



L'Observatoire Astronomique „Victor Anestin” Bacău  
Photo: Radu ANGHEL



# Le Bacău francophone

- revue des amoureux du français... et de Bacău -

# Calendrier 2020

■ Zone A - Besançon, Bordeaux, Clermont-Ferrand, Dijon, Grenoble, Limoges, Lyon, Poitiers  
■ Zone B - Aix-Marseille, Amiens, Caen, Lille, Nancy-Metz, Nantes, Nice, Orléans-Tours, Reims, Rennes, Rouen, Strasbourg  
■ Zone C - Créteil, Montpellier, Paris, Toulouse, Versailles

Février

Janvier	Février	Mars	Avril	Mai	Juin	Juillet	Août	Septembre	Octobre	Novembre	Décembre
1 M	1 S	1 D	1 M	1 V	1 L	1 M	1 S	1 M	1 J	1 D	1 M
2 J	2 D	2 L	2 J	2 S	2 M	2 J	2 D	2 M	2 V	2 L	2 M
3 V	3 L	3 M	3 V	3 D	3 M	3 V	3 L	3 J	3 S	3 M	3 J
4 S	4 M	4 M	4 S	4 L	4 J	4 S	4 M	4 V	4 D	4 M	4 V
5 D	5 M	5 J	5 D	5 M	5 V	5 D	5 M	5 S	5 L	5 J	5 S
6 L	6 J	6 V	6 L	6 M	6 S	6 L	6 J	6 D	6 M	6 V	6 D
7 M	7 V	7 S	7 M	7 J	7 D	7 M	7 V	7 L	7 M	7 S	7 L
8 M	8 S	8 D	8 M	8 V	8 L	8 M	8 S	8 M	8 J	8 D	8 M
9 J	9 D	9 L	9 J	9 S	9 M	9 J	9 D	9 M	9 V	9 L	9 M
10 V	10 L	10 M	10 V	10 D	10 M	10 V	10 L	10 J	10 S	10 M	10 J
11 S	11 M	11 M	11 S	11 L	11 J	11 S	11 M	11 V	11 D	11 M	11 V
12 D	12 M	12 J	12 D	12 M	12 V	12 D	12 M	12 S	12 L	12 J	12 S
13 L	13 J	13 V	13 L	13 M	13 S	13 L	13 J	13 D	13 M	13 V	13 D
14 M	14 V	14 S	14 M	14 J	14 D	14 M	14 V	14 L	14 M	14 S	14 L
15 M	15 S	15 D	15 M	15 V	15 L	15 M	15 S	15 M	15 J	15 D	15 M
16 J	16 D	16 L	16 J	16 S	16 M	16 J	16 D	16 M	16 V	16 L	16 M
17 V	17 L	17 M	17 V	17 D	17 M	17 V	17 L	17 J	17 S	17 M	17 J
18 S	18 M	18 M	18 S	18 L	18 J	18 S	18 M	18 V	18 D	18 M	18 V
19 D	19 M	19 J	19 D	19 M	19 V	19 D	19 M	19 S	19 L	19 J	19 S
20 L	20 J	20 V	20 L	20 M	20 S	20 L	20 J	20 D	20 M	20 V	20 D
21 M	21 V	21 S	21 M	21 J	21 D	21 M	21 V	21 L	21 M	21 S	21 L
22 M	22 S	22 D	22 M	22 V	22 L	22 M	22 S	22 M	22 J	22 D	22 M
23 J	23 D	23 L	23 J	23 S	23 M	23 J	23 D	23 M	23 V	23 L	23 M
24 V	24 L	24 M	24 V	24 D	24 M	24 V	24 L	24 J	24 S	24 M	24 J
25 S	25 M	25 M	25 S	25 L	25 J	25 S	25 M	25 V	25 D	25 M	25 V
26 D	26 M	26 J	26 D	26 M	26 V	26 D	26 M	26 S	26 L	26 J	26 S
27 L	27 J	27 V	27 L	27 M	27 S	27 L	27 J	27 D	27 M	27 V	27 D
28 M	28 V	28 S	28 M	28 J	28 D	28 M	28 V	28 L	28 M	28 S	28 L
29 M	29 S	29 D	29 M	29 V	29 L	29 M	29 S	29 M	29 J	29 D	29 M
30 J	30 L	30 L	30 J	30 S	30 M	30 J	30 D	30 M	30 V	30 L	30 M
31 V	31 M	31 M	31 D	31 D	31 M	31 V	31 L	31 M	31 S	31 L	31 J

1er janvier Jour de l'An

12 avril D. de Pâques

13 avril L. de Pâques

1er mai Fête du Travail

8 mai Victoire 1945

21 mai J. de l'Ascension

31 mai D. de Pentecôte

1er juin L. de Pentecôte

14 juillet Fête Nationale

15 août Assomption

1er novembre Toussaint

11 novembre Armistice 1918

25 décembre Noël

Noël



**„L'ÉCOLE EN LIGNE”**  
Artiste: Nicoleta CĂRARE

## SOMMAIRE

### ARTICLES

**LA VIDEO EN CLASSE DE LANGUE,** 9

Prof. Arminia Aura-Maria, Collège National « Vasile Alecsandri » Bacău

**L'ANALYSE CONTRASTIVE ET L'ANALYSE DES ERREURS,** 11

Prof. Marinescu Georgeta, Collège National « Vasile Alecsandri » Bacău

**L'ARGUMENTATION ET L'INSCRIPTION DE L'AUDITOIRE DANS LE DISCOURS,** 15

Prof. Spătaru Liliana, Lycée Technologique « Dumitru Mangeron » Bacău

**OBJECTIFS ET MODELES DE LECTURE ET DE COMPREHENSION EN LECTURE,** 23

Prof. Nistor Răzvana, Lycée Economique « Ion Ghica » Bacău

**LA PUBLICITÉ ET LA PERSUASION** 29

prof. Petrea Paula, Collège „Mihai Eminescu” Bacău

**LA DIMENSION EUROPEENNE DE L'EDUCATION AUX MEDIAS ET A L'INFORMATION,** 36

Prof. Virginia-Smărăndița Brăescu, Collège National « Grigore Moisil » Onești, Bacău

**LA PÉDAGOGIE DIFFERENCIÉE – UNE NÉCESSITÉ DE NOS JOURS,** 42

Prof. Marinescu Georgeta, Collège National « Vasile Alecsandri » Bacău

**À L'ECOUTE DE CHAQUE ELEVE GRACE A LA DIFFERENCIATION PEDAGOGIQUE** 45

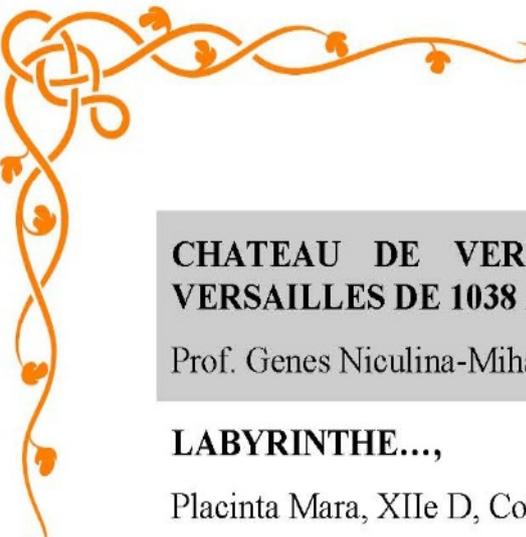
Prof. Oprea Simona, Lycée « Henri Coandă » Bacău

**ANALYSE DE LA DESCRIPTION DU COLONEL CHABERT,** 52

Prof. Ciubotaru Claudia, Ecole Gymnasiale « Gheorghe Bantaș » Itești, Bacău

**L'ESPACE CULTUREL FRANCOPHONE. MYTHES ET SYMBOLES DE LA CREATION DANS L'UNIVERS CHAMOISEAUNIAN DANS BIBLIQUE DES DERNIERS GESTES** 56

Prof. dr. Dumitrascu Elena Sofica, Ecole Gymnasiale « Alexandru cel Bun » Bacău



## SOMMAIRE

**CHATEAU DE VERSAILLES - HISTOIRE DU CHATEAU DE  
VERSAILLES DE 1038 A 1670,** 67

Prof. Genes Niculina-Mihaela, Ecole Gymnasiale Slobozia, Stănișești, Bacău

**LABYRINTHE....,** 74

Placinta Mara, XIIe D, Collège National « Vasile Alecsandri » Bacău,

Prof. coord. Arminia Aura-Maria

**LA FRANCE...MON PAYS,** 75

Vizitiu Alin-Stefan, XIe E, Collège National « Vasile Alecsandri » Bacău,

Prof. coord. Arminia Aura-Maria

**DIS-LE EN FRANÇAIS !** 77

Păduraru Constantina, XIIème C, Collège « Mihai Eminescu » Bacău

Prof. coord. Petrea Paula

**MON CHER SUCCESSEUR,** 78

**Ungureanu Maria-Lavinia, XIIe B, Collège « Mihai Eminescu » Bacău**

**Prof. coord. Petrea Paula**

**LES DIX MOTS FOUS** 81

Cojoc Maria-Raluca, XIIe B, Collège « Mihai Eminescu » Bacău

Prof. coord. Petrea Paula

**CHER JOURNAL** 85

Costache Denisa Elena, XIIe C, Collège « Mihai Eminescu » Bacău

Prof. coord. Petrea Paula

**UNE HISTOIRE DE POISSONS DE SALON** 86

Grădinaru Alexandra, XIIe C, Collège « Mihai Eminescu » Bacău

Prof. coord. Petrea Paula

**MADemoiselle** 87

Imbrea Lidia Diana, XIIe B, Collège « Mihai Eminescu » Bacău

Prof. coord. Petrea Paula





## SOMMAIRE

**IMMERSIONS - mon poème en prose –** 88

Păduraru Constantina, XII<sup>ème</sup> C, Collège « Mihai Eminescu » Bacău

Prof. coord. Petrea Paula

**LES DIX MOTS FOUS** 89

Pătlăgică Paul Andrei, XII<sup>e</sup> C, Collège « Mihai Eminescu » Bacău

Prof. coord. Petrea Paula

**PEINTURE** 90

Stanciu Maria Emilia, XII<sup>e</sup> B, Collège « Mihai Eminescu » Bacău

Prof. coord. Petrea Paula

**LA CHANSON, L'AMITIE ET LE FRANÇAIS** 91

Chicea Amira, Farcaș Andreea, Iacobuș Leonard, Collège National Catholique « Sf. Iosif » Bacău

Prof. coord. Floareș Daniela

## ETUDES

**A BESOINS DIFFÉRENTS, DES MÉTHODES DIFFÉRENTES ! UNE CLASSE DE FLE DYNAMIQUE** 94

Prof. Găbureanu Carmen-Elena, Lycée « Henri Coandă » Bacău

**L'ECOLE EN LIGNE – UNE ÉTUDE SUR LES ATTENTES, LES PROVOCATIONS ET LES RÉSULTATS DES FACTEURS IMPLIQUÉS DANS LE PROCESSUS ÉDUCATIF** 104

