



ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ Ειδικής Διδακτικής
ΠΕ 05

ΕΡΩΤΗΜΑ 1ο:

*Vous avez à planifier votre enseignement à partir du document qui suit.
Après avoir défini le public visé (en termes d'âge et de niveau), vous devez exposer les compétences suivantes à faire développer chez vos apprenants en vous appuyant sur ce document : savoir-être, compétence lexicale, compétence sémantique lexicale et compétences pragmatiques.*

NB : Pour soutenir vos réponses, vous devrez vous référer au document proposé (éléments linguistiques et non linguistiques).

Fiche signalétique du document (d'après Proscolli, 2006b, 50):

Type du document	Authentique, à support scriptovisuel, descriptif, expressif, de format discontinu
Genre (type d'activité de langage)	Bande dessinée
Public cible	Age : adolescents, Niveau : B1 du Cadre Européen commun de Référence, ou, en termes de scolarisation : apprenants de la 3 ^e classe du collège grec
Domaine de communication	Personnel
Situation de communication	Deux amies discutent pour se mettre d'accord sur quel sport pratiquer.
Thème de communication	Sport/ apparence physique

Afin de mener à bien les tâches et activités exigées pour traiter les situations communicatives dans lesquelles ils se trouvent, le Cadre Européen commun de référence prescrit que les utilisateurs et les apprenants utilisent un certain nombre de compétences. On les distingue en compétences qui ne sont pas directement en relation avec la langue (compétences générales individuelles) des compétences linguistiques proprement dites (compétences communicatives langagières) (CECRL, 2000, 82).

Le savoir être (CECRL, 2000, 84-85)

L'activité de communication des utilisateurs/apprenants est non seulement affectée par leurs connaissances, leur compréhension et leurs aptitudes mais aussi par une série de facteurs personnels liés à leur personnalité propre et caractérisés par :

1. les attitudes, telles que le niveau de l'utilisateur/apprenant en termes

- d'ouverture et d'intérêt envers de nouvelles expériences, les autres, d'autres idées, d'autres peuples, d'autres civilisations

- de volonté de relativiser son point de vue et son système de valeurs culturels

- de volonté et de capacité de prendre ses distances par rapport aux attitudes conventionnelles relatives aux différences culturelles

2. les motivations

- internes/externes

- instrumentales/intégratives

- désir de communiquer, besoin humain de communiquer

3. les valeurs comme, par exemple, l'éthique et la morale

4. les croyances, par exemple religieuses, idéologiques, philosophiques

5. les styles cognitifs (convergent/divergent ; holistique/analytique/synthétique)

6. les traits de la personnalité, par exemple :

- silencieux/bavard

- confiant en soi ou pas

- (in)dépendant, etc.

La compétence lexicale (CECRL, 2000, 87-89)

Il s'agit de la connaissance et de la capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue qui se compose d'éléments lexicaux et d'éléments grammaticaux et de la capacité à les utiliser.

1. Les **éléments lexicaux** sont

a. des expressions toutes faites et les locutions figées constituées de plusieurs mots, apprises et utilisées comme des ensembles

• Les expressions toutes faites comprennent

- les indicateurs des fonctions langagières tels que les salutations □ « *Bonjour ! Comment ça va ?* »

– les proverbes

- les archaïsmes □ « *Aller à vau l'eau* »

• Les locutions figées comprennent

- des métaphores figées, sémantiquement opaques, par exemple : « Il a cassé sa pipe » = *il est mort*, « Ça a fait long feu » = *ça n'a pas duré*

- des procédés d'insistance, par exemple : « Blanc comme neige » = pur, « Blanc comme un linceul » = *livide*

Le contexte et le registre en régissent souvent l'usage.

- des structures figées apprises et utilisées comme des ensembles auxquels on donne un sens en insérant des mots ou des expressions, comme par exemple : « *Pouvez-vous me passer... ?* »

- d'autres expressions figées verbales, par exemple : « *Faire avec* », « *Prendre sur soi* »...

- d'autres expressions figées prépositionnelles, par exemple : « *Au fur et à mesure* »...

