogiques ne souffrent pas de leur succès, une nouvelle réflexion s'impose. Les objectifs fondamentaux resteront sans doute les mêmes : apport d'informations concrètes et de documents éprouvés, confrontation des analyses et des méthodes dans le cadre d'ateliers structurés, souci de répondre en premier lieu aux préoccupations de nos collègues les plus jeunes, et de leur fournir l'occasion de présenter leur point de vue et leurs initiatives. Mais dans un nouvel effort de qualité et de cohérence, peut-être faudra-t-il réduire le nombre des ateliers pour mieux les centrer sur quelques thèmes majeurs. Il s'en suivra dans certains cas le regroupement des animateurs, ainsi qu'un salutaire effet de concentration qui permettra aux participants d'intervenir dans des débats plus substantiels, et de

recevoir au cours de la même séance de travail un nombre accru de documents utilisables et complémentaires.

C'est par de tels efforts de rigueur que nos Rencontres continueront de jouer un rôle, fût-il modeste, dans un rééquilibrage nécessaire : celui d'une réflexion conduite avec exigence, non seulement sur le contenu de l'enseignement, mais encore sur les techniques — car il s'agit bien de techniques, et elles s'apprennent — qui permettent de transmettre celui-ci avec la maximum d'efficacité.

Au moment de conclure les Rencontres 1991, et six années de travail avec une merveilleuse équipe de collègues et d'amis, comment ne pas remercier ceux qui, japonais et français, m'ont accueilli, écouté, informé, aidé et finalement permis d'accomplir ma mission? Je devrais ici citer trop de noms... Que chacun des membres de ce groupe sache simplement que si la vie nous éloigne, elle ne nous sépare pas, et que je considère comme un grand privilège, sur le plan intellectuel et humain, de l'avoir rencontré et d'avoir en sa compagnie créé quelque chose d'utile.

Je souhaite donc la bienvenue à mon successeur, Monsieur SARALE. J'espère de tout coeur qu'il connaîtra les plus grands succès dans son travail et qu'il éprouvera autant de joie que j'en ai eu à collaborer avec nos collègues du Kansai et des autres régions.

Au revoir... Bonne chance à chacun, et aux sixièmes Rencontres Pédagogiques du Kansai!

総括 転機は危機ではない

— ジャン・ポール・オノレ氏に感謝しつつ —

中村啓佑

「ランコントル9」は、一つの節目であり転機である」というのが、大方の実行委員達の印象である。実際、過去5年間きわめて順調に発展してきたのであるが、発展そのものの中で、いくつかの問題が生まれて来ている。

参加人数にしても、これまでは数が増えることを手放して喜んでいられたのだが、70人を越えるとなるとそうもいかない。一つのアトリエあたりの参加人数、宿泊の問題などで、先着順で締め切らねばならないことも早晩予測される。より多くの人に参加して欲しいという願いと、一定の枠内でスムーズに運営したいという願いの葛藤は、今後ますます大きくなりそうである。

参加人数とともにアトリエの数も増えた。できるだけ多くの人に積極的に参加して欲しいと考えた上での、当然の、そして喜ばしい結果である。しかしながら、すべての animateur が bilingue ではないし、また経験や能力がまったく等しいことはありえないから、「フランス語だと思って参加したら日本語ばかりだった」、「フランス人の中で議論が行われて、日本人からの質問が無視された」、「タイトルに引かれて出てみたが、予想外の内容だった」などの不満も聞かれるようになった。アトリエの数と質に関して実行委員の見識が求められる時期である。

しかし、何といても転機を実感させたのは、「担当する最後のランコントルになる」というジャン・ポール・オノレ氏の挨拶であった。実際、少し感情的に語ることを許してもらえば、ジャン・ポールのいないランコントルなど考えられなかったからである。確かに、関西にはフランス語教育に熱心ないくつかのグループがあり、何かやりたいという熱気はあった。しかし、これを見事にまとめあげ、またたく間にランコントルという形で実現したのは、彼の人格と情熱なのである。ランコントルはジャン・ポールと共に誕生し、彼の滞日経験とともに成長していった。

成長したのは組織だけではない。それに携わったわたしたちもまた、彼のやさしさ、気配り、調和のとれた人格、エネルギー、仕事における正確さに触れつつ共同作業のABCを学んでいった。わたしたちは転機を意識して緊張している。しかし、転機は必ずしも危機ではないと考えている。というのも、国際的な仕事の企画と運営をこのようにして身につけたからであり、しかも、彼の残していった詳細なマニュアルを利用できるからである。過去の実績に加えて、わたしたちの意欲と、ジャン・ポールに対する感謝の気持をもってことにあたれば、また、これまでとは違った新たなランコントルが生まれるであろう。

さらに嬉しいことに、諸般の事情で来日が遅れていたオノレ氏の後継者サラル氏に到着した。「ランコントル92」に向かって始動する決意を聞いた。巷では「オノ

レさんの会」と呼ばれていたように、「サラーさんの会」と呼ばれる日が早く来ることを願っている。

関係者に対するお礼のことが今年は最後になったが、ジャン・ポールへの共通の思い出に免じてお許し願いたい。まず、参加者のすべてに対して、そして特に遠方から来られた方々に厚くお礼を申し上げたい。またアトリエを担当して下さった方々には、新たな知識を提供し、共通の問題について討論の機会を与えて下さったことを深く感謝したい。そして、私達の活動の意義を理解し援助して下さい以下の諸団体に対して心から感謝の気持ちを表したい。こうした援助によって快適な条件が保証されていればこそ、ランコントロールはここまで発展してきたのである。