Prof. Anghel Daniela, Lycée Economique « Ion Ghica » Bacău

**REPRÉSENTATION ARGUMENTATIVE DU MOT ENSEIGNEMENT EN : FRANÇAIS/ROUMAIN** 117

Prof. Manase Elena-Diana, École Gymnasiale Berești-Tazlău, Bacău

**L'APPORT DE L'IMAGE PUBLICITAIRE EN COURS DE FLE. QUELS SUPPORTS UTILISER ET QUEL TYPE DE PUBLICITÉ EXPLOITER ?** 123

Prof. Pagu Roxana, Lycée Technologique „Alexandru Vlahuță” Podu Turcului, Bacău



## SOMMAIRE

**L'APPLICATION DU NOUVEAU CURRICULUM DE LA PERSPECTIVE DE L'APPUI DES GROUPES DEFAVORISES / TRANSDISCIPLINARITE / ELEMENTS DE NOUVEAUTE DE LA PERSPECTIVE DE LA PROGRAMMATION DE LA 7<sup>E</sup> CLASSE** 129

Prof. Vintila Sanda Mihaela, Lycée Technologique Răchitoasa, Bacău

**MÉTHODOLOGIE DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ÉCRIT, LANGUE ÉTRANGÈRE** 142

Prof. Poroșnicu Cristina, Ecole Gymnasiale « Tristan Tzara » Moinești

### FICHES PÉDAGOGIQUES / D'ACTIVITE

**Fiche pédagogique - LA PUBLICITÉ** 145

Prof. Pagu Roxana, Lycée Technologique „Alexandru Vlahuță” Podu Turcului, Bacău

**Séquence didactique- LA MAISON ET SES PIECES** 152

Prof. Vintila Sanda Mihaela, Lycée Technologique Răchitoasa, Bacău

**Fiche d'activité - L'ECOLE AUTREMENT** 173

**ACTIVITES DE CUISINE - AIDE A PREPARER LES REPAS QUOTIDIENS, LA CUISINE, LES SUCRERIES**

Prof. Poroșnicu Cristina, Ecole Gymnasiale « Tristan Tzara » Moinești

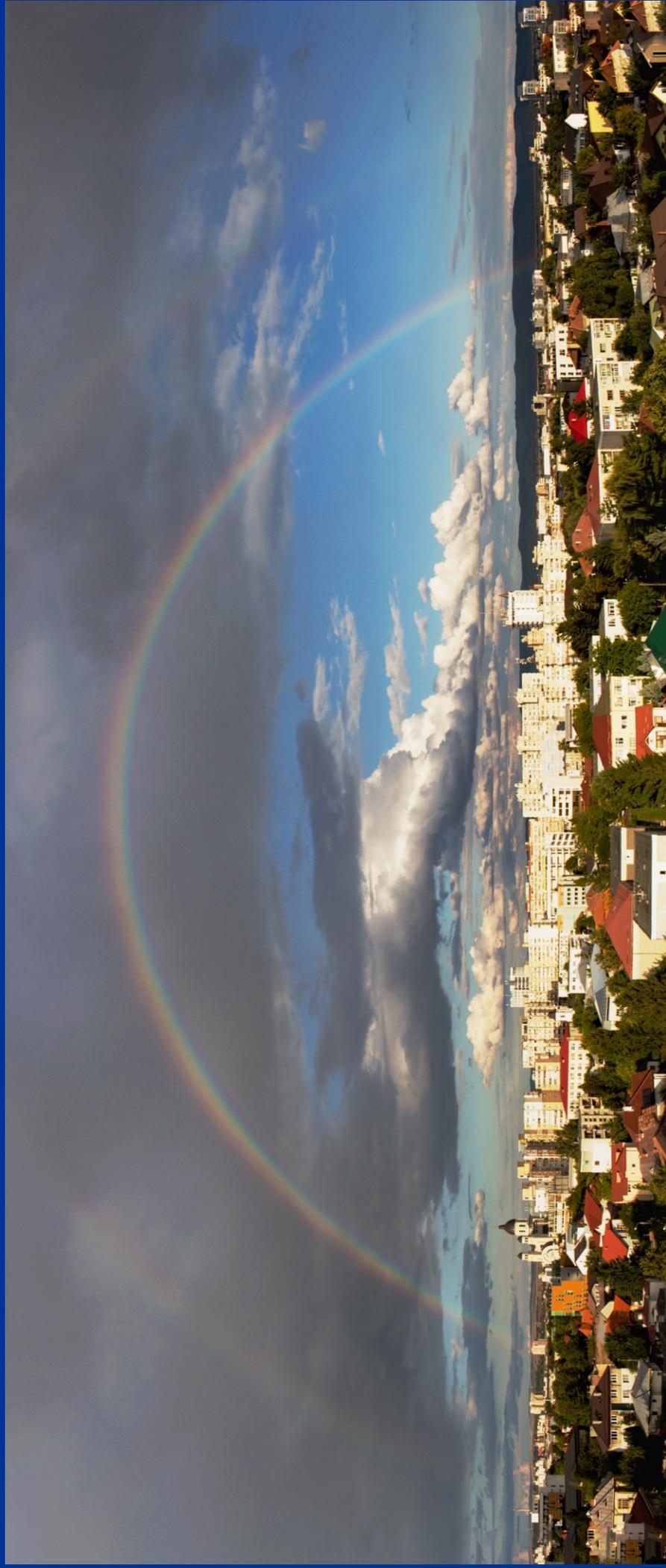
**Fiche d'activité - L'ECOLE AUTREMENT** 174

**NETTOYAGE, ORGANISATION, AGENCEMENT ET REAMENAGEMENT DES ESPACES INTERIEURS ET EXTERIEURS DE LA MAISON (RANGEMENT DES LIVRES DANS LA BIBLIOTHEQUE, RANGEMENT DES VETEMENTS DANS LE PLACARD)**

Prof. Poroșnicu Cristina, Ecole Gymnasiale « Tristan Tzara » Moinești

**EXPLOITATION LUDIQUÉ D'UN SUPPORT PEDAGOGIQUE** 177

Prof. Murariu Mihai, Collège National Pédagogique « Stefan cel Mare » Bacău



**Arc-en-ciel sur Bacău**

*Photo: Radu ANGHEL*



## LA VIDEO EN CLASSE DE LANGUE

prof. Arminia Aura-Maria,  
Collège National « Vasile Alecsandri »

La vidéo représente une petite branche de la télévision, un moyen audiovisuel à la portée de tout professeur qui s'en sert pour capter l'attention des élèves, pour atteindre quelques objectifs proposés pour la classe de langue.

Ce moyen audiovisuel est une technique permettant d'enregistrer à l'aide d'une caméra, des images sur un support magnétique et de les restituer sur un écran électrique. Utilisée par les sociétés de télévision, elle l'est aussi par les entreprises, les organismes de formation et les particuliers depuis l'apparition de matériels de petite taille : caméras et magnétoscopes portables dans les années '70 et caméscopes depuis 1982.

La vidéo offre la possibilité d'exploiter une « image authentique » en tant que support d'enseignement de la langue et de la culture. Selon Marina Dragomir, la vidéo « est motivante pour l'élève parce qu'elle s'approche de la vie réelle, qu'elle est porteuse de sens multiples et qu'elle permet des possibilités d'expression extrêmement riches. En plus elle apporte autant d'information que le texte si on sait la lire. »

Les documents qu'on peut utiliser en classe sont très nombreux. Aux méthodes didactiques d'étude de la langue et aux cours télévisés, on peut ajouter des documents que le professeur produit lui-même, en fonction des objectifs établis. Pour les méthodes didactiques et les cours télévisés, le but n'en est pas un simple divertissement ; on vise l'apprentissage à long terme suivant une progression linguistique.

Plus que tout autre enseignement, celui des langues doit être une interaction constante avec la vie quotidienne ; la vidéo en joue le rôle d'ouverture sur le monde.

En mettant en place des processus de décodages déclinables hors des murs des institutions scolaires, la vidéo développe des stratégies d'auto-apprentissage ce qui exige de plus en plus un monde en perpétuel mouvement. L'école, le lycée et l'université sont le siège de situations de formations variées dans l'apprentissage des langues initiale ou continue, la formation utilise de nouveaux outils et de nouvelles techniques pédagogiques pour améliorer son efficacité pourtant, une vidéo ne doit jamais constituer une solution de facilité, mais un plus qu'on donne à une formation pour approfondir ou utiliser un point. Elle doit faire le sujet d'une réflexion préalable, et on ne doit pas la considérer un outil en soi. La formation doit bien analyser la vidéo avant de la proposer en classe. Celle-ci pourrait être utilisée par le formateur en complément d'une séquence pédagogique, pour approfondir un point ou déclencher la réflexion sur un sujet en annonçant une unité d'enseignement.

La vidéo veut dire s'amuser et apprendre à la fois, rire et danser, être actif et réactif, s'exprimer et créer. Elle trouve son utilité pédagogique dans son contenu riche en informations qu'elle transmet et dans les liens de communication qu'elle crée entre les apprenants et la langue cible, brièvement le désir de comprendre et d'apprendre. De plus, la vidéo contient des références culturelles, des sentiments et des opinions sur toute une gamme de sujets.

### **BIBLIOGRAPHIE :**

Dragomir, Mariana, *Considérations sur l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2001, p.87.



**Chandelier**

*Photo: Radu ANGHEL*



---

## L'ANALYSE CONTRASTIVE ET L'ANALYSE DES ERREURS

---

Prof. Marinescu Georgeta

Collège National « Vasile Alecsandri » Bacău

### 1. Généralités

Nous aborderons tout d'abord le problème qui est soulevé par l'analyse contrastive et l'analyse des erreurs en didactique. On se demande parfois sur l'utilisation de la langue maternelle en classe de langue. L'expérience montre que la langue maternelle constitue toujours pour l'apprenant de langue étrangère un point de repère fondamental. Quand les conditions peuvent être favorables, à telle ou telle étape de la leçon, on peut utiliser des techniques fondées sur les connaissances grammaticales que l'apprenant a des langues en contact.

Nous sommes intéressés par les études contrastives en classe de langue étrangère, au niveau de la description et de la confrontation simple des systèmes linguistiques. Il faut connaître les bornes des interactions inévitables entre les systèmes.

### 2. L'interlangue

Ce terme a connu une grande vogue dans le début des années 80. L'interlangue est la variété de langue d'un bilingue non encore équilibré, c'est une structure comparable à celle que les générativistes postulent pour l'acquisition de la langue maternelle. L'apprenant identifie certaines structures de la langue cible comme identiques à celles de la langue maternelle et qu'il en déduit des stratégies d'apprentissage appropriées dont il se construit une sorte de grammaire provisoire.

### 3. Les études comparatives

Il est vrai que la pratique contrastive n'est pas toujours possible, mais elle dépend de la situation d'enseignement/apprentissage dans laquelle on se trouve :

a) l'enseignant – il doit être bilingue, il doit savoir au moins deux langues étrangères ;





b) la classe – elle doit être homogène, il faut que tous les élèves apprennent la même langue étrangère.

Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, il est nécessaire de faire appel à ce que l'élève connait déjà dans sa langue maternelle ou une autre langue étrangère.