- des collocations figées constituées de mots fréquemment utilisés ensemble, par exemple : « *Faire un discours* »

b. des mots isolés

Un mot isolé peut avoir plusieurs sens (polysémie). Par exemple *pompe* peut être un appareil ou signifier faste et éclat (en français familier, c'est également une chaussure).

• Les mots isolés comprennent

- des mots de classe ouverte : nom, adjectif, verbe, adverbe

- ils peuvent aussi inclure des ensembles lexicaux fermés (par exemple, les jours de la semaine, les mois de l'année, les poids et mesures, etc.). On peut également constituer d'autres ensembles lexicaux dans un but grammatical ou sémantique (voir ci-dessous).

2. Les **éléments grammaticaux** appartiennent à des classes fermées de mots.

Par exemple :

- articles (*un, les, etc.*)

- quantitatifs (*certain, tous, beaucoup, etc.*)

- démonstratifs (*ce, ces, cela, etc.*)

- pronoms personnels (*je, tu, il, lui, nous, elle, etc.*)

- interrogatifs et relatifs (*qui, que, quoi, comment, où, etc.*)

- possessifs (*mon, ton, le sien, le leur, etc.*)
- prépositions (*à, de, en, etc.*)
- auxiliaires (*être, avoir, faire, verbes modaux*)
- conjonctions (*mais, et, or, etc.*)
- particules par exemple, en allemand : *ja, wohl, aber, doch, etc.*

Sémantique lexicale (CECRL, 2000, 91)

Elle traite de la conscience et du contrôle que l'apprenant a de l'organisation du sens.

La sémantique lexicale traite des questions relatives au sens des mots, par exemple :

- la relation du mot et du contexte
- référence
- connotation
- marqueur de notions spécifiques d'ordre général
- les relations inter-lexicales telles que
- synonymes/antonymes
- hyponymes
- collocation
- relations métonymiques du type « partie-tout »
- équivalence en traduction.

Compétence pragmatique (CECRL, 2000, 96 - 100)

La compétence pragmatique traite de la connaissance que l'utilisateur/apprenant a des principes selon lesquels les messages sont

- organisés, structurés et adaptés (**compétence discursive**)
- utilisés pour la réalisation de fonctions communicatives (**compétence fonctionnelle**)
- segmentés selon des schémas interactionnels et transactionnels (**compétence de conception schématique**).

1. compétence discursive

C'est celle qui permet à l'utilisateur/apprenant d'ordonner les phrases en séquences afin de produire des ensembles cohérents.

Elle recouvre

- la connaissance de l'organisation des phrases et de leurs composantes
- la capacité à les maîtriser en termes
 - de thème/rhème
 - d'information donnée/information nouvelle
 - d'enchaînement « naturel » (par exemple, temporel : *Il est tombé (et) je l'ai frappé. - Je l'ai frappé (et) il est tombé.*)
 - de cause/conséquence (par exemple, *Les prix montent ; les gens réclament une augmentation de salaire.*)
- la capacité de gérer et de structurer le discours en termes
 - d'organisation thématique
 - de cohérence et de cohésion
 - d'organisation logique
 - de style et de registre
 - d'efficacité rhétorique
 - de *principe coopératif* (maximes conversationnelles de Grice, 1975) « faites en sorte que votre contribution corresponde à ce qui est exigé, au niveau où elle a lieu, par la finalité ou le sens acceptés de l'échange conversationnel dans lequel vous êtes engagé(s), en observant les principes suivants :
 - la qualité (essayez de rendre votre contribution véridique) ;
 - la quantité (rendez votre contribution aussi informative que possible mais pas plus) ;
 - la pertinence (ne dites que ce qui est approprié) ;
 - la modalité (soyez bref et précis ; évitez l'obscurité et l'ambiguïté). »

La dérogation à ces critères en vue d'une communication directe et efficace ne devrait se faire que dans un but précis et non par incapacité à les respecter.

• **la capacité à structurer ; le plan du texte**

C'est la connaissance des conventions organisationnelles des textes dans une communauté donnée, par exemple :

- comment est structurée l'information pour réaliser les différentes macro-fonctions (description, narration, argumentation, etc.)
- comment sont racontées les histoires, les anecdotes, les plaisanteries, etc.
- comment est construite une argumentation (dans un débat, une cour de justice, etc.)
- comment les textes écrits (essais, lettres officielles, etc.) sont mis en page, en paragraphes, etc.