フランス大使館
フランス語教育振興協会
アリアンス・フランセーズ大阪
神戸日仏協会
日本フランス語教育学会
日本フランス語フランス文学会関西支部
芦屋大学
関西学院大学仏文科
京都外国語大学
甲南女子大学
神戸女子大学
早美出版社
伸興通商

会計報告 1991年9月7日
Bilan financier du 7 septembre 1991
(le 29 septembre 1990 - le 7 septembre 1991)

取入Revenus

繰越金 Report		¥ 364,547
補助金・賛助金 Subventions		530,000
(フランス大使館Ambassade de France)	¥120,000	
(フランス語教育振興協会A.P.E.F.)	50,000	
(アリアンスフランセーズAlliance Française)	50,000	
(神戸日仏協会Société Fr.-J. de Kobé)	20,000	
(日本フランス語教育学会Association Japonaise des Professeurs de Français)	20,000	
(日本仏語仏文学会関西支部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	
(京都外国語大学Univ. Kyoto-Gaïkokugo)	50,000	
(甲南女子大学Univ. Kōnan-Joshi)	50,000	
(神戸女子大学Univ. Kobé-Joshi)	50,000	
(早美出版社Editions Sōbi)	10,000	
(伸興通商Shinkō Tsusho)	10,000	
参加費 Frais de participation	¥10,000 x 67 personnes	670,000
	6,000 x 7 personnes	42,000
銀行利子 Intérêts bancaires		2,673
雑収入 Divers		4,275
計Total		¥1,613,495

支出Dépenses

会誌第4号発行 Publication du Bulletin No 4		¥ 170,333
会誌第5号発行 Publication du Bulletin No 5 (見込みprévu) *		
舞子ビラ宿泊費+会議室借用料 Frais de séjour + Salles		752,852
アトリエ準備金 Préparation des ateliers		
	¥5,000 x 18 animateurs	90,000
交通費 Frais de transport	¥10,000 x 6 animateurs	60,000
電話料(パソコン通信) Frais de NTT (ordinateur)		31,569
夜食・飲み物 Réception		38,359
学生アルバイト謝礼 Rémunération pour 1 étudiant		10,000
コピー代 Photocopies		2,557
郵送料 Courrier		26,972
文房具など諸雑費 Divers		11,172
計Total		¥1,193,814

残金Reste ¥ 419,681

* Environ ¥170,000 (non pris en compte ici)

LISTE DES PARTICIPANTS AUX RENCONTRES PEDAGOGIQUES 1991

- 1) AMO, Hitoshi
- 2) ANAN, Fumiyo
- 3) AOKI-LAIEB, Yamina
- 4) AOYAGUI, Lisa
- 5) BIRMANN, Olivier
- 6) DERIEPPE, Hervé
- 7) DISSON, Agnès
- 8) DOÏ, Takahiro
- 9) DORN, Willy
- 10) EBANA, Teruaki
- 11) FUJINO, Kaoru
- 12) FUJITA, Tomonao
- 13) FUJITA, Yuji
- 14) GOTO, Naoto
- 15) HARAGUCHI, Geneviève
- 16) HAYASHIDA, Setsuko
- 17) HIROSAWA, Koïchi
- 18) HONORE, Elise
- 19) HONORE, Jean-Paul
- 20) IKAWA, Toru
- 21) INOÛE, Tekako
- 22) ISHINO, Koïchi
- 23) ITO, Ryoko
- 24) IWANE, Hisashi
- 25) JAMET, Olivier
- 26) KAMIGAKI, Kyosuke
- 27) KARAN, Nobuhiko
- 28) KASUYA, Yuichi
- 29) KATO, Norimasa
- 30) KAWAÏ, Georgette
- 31) KOEST, Pierre
- 32) KOÏSHI, Atsuko
- 33) KOÏSHI, Satoru
- 34) KUMANO, Makiko
- 35) LALLOZ, Jacques
- 36) LAVILLE, Bernard
- 37) LEURS, Bernard
- 38) LORENTZ, Bertrand
- 39) MAIFFREDY, Jean
- 40) MEHRENBERGER, Gabriel
- 41) MICHALON, Bertrand
- 42) MORINAGA, Hiroko
- 43) MURATA, Kyoko
- 44) NAKAMURA, Keïsuke
- 45) NAKAMURA, Kimiko
- 46) NISHII, Nobuko
- 47) NISHIMORI, Makoto
- 48) NISHIZAKI, Aïko
- 49) OGUMA, Kazuro
- 50) OHASHI, Sumiko
- 51) OHASHI, Yasuo
- 52) OTAKA, Yorio
- 53) OZAKI, Masaaki
- 54) PALACIN, Claude
- 55) RAJAONSON, Michel
- 56) SHIBATA, Izumi
- 57) SHIMIZU, Jun
- 58) SOGA, Yusuke
- 59) SUETSUGU, Elisabeth
- 60) TAKADA, Tomoko
- 61) TAKAOKA, Yuki
- 62) TAKEMATSU, Yuko
- 63) TANAKA, Hiroïchi
- 64) TANAKA-BARDIN, Sachiko
- 65) TOURA, Hiroki
- 66) WADA, Yurié
- 67) YAMAMOTO, Akemi
- 68) YAMAMOTO, Shoji
- 69) YAMAZAKI, Masaaki
- 70) YOKOTANI, Shoko
- 71) YOKOYAMA, Osamu

NOTE: Le bulletin Rencontres 5 a été mis au point par K. NAKAMURA et J.P. HONORE. Un grand merci à Sachio. 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 1992.

発行 1991年11月15日

印刷 佛エニオ・コーポレーション