#### **4. Pédagogie de la « faute »**

S'il existe chez les apprenants des comportements linguistiques interférentiels, c'est dans les erreurs qu'ils commettent ces comportements et c'est ici qu'ils se manifestent. Il existe en chacun de nous un phénomène « d'assimilation mémorielle » qui consiste à modifier ou à créer un élément par imitation d'un modèle logé hors du discours, dans la conscience linguistique.

H. Frei, celui qui a lancé ce concept, considère qu'il s'agit d'un « instinct analogique ». Frei travaillait sur la grammaire des fautes en langue maternelle, mais toutes choses étant égales par ailleurs, on peut concevoir la faute interférentielle comme une manifestation de cet instinct analogique, non pas de L1 à L1, mais de L1 à L2. Frei disait que cette analogie est « la forme nouvelle donnée à un signe simple ou à un syntagme d'après le modèle d'un autre signe ou d'un autre syntagme prédominant dans la conscience linguistique.

#### **5. Interférences et psychologie**

Du point de vue psychologique, les interférences sont à classer dans la catégorie des transferts.

Donc, il y a un transfert d'apprentissage d'une unité d'apprentissage sur une autre (par exemple, passage de la leçon 1 à la leçon 2 d'une méthode), c'est-à-dire transport d'un apprentissage A sur un apprentissage B. Il s'agit plus précisément d'une utilisation d'un acquis par l'apprenant. L'apprenant ne part pas de zéro, il a toujours un minimum de connaissance de base sur laquelle il se met à construire une autre langue.

#### **6. Stratégies d'enseignement**

Le transfert des caractéristiques de la L1 joue un rôle important pour l'apprentissage d'une L2. Le concept de « language awareness » (éveil au langage) montre qu'il y a un lien évident entre l'appropriation de la langue maternelle et des langues étrangères. Donc, l'apprentissage d'une L1 peut compléter l'apprentissage d'une L2.

Loin d'être pédagogiquement négatives, les erreurs interférentielles inévitables sont utiles à l'enseignant. Elles lui indiquent où se situe l'apprenant dans son apprentissage d'une L1 ou L2 et comment peut-il avoir des chances d'efficacité corrective. C'est que la comparaison des





systèmes linguistiques demeure indispensable comme un cadre de référence, à l'intérieur duquel l'apprenant construit peu à peu des systèmes représentatifs et communicatifs.

### 7. Quelques erreurs fréquentes :

a) non-respect des contraintes syntaxiques après « si », on utilise souvent le conditionnel après si sur l'influence de la langue maternelle au cas des Roumains.

b) mélange des structures hypothétiques de base *si+imparfait* et *si+plus-à-que-parfait*.

c) erreur de coordination et de subordination ;

d) hypercorrection : *une travailleuse fille* au lieu d'*une fille travailleuse* ;

e) confusion de la double négation : *Personne n'est pas venu* au lieu de *Personne n'est venu* ;

f) appropriation incomplète :

- *un morceau du bois* pour *un morceau de bois* ;

- *Le garçon habite-t-il dans cette maison ? / Oui, la garçon habite-t-il...* pour *Oui, le garçon habite dans cette maison.*

- *je le réponds* pour *je lui réponds.*

- *j'ai vu un garçon qui court dans la rue* pour *J'ai vu un garçon qui courrait dans la rue.*

- *je lui le dis* pour *je le lui dis.*

### 8. Conclusion

Une évaluation correcte de l'acquis ou du non acquis, une perception claire d'un élément ou d'une structure de la langue étrangère, permet de cibler plus précisément les exercices ou de recentrer une stratégie correcte, voire, si les conditions d'enseignement le permettent de la « personnaliser ».

### BIBLIOGRAPHIE :

1. Frei, H., *Grammaire des fautes*, Thèse de doctorat, Genève, 1929.

2. Galisson, R., Coste, D., *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette, 1976.

3. Moirand, S., Porquier, R., Vives, R., (dir), *Et la grammaire ? Le Français dans le Monde*, Recherches et Applications, no. Spécial, février – mars, 1989.

4. Cuq, J.P., *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*, Paris, Didier, 1996.



**„L'ÉCOLE EN LIGNE”**

Artiste: prof. Nicoleta CĂRARE

Lycée: Colegiul Național Pedagogic „Ștefan cel Mare” Bacău

# L'ARGUMENTATION ET L'INSCRIPTION DE L'AUDITOIRE DANS LE DISCOURS

Prof. Spătaru Liliana

Lycée Technologique « Dumitru Mangeron » Bacau

L'argumentation est le phénomène le plus vif de l'expression verbale manifesté par l'art rhétorique et argumentative de l'émetteur dans son effort de convaincre et de persuader l'auditoire. Argumenter, c'est travailler le pouvoir des mots en discours au but de changer d'opinion chez l'auditoire en tant que personne ou public plus ou moins nombreux, plus ou moins homogène ou hétérogène. La démarche implique des connaissances de la personnalité humaine, de psychologie, sociologie, des actes du langage, du talent rhétorique, de l'expérience et du courage. Le discours argumentatif est toujours orienté et use du pouvoir d'influencer par la parole tout comme par les moyens non verbaux qui, organisés d'une manière logique agissent sur l'auditoire en le conduisant vers des raisonnements et des attitudes qu'il ne partageait pas avant et que, de plus, il peut considérer assez souvent les siennes.

Un travail sur l'argumentation et l'implication de l'auditoire dans son développement surgit de la nécessité d'utiliser les mots dans la vie quotidienne comme source pas seulement de la communication, mais aussi de l'efficacité comme liant entre les individus désireux, (où non) de s'entendre, de partager des valeurs de s'influencer, en se laissant l'un l'autre persuader. C'est un lien qui, selon Philippe Breton, pourrait remplacer la violence dans la société démocratique dont on rêve: «...la pratique de l'argumentation constitue une alternative à la violence dans les rapports humains ; c'est d'ailleurs ainsi que l'argumentation est née : comme un outil du débat démocratique »<sup>1</sup>. G. Molinie exprime la même opinion dans son Dictionnaire de rhétorique : « on ne peut pas penser une rhétorique du terrorisme ».<sup>2</sup> Dans le livre « *Convaincre, persuader, délibérer* » Emmanuelle Tabet montre que la rhétorique, dont le maître par excellence est Aristote a commencé dans les domaines politique et juridique comme « l'art de bien parler » ou « bene discendi scientia » selon la définition de

---

<sup>1</sup> Philippe Breton, *Comment s'y prend-on pour argumenter*, <http://palimpsestes.fr/communication>

<sup>2</sup> G-Molinie-*Dictionnaire-de-rhetorique*- <http://www.ecolederhetorique.com>,p.6

Quintilien. L'existence sociale, la persuasion, tout comme le pouvoir sont des mots-clés pour les activités humaines qui usent du langage verbal où non verbal. Toute action communicationnelle a un cadre et des étapes préparatoires résidant dans des arguments choisis au but de défendre une thèse. C'est en fait la « lutte » perpétuelle de la communication qui situe émetteur et récepteur sur des positions offensives ou défensives de plus en plus fortifiées par l'exercice du discours argumenté ; en fait « l'usage de la parole est nécessairement lié à la question d'efficacité », comme Ruth Amossy le remarque dans la préface de „*l'Argumentation dans le discours*” (2014, p.1). Au long des époques historiques l'argumentation a constitué l'intérêt des sciences du langage, des sciences politiques, on a parlé de l'argumentation par les arts, la poésie et dernièrement de l'effort persuasif de la publicité, des préoccupations à ce sujet existant même de l'antiquité.

L'étude de l'argumentation, des actes du langage en général, fait mieux connaître ce phénomène et nous fait réjouir de la beauté que son développement procure dans des situations communes, de chaque jour, ou différentes, construites dans des milieux pas fréquentés, couramment, par tout le monde, comme la politique, l'enseignement, la publicité. L'argumentation doit être vue comme action de convaincre, « d'obtenir d'une personne, d'un auditoire, d'un public, qu'ils adoptent tel comportement ou qu'ils partagent telle opinion »<sup>3</sup>. En fait, nous sommes témoins d'une intention presque omniprésente « d'avoir raison » (et de la démontrer, d'en convaincre les autres), manifestée presque à tous les âges, dans une multitude de « contextes ». Des traits discursifs importants comme type d'auditoire, image de soi gouvernent tant les prises de parole que la relation qui se construit pendant la communication comme acte. Cet effort de l'orateur signifie exprimer des intentions à l'aide des mots organisés selon des modalités qui touchent la raison et les sentiments mais, en suivant Perelman et O.-Tyteca, «...qui peuvent agir sur son interlocuteur, se soucier de lui, s'intéresser à son état d'esprit ».<sup>4</sup> Les recherches actuelles n'offrent pas des certitudes ni sur le statut de l'énonciation, ni sur les émetteurs et leur contribution subjective dans le discours, ni sur les situations de discours plusieurs fois situées sous le règne de l'implicite ou du non-dit. Il est important quand même, l'intérêt accordé aujourd'hui au développement du discours dans sa production concrète, ce qui ajoute aux préoccupations linguistiques traditionnelles les niveaux de l'énonciation proprement-dite, supérieur celui du mot ou de la phrase. D'une même importance réjouit l'essor de la théorie de l'argumentation comme point central de l'ancienne et de la « nouvelle » rhétorique, des théories discursives.

---

<sup>3</sup> Philippe Breton, *L'argumentation dans la communication*, Editions La Découverte, Paris, 2003, p.3

<sup>4</sup> Chaïm Perelman et Lucie Olbrechts-Tyteca, *Traité de l'argumentation*, La nouvelle rhétorique, Editions de l'Université de Bruxelles, 2008, p.21

Des grands noms qui s'y sont intéressés ont démontré la complexité du phénomène de l'argumentation qui se développe dans des différents champs d'activité tels : la philosophie, la linguistique textuelle, la rhétorique pratiquée dans le Moyen Age et dans le classicisme. Tous ces domaines ont essayé de répondre à des questions qui leur sont spécifiques et ont tenté la compréhension du discours argumentatif en général. Malgré les différences qui nous semblent normales, les chercheurs, dans leur majorité attachent l'argumentation aux sciences du langage. D'ailleurs ils sont tous d'accord que le domaine de l'argumentation se développe en même temps que les civilisations humaines et qu'il ne s'agit, pas du tout, d'un fait insignifiant. L'analyse du discours doit démontrer les mécanismes de celui-ci et les intentions, les situations dans lesquelles il se développe, mais spécialement le langage dans sa manifestation.

Dans l'article « *L'appareil formel de l'énonciation* » Emile Benveniste fait la distinction entre « l'emploi des formes » (« ensemble de règles fixant les conditions syntaxiques ») et l'emploi proprement dit de la langue ou l'énonciation, « *cette mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation* »<sup>5</sup>. Il s'agit d'un trait spécifique humain de la parole douée de l'intention dont la finalité se constitue en acte de discours de type constatatif, interrogatif, etc., les valeurs implicites et explicites du discours, les liaisons établies entre la parole et la gestuelle, satisfaisant le besoin des humains de communiquer.