Aux niveaux supérieurs, le développement de la compétence discursive dont les composantes sont inventoriées dans cette section devient de plus en plus important.

2. compétence fonctionnelle

Cette composante recouvre l'utilisation du discours oral et des textes écrits en termes de communication à des fins fonctionnelles particulières. Elle se divise en macro-fonctions et micro-fonctions

1. Les **micro-fonctions** sont des catégories servant à définir l'utilisation fonctionnelle d'énoncés simples (généralement courts), habituellement lors d'une intervention dans une interaction. Ces micro-fonctions font l'objet d'une classification détaillée (mais non exhaustive) dans *Threshold Level 1990*, Chapitre 5.

1. Donner et demander des informations

- identification
- compte rendu
- correction
- demande
- réponse

2. Exprimer et découvrir des attitudes

- factuelles (accord/désaccord)
- de connaissance (savoir/ignorance, souvenir/oubli, probabilité/certitude)
- de modalité (obligations, nécessité, capacité, permission)
- de volition (volontés, désirs, intentions, préférences)
- émotives (plaisir/déplaisir, goût/indifférence, satisfaction, intérêt, surprise, espoir, déception, inquiétude, gratitude)
- morales (excuses, approbation, regret, compassion)

3. Faire faire (suggérer)

– suggestions, requêtes, avertissements, conseils, encouragements, demandes d'aide, invitations, offres

4. Établir des relations sociales

– attirer l'attention, s'adresser aux gens, saluer, présenter, porter un toast, prendre congé

5. Structurer le discours

– (28 micro-fonctions, ouvrir les débats, prendre la parole, clôturer, etc.)

6. Remédier à la communication

– (16 micro-fonctions)

Threshold Level, 1990, Chapitre 5

2. Les **macro-fonctions** sont des catégories servant à définir l'utilisation fonctionnelle du discours oral ou du texte écrit qui consistent en une suite (parfois importante) de phrases.

Par exemple :

– description - démonstration

- narration - instruction

- commentaire - argumentation

- exposé - persuasion

- exégèse - etc.

- explication

3. compétence des schémas d'interaction

La compétence fonctionnelle comprend aussi la capacité à utiliser les schémas (modèles d'interaction sociale) qui sous-tendent la communication, tels que les modèles d'échanges verbaux. Sous leur forme la plus simple, on trouve des paires telles que :

question ❁ réponse

déclaration ❁ accord/désaccord

requête/offre/excuses ❁ acceptation/refus

salutations/toast ❁ réponse

Pour un modèle d'analyse des compétences consultez Proscolli, 2000 et 2006a.

ΕΡΩΤΗΜΑ 2ο:

Pour travailler ce document avec vos apprenants, vous devez établir un plan d'exploitation. Nous vous proposons un tableau en quatre étapes que vous avez à compléter en vous guidant des contenus des cases déjà remplies.

L'exploitation de ce document (activités de classe incluses) se déroulera sur deux (2) séances d'enseignement. À vous de définir la durée prévue pour chaque étape/activité.

Pour répondre à la 2^e question, il n'était pas demandé de concevoir un plan d'exploitation ; il suffisait de compléter pertinemment le tableau en quatre étapes proposé, en se guidant des contenus des cases déjà remplies. La précision des séances à consacrer à l'enseignement du document servait comme élément facilitateur à la répartition du temps à chaque étape. A noter qu'une séance pédagogique scolaire dure environ 45 minutes.

Comme les éléments à prévoir pour chaque étape de ce tableau - plan d'exploitation relèvent de la compétence didactique de chaque enseignant, nous nous limiterons à quelques éclaircissements terminologiques concernant ses composantes.

Compréhension globale : il s'agit de saisir les éléments de la situation de communication d'une manière générale, à savoir les interlocuteurs et leurs caractéristiques, le lieu, le moment et le thème de l'échange (Bérard, 2000, 49-50).

Compréhension sélective : elle consiste à comprendre pour trouver un ou plusieurs éléments que l'on a prédéterminés (idem.).

Compréhension détaillée : il s'agit de comprendre l'intégralité du document (idem.).

Compréhension analytique : ce type de compréhension implique de saisir l'articulation logique ou le déroulement chronologique (idem.).

Composantes de la situation de communication : la consigne nous explicitait de recourir au modèle SPEAKING de Hymes pour les traiter. Pour une analyse du modèle, consultez Calliabetso, 1995, 179 - 185 et pour un exemple d'application didactique Proscollì, 2006b, 54 - 56.

Compétences : comme le clarifie la deuxième note infrapaginale, il fallait reporter brièvement les compétences repérées lors de la réponse à la première question.

Activité(s) de communication langagière : selon le CECRL, les activités langagières impliquent l'exercice de la compétence à communiquer langagièrement, dans un domaine déterminé, pour traiter (recevoir et/ou produire) un ou des textes en vue de réaliser une tâche (2000, 15). Elles relèvent de la **réception**, de la **production**, de l'**interaction**, de la **médiation**, chacun de ces modes

d'activités étant susceptible de s'accomplir soit à l'oral, soit à l'écrit, soit à l'oral et à l'écrit (ibid, 18).

Méthode(s) de travail : Par méthodes de travail, on entend les douze proposées par Puren, à savoir : transmissive, active, indirecte, directe, analytique, synthétique, déductive, inductive, applicatrice, imitative, écrite, orale (1998, 81).

Mode(s) de travail : Dans une classe de langue, on peut avoir des modes de travail directifs et/ou interactifs. Les modes de travail interactifs selon Androulakis sont : avec l'ensemble de la classe, en petits groupes et en tandem (1999, 158).

Activités de classe : Parmi le foisonnement d'ouvrages concernant les différents types d'activités de classe, nous proposerions pour l'activité de la compétence lexicale de consulter Tagliante, (1994, 51 - 52) et pour l'activité de la compétence pragmatique de consulter Androulakis (1999, 99 - 147).

Équipement (supports et moyens) : Le CECRL (2000, 76) propose comme supports éventuels à introduire dans la classe :

- la voix en direct
- le téléphone, le vidéophone, la téléconférence
- les moyens de sonorisation (haut-parleurs, etc.)
- les émissions de radio
- la télévision
- le cinéma
- les ordinateurs (Minitel, courrier électronique, cédéroms, etc.)
- les cassettes, disques et bandes vidéo
- les cassettes, disques et bandes audio
- l'imprimé
- le manuscrit, etc.

Parmi les supports on compte les outils d'aide et de guidage, ainsi que les documents supplémentaires déjà proposés pour la compréhension sélective.

Quant aux moyens, on entend tout ce qui nous servira pour parvenir à notre but didactique, à savoir le tableau, le magnétophone, le lecteur cd/dvd, le rétroprojecteur, etc.

N. Σ.

Bibliographie

Androulakis G., 1999, *Axes déterminant la conception / planification du cours de FLE*, Patras, EAP.

Bérard E., 2000, *Activités de compréhension et d'expression orales*, Patras, EAP.

Calliabetso - Coraca P., 1995, *La didactique des langues de l'ère a - scientifique à l'heure scientifique*, Athènes, Eiffel.

Conseil de l'Europe, Conseil de la coopération culturelle, Comité de l'éducation, 2000, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Paris, Didier.

Proscolli, A., janvier 2004, « Des objectifs aux Compétences. Délimiter le *quoi* enseigner en classe de FLE », Contact +, no 24, p. 22 - 30.

Proscolli, A., Voulgaridis C., septembre - octobre - novembre 2006a, « Didactiser un texte littéraire », Contact +, no 35, p. 34 - 48.

Proscolli, A., Voulgaridis C., septembre - octobre - novembre 2006b, « Planifier son enseignement en classe de langue à partir d'un document authentique », Contact +, no 35, p. 49 - 56.

Puren C., Bertocchini P., Constanzo E., 1998, *Se former en didactique des langues*, Paris, Ellipses.

Tagliante C., 1994, *La classe de langue*, Paris, Clé International.