La compétence discursive de l'orateur et de son destinataire unique ou multiple permet l'identification des stratégies de la langue en acte de parole (l'argumentation, la compétence rhétorique) associées au caractère engageant et contractuel de la communication. On y découvre un équilibre dynamique de l'acte interactif, le dynamisme individuel manifesté par les uns des énonciateurs pendant leurs prises de parole, les intentions : menace, affection, appréciation, la « visée argumentative »<sup>6</sup>, c'est à dire une approche pragmatique, ou l'analyse de la langue en discours. Très importante, dans l'analyse du discours est la manière dans laquelle les situations de communication et les stratégies argumentatives influencent ou changent le comportement, la décision du destinataire.

L'auditeur complète le caractère complexe de l'argumentation. Son état est spécial dans les situations interactionnelles, ayant un rôle double, celui de personne visée dans la construction du discours et de participant actif à la situation de communication par son attitude d'adéquation, par ses actes d'agir,

---

<sup>5</sup> Emile Benveniste, *L'appareil formel de l'énonciation*, (article), dans *Langages*, [http://www.persee.fr/doc/lgge\\_0458-726x\\_1970\\_num\\_5\\_17\\_2572](http://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1970_num_5_17_2572)

<sup>6</sup> Ruth Amossy, *L'Argumentation Dans le discours*, Armand Colin, 2014, p.3

réagir, préméditer, raisonner. Un grand intérêt suscite les stratégies qui intègrent l'auditoire dans le discours et dans l'acte interactif.

### Approches théoriques de l'argumentation de la rhétorique à la pragmatique

La théorie de l'argumentation commence avec la rhétorique des antiques et continue jusqu'aux préoccupations actuelles dans des divers domaines tels : la philosophie, la linguistique textuelle, la sociologie, les sciences psychologiques, la publicité, etc. Des grands noms qui se sont intéressés ont démontré la complexité du phénomène et ont essayé de répondre à des questions spécifiques mais ont tenté aussi de comprendre la fonctionnalité du discours argumentatif dans des situations de communications très diverses. Ces préoccupations sur l'efficacité de la communication humaine datent de l'Antiquité, la première à fournir des éléments constitutifs d'une science en domaine. Oswald Ducrot, Chaïm Perelman, Ruth Amossy et d'autres spécialistes placent le début de l'argumentation dans la Rhétorique d'Aristote comme « théorie de la parole efficace doublée d'un apprentissage au cours duquel les hommes de la cité s'initiaient à l'art de persuader », <sup>7</sup> suivant dans leur démarche le vraisemblable ou le plausible. Aristote établit l'adéquation à l'auditoire par des genres oratoires différents fonction des buts « des rapports au temps [...] des valeurs qui lui sous-tendent, [...], des types de circonstances où ils apparaissent ». <sup>8</sup> Les prémisses aristotéliennes reconnaissent le but principal de l'usage des mots, celui de persuader, mais dans le milieu politique et juridique ce qui le fait diviser le discours, comme Emmanuelle Tabet le montre, en différents types : juridique, employé comme réquisitoire ou plaidoirie, délibératif, soumis à l'utile et au nuisible et épideictique ou démonstratif, propre à l'éloge mais également au blâme (Emmanuelle Tabet, 2003, pp.13-15). On voit déjà la préoccupation pour l'état et le rôle de l'auditoire ce qui implique des approches pragmatiques conception prévue aussi par Cicéron mais d'une autre manière, selon les principes de l'instruction, du plaisir et celui d'émouvoir. L'argumentation y apparaît comme fondement du discours adressé à un auditoire avec ses deux buts principaux, convaincre et persuader. Une distinction s'impose : « Convaincre consiste à faire comprendre par une démarche essentiellement intellectuelle, en ayant notamment recours au savoir et aux arguments logiques [...] ; persuader consiste à faire croire en cherchant à ébranler l'âme, à obtenir une adhésion affective de l'interlocuteur ». <sup>9</sup> G. Molinié, dans le Dictionnaire de rhétorique montre que la rhétorique est l'activité de l'homme « qui parle en

---

<sup>7</sup> Ruth Amossy, Op. cit., p. 3

<sup>8</sup> Emmanuelle Tabet, *Convaincre, persuader argument*, Presse Universitaire de France, 2003, p.2

<sup>9</sup> Idem. P.4

public », définition qui inclut tant la compétence pratique dont un comportement conscient et raisonnable fait usage, que la maîtrise de l'art de persuader. Une autre composante importante en découle – la dimension socioculturelle, l'activité s'exerçant dans « un univers de signes, de croyances, d'intérêts ». <sup>10</sup> Dans le court historique qu'il fait à la rhétorique Molinié montre l'importance que le phénomène a prise à la longue des siècles plus attachés aux mœurs en XVIIème siècle, à l'éloquence et à l'esthétique du style et la normativité dans le XVIIIème siècles concrétisés par la philosophie de Malherbe ou la technique de Du Marsais. Ayant comme point de départ la rhétorique d'Aristote les rhétoriques qui lui suivent prennent en considération les trois formes discursives au but de convaincre en tant qu'usage de bien parler, en respectant les manières nobles, chassant le mensonge au bénéfice de la vérité et du bien. La rhétorique, en tradition aristotélicienne travaille au service de la communauté et de la formation du citoyen idéal, traits prises en charge tant par l'orateur que par l'auditeur. Ce type de rhétorique connaît une évolution riche pendant le Moyen-Age et jusqu'au XIXème siècle comme « art de bien dire » mais elle supporte un écart de la dialectique d'Aristote et la rhétorique des tropes. Beaucoup d'œuvres de rhétorique paraissent pendant ce siècle dans un but didactique, la discipline étant enseignée à l'école. Relatif au XXème siècle, Molinié le considère « témoin des plus massives manipulations verbales que les peuples n'aient jamais connues. » <sup>11</sup>

#### La problématique de la signification dans l'argumentation

On pourrait dire que les voies argumentatives pratiquées aujourd'hui gardent encore les traces des quatre parties qui formaient le discours classique : la première, dédiée à la recherche du matériel le plus convaincant (l'invention de la rhétorique classique), l'organisation du discours, la transmission du message dans un style convaincant, sorte d'« élocution » moderne, l'action de le transmettre, la manière d'agir par la parole proprement dite, exercice de la tonalité de la voix, la gestuelle, etc. En fait l'orateur avait abandonné dès le Moyen –Age la première et la deuxième partie du discours et il avait petit à petit renoncé à l'exercice oral de parler devant un public. Gérard Genette parle dans la *Rhétorique restreinte*, du changement de la rhétorique en « néo-rhétorique moderne » qui pose la problématique de la signification. Il étudie les œuvres de Dumarsais et de Fontainier, de Proust, Breton (exemple de l'emploi des figures) mais il fait aussi une analyse approfondie de trois ouvrages parus simultanément dans la période 1969-'70 en les comparant entre eux et à la Rhétorique d'Aristote. Il

---

<sup>10</sup> G. Molinié-Dictionnaire-de-rhetorique- <http://www.ecolederhetorique.com>, p.5

<sup>11</sup> G. Molinié-Dictionnaire-de-rhetorique- <http://www.ecolederhetorique.com>, p.151

s'agit de la *Rhétorique générale* du groupe de Liège, l'article « pour une théorie de la figure généralisée », de Michel Deguy, et de l'article « La métamorphose généralisée » de Jacques Sojcher. Il dévoile avec amertume la diminution de topos aristotéliens : « ...si nous avons tant à « généraliser », c'est évidemment pour avoir trop restreint : de Coras à nos jours, l'histoire de la rhétorique est celle d'une restriction généralisée ». <sup>12</sup> Les approches théoriques de l'argumentation considèrent les aspects logico-sémantique et pragmatiques du fonctionnement du langage. Dans *Les Fondements de la théorie des signes* Charles Morris montre la dépendance de la civilisation humaine du « système de signes » due au fait qu'« une chose n'est un signe que parce qu'elle est interprétée comme le signe de quelque chose par un interprète ». <sup>13</sup> Ainsi, un nouvel élément, l'interprète, est introduit dans la conception de sémiotique ce qui fait que l'analyse du langage, corpus formé, d'après Morris de la syntaxe, la sémantique et la pragmatique, soit faite en relations des signes à celui-ci. L'argumentation devient l'analyse de la réalisation de l'acte de langage, vu dans son déroulement accompli par des interactants dans des situations concrètes.

La notion d'acte de langage a été introduite et théorisée pour la première fois en 1955 par le philosophe anglais Austin, et elle est devenue le centre d'intérêt de la pragmatique. Austin considère que la fonction principale du langage est celle « actionnelle ». La linguistique du XXe siècle a été influencée par le Cours de linguistique générale de Ferdinand de Saussure (Saussure, 1916) et par la distinction langue-parole instituée par cet auteur. Il a montré que la langue est, dans son fonctionnement, un système. Cela fait que les faits langagiers soient considérés du point de vue de l'émetteur, l'auditoire et le contexte dans lequel l'échange se produit. « La langue est un système de signes exprimant des idées, et par là, comparable à l'écriture, à l'alphabet des sourds-muets, aux formes de politesse, aux signaux militaires, etc. Elle est seulement le plus important de ces systèmes. On peut concevoir une science qui étudie la vie des signes au sein de la vie sociale ; [...] nous la nommerons sémiologie. » <sup>14</sup>

Dans cette étude nous avons suivi le discours argumentatif, qui est destiné à un auditoire, construit spécialement pour celui-ci et comptant sur sa disposition de participer à l'action qui, de cette manière devient interactive. Voulant agir sur l'auditoire l'orateur doit donc s'adapter à lui et prévoir

---

<sup>12</sup> Gérard Genette, *La Rhétorique restreinte*, [article], communications, Numéro 1, <http://www.Presse.fr/doc/comm> p. 158

<sup>13</sup> Charles Morris, *Fondements de la théorie des signes*, Langages, Numéro 35, 1973, <http://www.persee.fr/doc/lgge>, pp.15-17

<sup>14</sup> Ferdinand de Saussure, *Cours de linguistique générale*, (1916), [https://fr.wikisource.org/wiki/Cours\\_de\\_linguistique\\_entier](https://fr.wikisource.org/wiki/Cours_de_linguistique_entier), p.33

ses interactions. La complexité du discours argumentatif est liée à la société dans laquelle il se produit et se développe dans des situations de communication concrètes. Grize (1990 : 41) considère que « Argumenter dans l'acception courante, c'est fournir des arguments, donc des raisons, à l'appui ou à l'encontre d'une thèse [...] Mais il est aussi possible de concevoir l'argumentation d'un point de vue plus large et de l'entendre comme une démarche qui vise à intervenir sur l'opinion, l'attitude, voire le comportement de quelqu'un ».

## BIBLIOGRAPHIE

- AMOSSY, Ruth, *L'Argumentation dans le discours*, Armand Colin, 2014  
BRETON, Philippe, *L'argumentation dans la communication*, Editions La Découverte, Paris, 2003  
BRETON, Philippe, *Argumenter en situation difficile*, Editions La découverte, Paris, 2004  
MAINGUENEAU, Dominique, *La situation d'énonciation entre langue et discours*, vol. Dix ans de S, D, U, Craiova, 2004  
DUCROT, Oswald, *Le dire et le dit*, Les Editions de Minuit, Paris, 1984,  
PERELMAN, Chaïm et OLBRECHTS -Tyteca Lucie, *Traité de l'argumentation, La nouvelle rhétorique*, Editions de l'Université de Bruxelles, 2008  
Tabet Emmanuelle, *Convaincre, persuader argument*, Presse Universitaire de France, 2003  
Le Petit Robert, *Dictionnaire de la langue Française*, Paris, 2004

## ADRESSES ELECTRONIQUES :

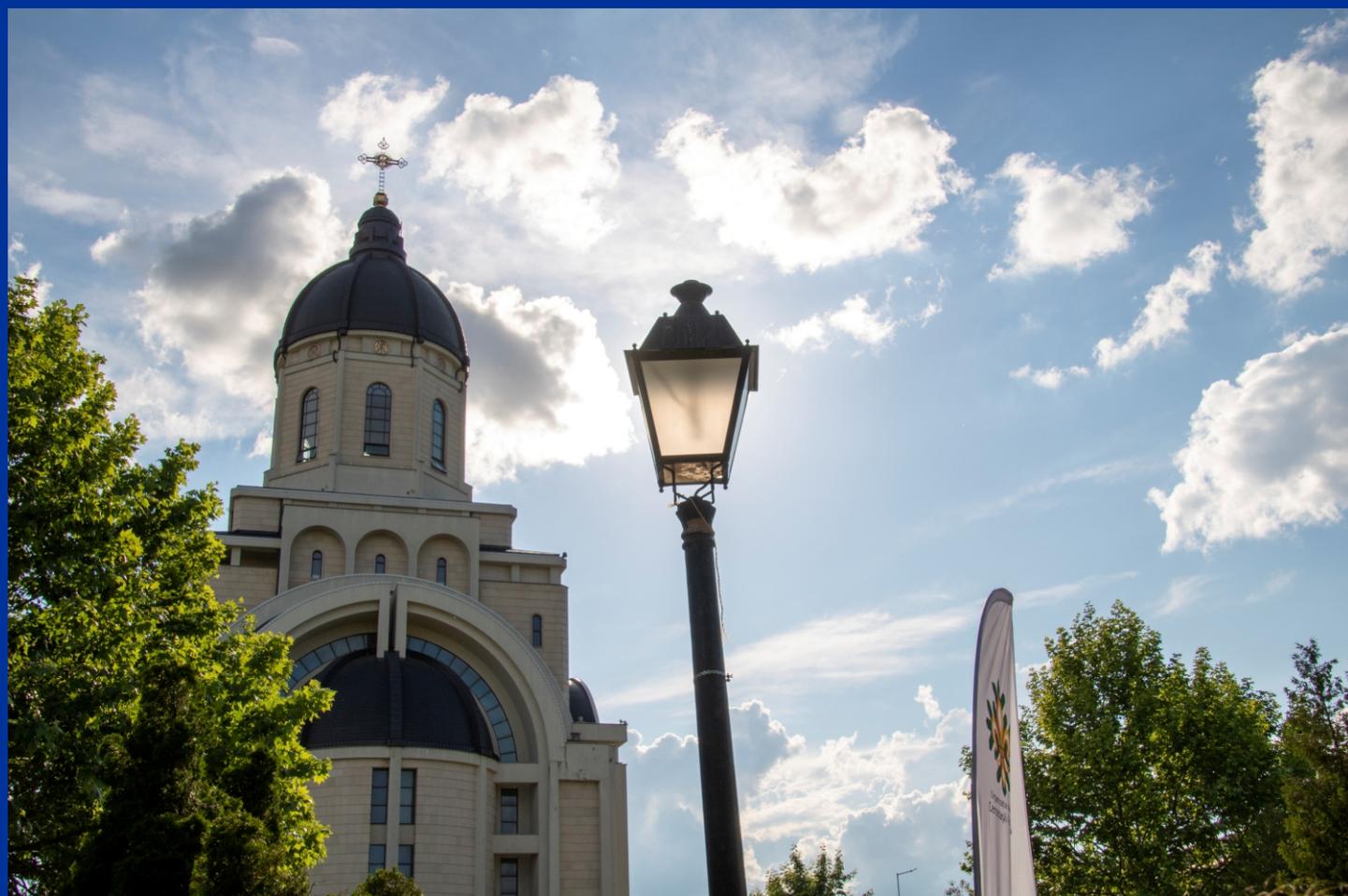
- BENVENISTE, Emile, L'appareil formel de l'énonciation, (article), dans *Langages*, [http://www.persee.fr/doc/lgge\\_0458-726x\\_1970\\_num\\_5\\_17\\_2572](http://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1970_num_5_17_2572)  
BRETON, Philippe, *Comment s'y prend-on pour argumenter*, <http://palimpsestes.fr/communication>  
MOLINIE, G. - *Dictionnaire-de-rhetorique*<http://www.ecolederhetorique.com>, p.151  
GENETTE, Gérard, La Rhétorique restreinte, [article], *Communications*, Numéro 1, [http://www.Presse.fr/doc/comm p. 158](http://www.Presse.fr/doc/comm_p.158)  
MORRIS, Charles, *Fondements de la theorie des signes*, *Langages*, Numero 35,1973<http://www.persee.fr/doc/lgge>, pp.15-17  
MORRIS, Charles, *Fondements de la theorie des signes*, *Langages* Année 1974 Volume Numéro, [http://www.persee.fr/doc/lgge\\_045](http://www.persee.fr/doc/lgge_045)





**Chemin vers le ciel**

*Photo: Radu ANGHEL*



**Croyance**

*Photo: Radu ANGHEL*

---

## *OBJECTIFS ET MODELES DE LECTURE ET DE COMPREHENSION EN LECTURE*

---

Prof. Nistor Răzvana  
Lycée Economique « Ion Ghica » Bacău

Apprendre à lire suppose trois stades successifs : *la phase cognitive* (de découverte initiale), *la phase de l'automatisation* (par des exercices répétés, les connaissances et les capacités enrichissent et deviennent des automatismes) et *la phase de la maîtrise* (la lecture à voix haute est expressive et confirme la compréhension du texte).

L'apprentissage de la lecture comporte de nombreux objectifs : questionner un texte, repérer le support et le type d'écrit, explorer la partie importante du texte, trouver des indices graphiques, formuler des hypothèses, ranger logiquement les éléments à identifier, retenir des informations.

La compréhension écrite signifie lire pour aboutir aux informations importantes nécessaires ou découvrir quelque chose d'inconnu. Elle permet à l'apprenant de mobiliser, selon des stratégies acquises, ses compétences pour atteindre le sens.

Pour M. Fayol, l'activité de compréhension est complexe et suppose un processus de résolution de problème pour que le lecteur puisse construire une image mentale.

En ce sens, la compréhension écrite engendre des objectifs fondamentaux, comme les objectifs linguistiques (le texte est utilisé comme support pour des activités langagières), les objectifs formatifs (l'acquisition des comportements) et les objectifs culturels (une vision sur le monde). Ceux-ci ont la fonction de créer des compétences en lecture et de rendre autonomes les apprenants par rapport au document écrit.

Les objectifs de la compréhension écrite sont d'amener les élèves à :

### **1. SAISIR LE SENS GLOBAL ET L'EXPLICITE D'UN TEXTE**

Pour que l'apprenant ne comprenne isolément chaque phrase d'un texte, sans pouvoir lui donner une interprétation d'ensemble, l'enseignant doit guider sa démarche et, de cette manière, développer les deux processus cognitifs qui le conduisent à la construction du sens : *le processus sémasiologique* qui va du mot au discours (comprendre le message à partir des

mots, groupes de mots, phrases) et le *processus onomasiologique* qui va du discours au mot (comprendre le message à partir des hypothèses qui anticipent le sens et qui créent des attentes concernant la signification).

## **2. COMPRENDRE L'ORGANISATION D'UN TEXTE**

L'enseignant va amener les apprenants en direction de la fonction iconique du texte : des photos, des dessins, des titres, ceux-ci sont des porteurs de sens et il faut apprendre à les interpréter. Les élèves doivent recourir aux éléments du paratexte comme support dans la compréhension du texte. Ces moyens graphiques peuvent aider à se construire des images mentales.

## **3. SAISIR L'IMPLICITE D'UN TEXTE**

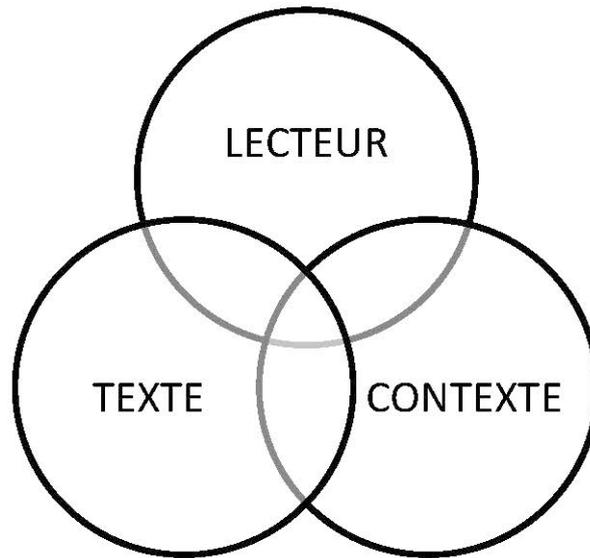
Selon Umberto Eco, le texte est formé de places libres qui seront interprétés par le lecteur. Il s'agit donc d'inférer à partir des éléments reconnus dans le texte, de déduire ce qui n'est pas écrit dans le texte, de travailler le sous-entendu. Autrement dit, un processus réflexif, une démarche mentale d'établir des relations entre les éléments du texte et son expérience du monde, ses connaissances antérieures. Giasson en *La compréhension en lecture* considère qu'on doit dépasser la phase littérale du texte, pour parvenir à ce qui n'est pas totalement exprimé, en laissant place à l'imagination. C'est le moment de faire intervenir les stratégies de lecture, comme, par exemple, la découverte d'indices qui permettent de découvrir une solution: identification du type de texte, repérage des facteurs impliqués dans la communication (émetteur, récepteur, objet), repérage des articulateurs logiques du texte, repérage des mots-clés, repérage des relations temporelles, repérage des aspects culturels, sociologiques, politiques, etc.

## **4. APPRENDRE A ADOPTER DES STRATEGIES DE LECTURE EN FONCTION DU TYPE D'ECRIT** (développer les stratégies de lecture des apprenants, appliquer un enseignement explicite). Étant donné son importance, on va traiter séparément cet objectif dans un sous-chapitre spécial pour pouvoir développer tous les ressorts de la problématique.

Au niveau des mécanismes de lecture, on distingue trois grands types de modèles de lecture : du bas vers le haut, du haut vers les bas et interactive. Les deux premiers comportent des désavantages évidents (l'un est trop limité, lorsque l'autre est destiné aux lecteurs compétents). Au contraire, le modèle interactif convient mieux aux apprenants en cours

d'apprentissage d'une langue seconde. Dans ce cas, l'accent porte sur les habiletés à acquérir pour être un bon lecteur.

Le modèle contemporain qui fait l'unanimité dans les milieux de recherche est celui proposé par Jocelyne Giasson, qui définit la compréhension en lecture comme «un processus interactif entre la personne qui lit, le texte et le contexte», en d'autres termes, l'interaction des trois variables, où le lecteur est créateur de sens en partant du texte, de ses connaissances et de ses intentions de lecture.



Le *LECTEUR* s'engage dans l'acte de lire avec un ensemble de **structures** - *cognitives* (connaissances linguistiques et textuelles) et *affectives* (attitudes et intérêts) qui lui sont propres. À celles-ci, s'ajoutent les cinq **processus** qu'il doit mettre en œuvre pour comprendre le texte. Ces derniers se réalisent à différents niveaux simultanément. Les processus engagés sont : le microprocessus (le décodage, l'identification des mots, des groupes de mots) ; l'intégration (les connecteurs, les inférences) ; le microprocessus (l'idée principale, le résumé, texte vu comme un tout cohérent); l'élaboration (dépasser le seuil du texte, assumer d'une manière personnelle le texte); la métacognition (la gestion de la compréhension, les stratégies de mise en place du lecteur).

Le *TEXTE*, lui aussi, est important pendant la lecture. Il concerne le matériel à lire. Selon la nature des textes, les lecteurs agissent différemment. Pour comprendre, le lecteur a besoin de représentations du texte, il doit connaître le type de texte et sa structure, les intentions de l'auteur, il doit saisir la forme et le contenu.

*Le CONTEXTE* de lecture correspond aux conditions dans lesquelles se trouve le lecteur au moment où il entre en contact avec le texte (contexte social, psychique, psychologique).

C'est un modèle intégrateur qui s'articule en trois temps : avant (préparer la lecture, faciliter l'entrée dans un texte), pendant (vérifier les hypothèses, lire pour comprendre) et après la lecture (manifester sa compréhension).

La conclusion est que la compréhension ne résulte pas de l'identification des mots. Maryse Bianco, *Enseigner la compréhension écrite*, définit la compréhension comme une activité complexe et il faut parcourir plusieurs étapes pour comprendre :

- identifier les mots et mobiliser ses connaissances sur le langage (vocabulaire, morphologie et syntaxe, les structures textuelles);
- mobiliser son efficacité cognitive, par des capacités générales comme l'attention au texte lu, le raisonnement sur le texte ou la régulation et l'autoévaluation;
- construire des habiletés propres au traitement des textes (cohérence locale et cohérence globale: la compréhension des thèmes et des sous-thèmes et leur organisation, par les inférences et les stratégies.

La démarche didactique qui vise spécialement la compétence de compréhension écrite peut se dérouler selon le scénario suivant :

La **mise en route** introduit les apprenants à la lecture par une discussion sur le sujet du document. On propose des activités de type brise-glace : le travail lexical sur le mot qui désigne le thème (champ lexical, synonymes, antonymes), le remue-méninge à partir du thème traité, l'image, pour sensibiliser les élèves envers le sujet du document écrit, le jeu *Cherchez l'intrus*, avec les termes liés au sujet abordé, une liste comprenant des mots thématiques, etc.

Après cette étape introductive, on donne le texte aux apprenants et on leur demande de travailler sur « **l'entourage du texte** » (titre, mise en page, images), d'identifier le lieu d'où provient le support.

Le moment suivant est la **lecture silencieuse**. Les élèves découvrent le texte. Cette lecture rapide peut être accompagnée par une fiche avec des questions simples qui visent la compréhension globale. Elles jouent sur les composantes de la situation de communication: Qui? Quoi? Où? Quand? Comment? Pourquoi?.

Ensuite, on passe à la **compréhension détaillée**, et on demande aux apprenants de faire des hypothèses qu'on vérifie par un questionnement oral ou écrit.

Après cette activité, on demande aux élèves d'analyser **l'organisation** du texte : la ponctuation, les paragraphes, les connecteurs.

L'étape suivante est celle de la distribution de la fiche de travail avec des **exercices de compréhension écrite** adaptés au support. Les exercices pour développer la compréhension écrite comprennent : des questions à choix multiples, des questionnaires Vrai/Faux/On ne sait pas, des exercices de repérage, des exercices de classement, des exercices de remise en ordre des énoncés ou des paragraphes d'un texte, des tableaux à compléter, des exercices d'appariement, des questions à réponse ouverte courte, des questionnaires ouverts.

## **BIBLIOGRAPHIE**

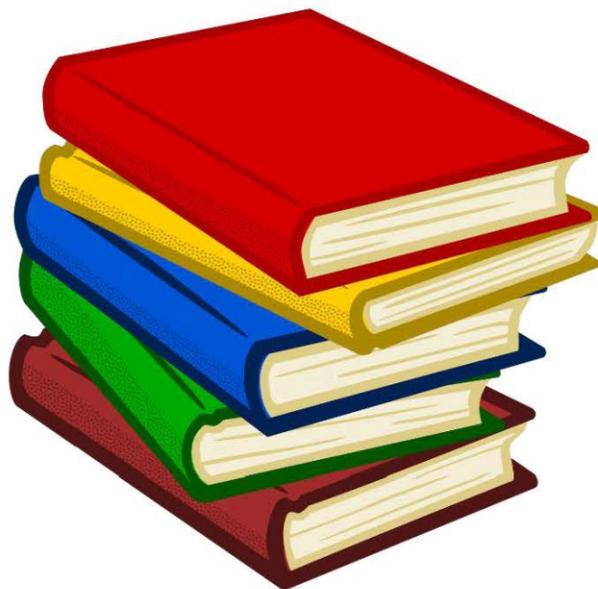
BIANCO, Maryse, Enseigner la compréhension écrite, 2014, disponible sur [https://www.collegedefrance.fr/media/stanislasdehaene/UPL7323657357039937973\\_CDF\\_13nov2014\\_Bianco.pdf](https://www.collegedefrance.fr/media/stanislasdehaene/UPL7323657357039937973_CDF_13nov2014_Bianco.pdf)

FAYOL, M., *Aider les élèves à comprendre- Du texte au multimédia*, Paris, Hachette, 2003

GIASSON, Jocelyne, *La compréhension en lecture*, Québec, Canada, Ed. G. Morin, 1990

MATHE, M. (coord), *Manuel de formation Professeurs de français SIVECO*

[http://www.cndp.fr/crdp-dijon/librairie/bonnes\\_feuilles/210b5370-qu-est-ce-que-lire.pdf](http://www.cndp.fr/crdp-dijon/librairie/bonnes_feuilles/210b5370-qu-est-ce-que-lire.pdf)





*Radu Anghel*

**Coucher du soleil**  
*Photo: Radu ANGHEL*



**Coup de foudre**  
*Photo: Radu ANGHEL*

---

## LA PUBLICITÉ ET LA PERSUASION

---

prof. Petrea Paula  
Collège „Mihai Eminescu” Bacău

Dans la communication médiatique actuelle, il est absolument essentiel d'établir un centre d'intérêt, c'est-à-dire les stratégies de la création et de la persuasion publicitaires.

Dès le début, il faut comprendre que la publicité est un terme complexe <sup>1</sup>:

- *Caractère de ce qui est notoire, connu du grand nombre ; retentissement : La publicité d'un scandale.*
- *Caractère de ce qui se fait en présence du public : La publicité des débats parlementaires.*
- *Activité ayant pour but de faire connaître une marque, d'inciter le public à acheter un produit, à utiliser tel service ; ensemble des moyens et techniques employés à cet effet (abréviation familière pub) : Agence de publicité.*
- *Annonce, encart, film, etc., conçus pour faire connaître et vanter un produit, un service : Passer une publicité à la télévision.*
- *Ensemble des professions publicitaires (agences de publicité, annonceurs).*
- *Système d'inscription organisé par les pouvoirs publics en vue de faire connaître aux tiers intéressés certains actes juridiques concernant les immeubles (publicité foncière) et même certains meubles (aéronefs, navires, etc.).*

Bien qu'elle soit apparue dans les sociétés préindustrielles, en tant que phénomène social, on en parle vraiment au fur et à mesure que l'économie capitaliste se soit développée, après la disparition du contact direct entre le producteur et l'acheteur. Sans équivaloir à la propagande, elle demande de l'originalité, du charme, de la séduction. Sa problématique psychosociologique se résume à la formule AIDA<sup>2</sup>: Attention, Intérêt, Désir, Achat.

Par la publicité, on met en discussion trois modalités d'opérer : les mots, les images, les nombres, les uns plus fréquents que les autres. Dans ce domaine protéiforme, « le nombre constitue un élément tout aussi important que l'image <sup>3</sup>».

Conformément à la théorie de Roman Jakobson concernant les fonctions de la langue, on peut réaliser une extrapolation dans le champ de l'*advertising*, où l'on retrouve trois types de publicités, ayant chacune sa fonction auxiliaire :

- La publicité référentielle, purement informative, qui expose le contenu d'un message sans impliquer celui qui le formule ou celui à qui l'on s'adresse. C'est une variété qui se fait voir surtout avant Noël. Puisque les entreprises n'ont pas de temps pour développer une argumentation nécessaire pour chacun des produits de leur gamme, elles se contentent seulement d'exposer et de signer (des promotions pour les services de téléphonie mobile, des cosmétiques, des produits alimentaires etc.): «Sois rayonnante lors des fêtes!» – MAXFACTOR.
- La publicité « poétique » est synonyme d'une plus-valeur du message, un complément du sens qui se matérialise par diverses figures de style. Il s'agit parfois de polysémie, de niveaux du langage ou d'images, de symboles. Par exemple, le slogan de Virginia Slims qui a pour enjeu un couple antonymique du registre employé par des adolescents : « Il est possible que je sois mignonne, mais ma personnalité est XXL ! » Ou encore la définition négative pour les produits PARMA : « Ceci n'est pas un jambon ! »
- La publicité métalinguistique requiert des sujets qui fassent appel à des connaissances spécifiques, tout en employant une terminologie appropriée. C'est ce qu'on doit traduire pour se faire comprendre par des personnes non initiées. La fiche technique d'une voiture, par exemple, quoique précédée par un incipit tel : « La nouvelle Škoda Octavia RS – Ta dose quotidienne de Turbo ! », n'arrive pas à convaincre un acheteur quelconque.

Quant aux fonctions dérivées, il existe :

- Une fonction émotive/expressive qui induit la subjectivité, qui réunit toutes les tentatives d'informer l'autre sur la personnalité du transmetteur du message, mettant l'accent sur les traits de caractère de la personne communicante (les papas ou les mamans - spécialistes ou non - en stomatologie choisissent souvent ce mode d'interpellation dans les pubs pour dentifrices).



Jadis

vs.

Aujourd'hui



- Une fonction conative/impressive qui constitue l'engagement véritable du destinataire du message. C'est elle qui devient le noyau de la démarche publicitaire puisqu'elle doit persuader, produire l'adhésion et déclencher l'acquisition. Cela veut dire émettre la

meilleure des hypothèses en termes de stratégie commerciale et deviner/connaître dans les moindres détails le caractère, la culture, la conduite et le langage du destinataire-cible. L'impact majeur des campagnes aboutissant à un prix/une récompense financière/matérielle en sont une illustration pertinente : « Millionnaire en un clin d'œil avec le *Journal National* ».



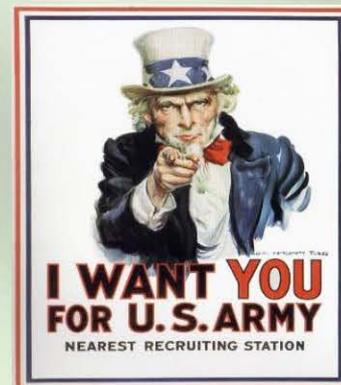
Jadis

vs.

Aujourd'hui



- Une fonction phatique qui a la tendance de regrouper tous les efforts entrepris par le locuteur pour établir le contact avec l'auditeur, mais aussi pour le maintenir aussi longtemps que possible une fois établi : le slogan de Camel – « Discover more » ou celui du baladeur MP3 Samsung – « Imagine-toi que le bonheur t'accompagne ! » en sont une preuve éloquent en ce sens.



En fonction du but poursuivi, on distingue plusieurs variantes de publicité :

- ✓ de lancement de nouveaux produits/services/idées (qui familiarisent, sensibilisent et stimulent la curiosité, le désir d'inédit, par des garanties, des témoignages et des démonstrations qui neutralisent la peur de changer: la technologie *iPhone*);
- ✓ de maintien, de cultivation de la sympathie et de la fidélité des clients (la tradition de la pub *Budweiser* pour le Super Bowl américain);
- ✓ de repositionnement, par le déplacement de l'image vers un autre registre de bénéfices pour la même catégorie de public, par l'enrichissement de l'image avec des éléments nouveaux, complémentaires, dans le but de varier les clients, ou par le renversement de

l'image et la démolition des bases/raisons de l'attitude antérieure par rapport à l'objet (le café soluble Amigo Stick: *Plus élégant. La forme d'un café parfait !*).

La force persuasive varie en fonction de l'importance du problème à résoudre, mais aussi en fonction de la solution proposée qui se détache nettement des autres offres disponibles sur le marché. Le concept-clé en assure la différenciation, la spécificité. D'ailleurs, les composantes de l'argumentation sont la proposition unique de vente (Unique Selling Proposition) et l'association du produit à une émotion particulière. Une bonne publicité capte l'attention et l'oriente sur le produit/service promu, elle engendre l'enthousiasme, elle reste mémorable et dégage une atmosphère ineffable.

Pour ce qui est de la typologie, on distingue plusieurs critères d'analyse. En fonction de son audience, il y a une publicité :

- pour le consommateur: Snickers (« Don't stop. Grab a Snickers. »), Skincode Sztitwerland (« Mettons le point sur le rIde ! »);



- pour l'entreprise: l'horlogerie suisse promeut des marques telles Girard-Perregaux, Ulysse Nardin, Zenith, Omega (sous la devise: Une montre n'affiche pas uniquement l'heure, mais elle dit aussi quelque chose à propos de celui qui le porte !<sup>4</sup>).

En fonction de son aire géographique, il existe une publicité :

- internationale: Nokia («Connecting people»), Nike («Just do it!»), LG («Life's Good»), Siemens («Designed for life»), Panasonic («Ideas for life»);
- nationale: EDF, Electricité de France («Quand votre monde s'éclaire»), Sovereign («Your little piece of England»), les voitures Renault ou Dacia:



- régionale : les Crémants d'Alsace, le Gruyère, Normandie Tourisme;
- locale : journal de Montréal<sup>5</sup>, NRJ de Nice etc.

En fonction du moyen utilisé, on parle de publicité :

- écrite (revues, magazines, journaux);
- de studio (radio, télévision);
- outdoor advertising: panneaux, affiches sur les rues;
- par la poste ou door-to-door.

En fonction du but, on distingue plusieurs sous-catégories :

- de produit, on promeut les biens/services;
- de non-produit, des campagnes de prise de conscience;



- commerciale (pour le profit/rating);
- non-commerciale (charitable: UNICEF, United Way, FSC etc.).



En fin de compte, on « doit effacer l'ennui de l'achat quotidien en habillant de rêve des produits qui, sans elle, ne seraient que ce qu'ils sont <sup>6</sup>».

## Notes :

- 1 <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/publicit%C3%A9/64964>, consulté le 20 novembre 2019
- 2 Ernst F. Salcher & Petra Hoffelt, *Psychologische Marktforschung*, Hardcover, De Gruyter, 1978, p. 233
- 3 David Victoroff, La publicité et le nombre, in *Revue Française de Sociologie*, no.1, 1978, p. 157
- 4 <https://moonphase.fr/category/montres-mythiques/>, texte paraphrasé, consulté le 20 novembre 2019
- 5 <https://www.journaldemontreal.com/>, consulté le 25 novembre 2019
- 6 Jacques Séguéla in <https://brunorigolt.org/2013/09/16/reve-et-publicite-etude-de-limage/>, consulté le 25 novembre 2019

## - BIBLIOGRAPHIE -

- Adam, Jean-Michel & Bonhomme, Marc, *L'argumentation publicitaire*, Paris, Nathan, 1997
- Ducrot, Oswald, *Dire et ne pas dire*, Paris, Hermann, 1972
- Lavanant, Didier, *Vices et vertus de la Publicité*, Paris, Editions Vuibert, 2007
- Romedea, Adriana-Gertruda, *L'argumentation dans le processus de persuasion* in „*Studii și cercetări științifice, Seria Științe Socio-umane. Științe ale educației – Didactici Aplicate*” nr.10, Bacău, pp. 77-84, 2006
- Salcher, Ernst F. & Petra Hoffelt, *Psychologische Marktforschung*, Hardcover, De Gruyter, 1978
- Victoroff, David, *La publicité et le nombre*, in revue „*Française de Sociologie*”, no.1, 1978,

## - SITOGRAPHIE -

- <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>
- [https://images.google.com/imghp?hl=en&gl=ar&gws\\_rd=ssl](https://images.google.com/imghp?hl=en&gl=ar&gws_rd=ssl)
- <https://www.journaldemontreal.com/>
- <https://brunorigolt.org/2013/09/16/reve-et-publicite-etude-de-limage/>
- <https://moonphase.fr/category/montres-mythiques/>



**Enfance**

*Photo: Radu ANGHEL*



## LA DIMENSION EUROPEENNE DE L'EDUCATION AUX MEDIAS ET A L'INFORMATION

Auteur © Prof. Virginia-Smărăndița Brăescu  
Collège National « Grigore Moisil » Onești, Bacău

La technologie numérique et les réseaux sociaux attirent de plus en plus l'attention des consommateurs de tous âges. Les recommandations au niveau européen visent à développer l'éducation à la technologie numérique et attirent l'attention des décideurs sur l'importance de l'éducation aux médias et à l'information.

Les nouveaux programmes scolaires et les méthodes modernes d'apprentissage d'une langue étrangère mettent l'accent sur les compétences acquises qui représentent des connaissances ou des capacités reconnues dans un domaine particulier, c'est-à-dire *„des savoir-faire qui exigent l'intégration de multiples ressources cognitives dans le traitement de situations complexes.”* (Philippe Perrenoud, 1995)

La Commission internationale sur l'éducation pour le XXIe siècle souligne le fait que la compétence professionnelle a été remplacée par la notion de compétence personnelle qui *„se présente comme un cocktail propre à chaque individu, combinant la qualification au sens strict acquise par la formation technique et professionnelle, le comportement social, l'aptitude au travail en équipe, la faculté d'initiatives, le goût du risque”*. À ces exigences, on demande *„un engagement personnel du travailleur comme agent de changement”*, ce qui nécessite de combiner savoir, savoir-faire et savoir-être (qualités subjectives, innées ou acquises dont celle de communiquer, travailler avec les autres, gérer et résoudre les conflits), mais aussi une capacité à travailler en *„collectif de travail”* ou *„groupe-projet”* ou encore *„équipe intelligente”*. (Jacques Delors, *Education : un trésor est caché dedans*, éditions UNESCO, 1999).

Le portail eTwinning européen est un site Internet multilingue qui offre aux enseignants des outils et des services de collaboration, afin de trouver des partenaires pour la mise en place des projets éducatifs. Suite aux projets eTwinning et Erasmus+ développés en partenariat avec des enseignants et des lycéens de plusieurs pays, nous avons décidé d'utiliser davantage la pédagogie du projet en classe de FLE.





## Projet d'éducation aux médias et à l'information

### FR@NTIC - Le journal scolaire en ligne

**Argument :** Les journaux en milieu scolaire peuvent et doivent s'inspirer des valeurs interculturelles, car la citoyenneté européenne n'est pas seulement une question d'idées, c'est aussi une question de pratiques, de comportements, de valeurs intériorisées. Le journal est un travail d'équipe, chacun devant y respecter les idées et le travail de l'autre.

**But :** Concevoir avec les élèves un projet de journal qui constitue un support d'expression sur leur environnement culturel, économique et social et un instrument de médiation interculturelle afin de développer leurs compétences interculturelles, y compris leurs compétences interlinguistiques.

#### **Objectifs :**

1. S'organiser pour exposer son point de vue sur un sujet qui passionne ;
2. Intéresser son lecteur et l'informer ;
3. Découvrir ou affiner sa pensée en écrivant ;
4. Améliorer l'expression écrite et l'argumentation ;
5. Se faire connaître et reconnaître ;
6. Utiliser et maîtriser les nouvelles technologies (un logiciel de dessin, de travail de l'image, traitement de texte - Word ; manipuler un appareil photo numérique, un scanner ; utiliser l'Internet, Google Apps, les réseaux sociaux etc.);
7. Développer un réseau de coopération et de solidarité entre les enseignants et les apprenants par les langues et les nouvelles technologies ;
8. Créer le blog du projet afin de publier le journal sur la toile ;
9. Développer du matériel pédagogique.

**Public cible :** les apprenants, les enseignants, les parents, la communauté locale



## **Valeurs et attitudes :**

Lire, étudier et écrire des articles, des comptes-rendus, des éditoriaux permet de confronter l'élève à des points de vue différents et cela l'aide à découvrir et à comprendre ce qu'est une information objective et une opinion subjective. Ce travail est une étape dans sa formation de jeune citoyen.

- être informé;
- travailler en groupe;
- écouter les autres;
- être respectueux des autres;
- savoir déléguer;
- organiser des élections pour choisir un rédacteur en chef;
- prendre ses responsabilités vis à vis des délais fixés;
- être capable d'un jugement personnel et d'esprit critique;
- se positionner dans le groupe-classe;

## **Compétences spécifiques:**

- Recherche de l'information, pratique de la documentation ;
- Compréhension de la mise en page de l'information ;
- Prises de positions dans les éditoriaux de la rédaction ;
- Pratique d'une déontologie de la critique positive, responsable et constructive ;
- Travail avec les ONG, articles en faveur du respect des droits des enfants, des droits de l'homme et du citoyen, du dialogue interculturel ;
- Expériences vécues : reportages, interviews, choix rédactionnels, rencontres, échanges scolaires à l'étranger, voyages, jumelages, coopération et solidarité etc.

## **Activités:**

- Composition de l'équipe de rédaction ;
- Invention du journal ;
- Création des rubriques ;
- Planning des réunions de rédaction ;
- Réalisation du plan du journal et planification de chaque numéro ;
- Choix des articles ;

- Promotion etc.

### **Acquisitions à évaluer :**

#### **1. Aspects techniques :**

- Mise en page et illustrations : lisibilité, équilibre ; unité ;
- Maîtrise de l'outil informatique : traitement de texte, logiciel de mise en page; vidéoconférence; courrier électronique; exploitation pédagogique de sites etc.

#### **2. Langue, culture et civilisation :**

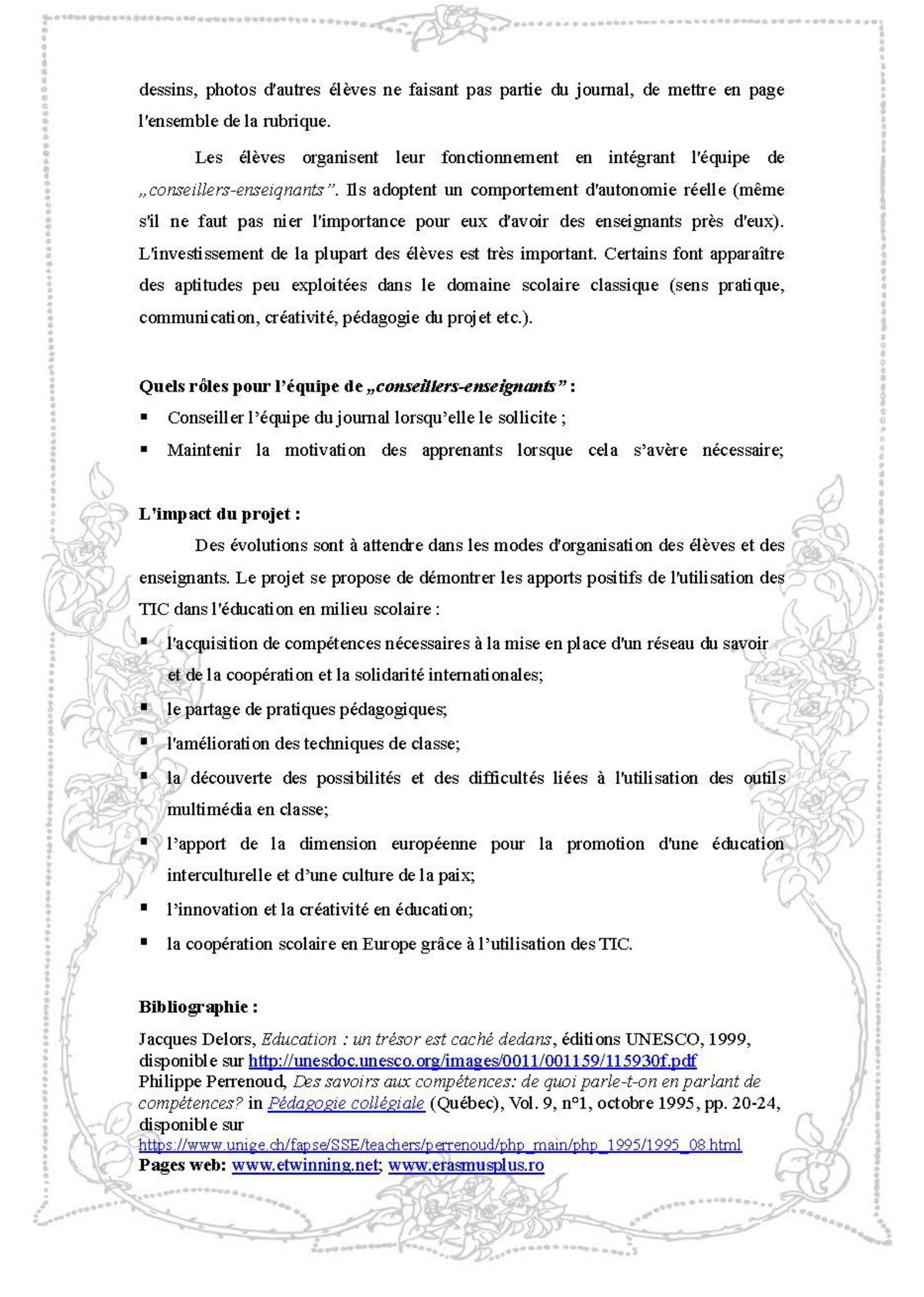
- Compréhension de documents authentiques issus de la presse écrite ou d'Internet;
- Expression écrite (production de textes à caractères expressif, ludique, informatif, incitatif ...);
- Expression orale (comité de rédaction, travaux de groupes);
- Connaissances sur la culture en général et son impact sur les comportements individuels et de groupe, sur sa propre culture et sur les cultures des autres ;
- Formation des attitudes, comme le respect pour la diversité culturelle et pour l'identité culturelle des autres, le rejet de la discrimination et de l'intolérance;
- Prise de conscience des déterminations culturelles propres, des préjugés et des stéréotypes ;
- Compétences relationnelles et de communication etc.

#### **Les tâches à réaliser par le rédacteur(trice) en chef et son équipe de journalistes:**

- Animer le conseil de rédaction ;
- Proposer, en collaboration avec les journalistes, des projets d'articles ;
- Fixer des objectifs et des dates aux journalistes et aux pigistes afin de respecter les délais de publication ;
- Travailler en collaboration avec toute l'équipe afin d'assurer la direction artistique (ensemble des élèves responsables des rubriques)

#### **Organisation :**

Chaque élève participant au journal a la responsabilité d'une ou plusieurs rubriques. Il s'agira pour lui d'écrire des articles, de récupérer des articles, enquêtes,



dessins, photos d'autres élèves ne faisant pas partie du journal, de mettre en page l'ensemble de la rubrique.

Les élèves organisent leur fonctionnement en intégrant l'équipe de „conseillers-enseignants”. Ils adoptent un comportement d'autonomie réelle (même s'il ne faut pas nier l'importance pour eux d'avoir des enseignants près d'eux). L'investissement de la plupart des élèves est très important. Certains font apparaître des aptitudes peu exploitées dans le domaine scolaire classique (sens pratique, communication, créativité, pédagogie du projet etc.).

#### **Quels rôles pour l'équipe de „conseillers-enseignants” :**

- Conseiller l'équipe du journal lorsqu'elle le sollicite ;
- Maintenir la motivation des apprenants lorsque cela s'avère nécessaire;

#### **L'impact du projet :**

Des évolutions sont à attendre dans les modes d'organisation des élèves et des enseignants. Le projet se propose de démontrer les apports positifs de l'utilisation des TIC dans l'éducation en milieu scolaire :

- l'acquisition de compétences nécessaires à la mise en place d'un réseau du savoir et de la coopération et la solidarité internationales;
- le partage de pratiques pédagogiques;
- l'amélioration des techniques de classe;
- la découverte des possibilités et des difficultés liées à l'utilisation des outils multimédia en classe;
- l'apport de la dimension européenne pour la promotion d'une éducation interculturelle et d'une culture de la paix;
- l'innovation et la créativité en éducation;
- la coopération scolaire en Europe grâce à l'utilisation des TIC.

#### **Bibliographie :**

Jacques Delors, *Éducation : un trésor est caché dedans*, éditions UNESCO, 1999, disponible sur <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001159/115930f.pdf>

Philippe Perrenoud, *Des savoirs aux compétences: de quoi parle-t-on en parlant de compétences?* in *Pédagogie collégiale* (Québec), Vol. 9, n°1, octobre 1995, pp. 20-24, disponible sur

[https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_1995/1995\\_08.html](https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1995/1995_08.html)

Pages web: [www.etwinning.net](http://www.etwinning.net); [www.erasmusplus.ro](http://www.erasmusplus.ro)



**Promenade**

*Photo: Radu ANGHEL*

# **LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE**

## **– UNE NÉCESSITÉ DE NOS JOURS**

Prof. Marinescu Georgeta

Collège National « Vasile Alecsandri » Bacău

Le concept de « pédagogie différenciée » n'est pas nouveau, mais il est utilisé de plus en plus fréquemment de nos jours. Cette pédagogie se propose de mettre au centre de l'enseignement l'enfant et ses besoins, ses possibilités. Elle propose à l'enfant des situations d'apprentissage et des outils variés selon ses besoins. Elle ouvre les portes du savoir, du savoir-faire, du savoir-être à un nombre très grand d'enfants.

Dans l'enseignement quotidien, on observe que les classes, les groupes d'élèves est hétérogène. Cette hétérogénéité est due à l'âge, au niveau de développement cognitif ou socio-culturel.

De ce point de vue, la pédagogie différenciée propose des apprentissages qui respectent l'évolution de la pensée de l'élève, respecte le type d'intelligence de chaque élève. De cette façon, chacun peut atteindre le maximum de responsabilités par sa propre voie.

Différencier signifie se soucier de chaque personne sans renoncer au concept de collectivité. Différencier signifie s'appuyer sur la singularité pour permettre l'accès à des outils communes et se veut une sorte de médiation plus efficace entre l'élève et le savoir.

La pédagogie différenciée ne doit pas être confondue avec la pédagogie du soutien qui est réservée surtout aux élèves en difficulté. Elle ne doit pas également être confondue à la pédagogie traditionnelle pour « les bons élèves ». La pédagogie différenciée est un moyen et non un but en soi. Elle prend en considération le principe de l'éducabilité qui considère que l'homme est toujours perfectible. Par ses pratiques, elle répond à la complexité du système vu par son hétérogénéité et favorise la connaissance du fonctionnement cognitif des élèves et de celui de l'enseignant qui forment une équipe éducative.

La pédagogie différenciée place l'enfant en situation de questionnement, les questions individuelles, personnelles de l'enfant se constituent comme réponses collectives ou individuelles. Elle alterne le temps d'apprentissage collectif avec celui individuel ou en groupe. De cette façon, on peut améliorer les faiblesses de l'enfant en s'appuyant sur ses atouts.

Du point de vue physique, la pédagogie différenciée conduit l'élève à une meilleure connaissance de lui-même. Il devient plus conscient de ses forces et de ses faiblesses, de ses échecs ou de ses réussites. Elle encourage l'enseignant aussi à se concentrer sur une meilleure connaissance de l'élève en ce qui concerne ses comportements et ses réactions. Le dialogue aidera l'élève à augmenter sa conscientisation de son développement personnel et l'enseignant pourra faire ses propres observations ou analyses à propos de ce sujet.

Du point de vue économique, la pédagogie différenciée cerne l'élève qui apprend et l'enseignant qui fait apprendre. Celui dernier peut évaluer ses conduites intellectuelles dans des situations d'apprentissage, ses procédures qui conduisent l'élève vers la réussite. L'élève enrichira son cadre référent au fur et à mesure qu'il avancera dans son itinéraire scolaire.

Le travail à la classe se déroule à l'aide d'une équipe d'enseignants. Les constats de réussite ou de difficultés aideront cette équipe à proposer et à utiliser des pratiques de différenciation dans les situations d'apprentissage, ils peuvent rechercher des outils dans la diversité des moyens de communication avec l'enfant, ils peuvent réorganiser la classe et les groupes d'élèves. Cette maîtrise permettra à l'élève de comprendre la vie et son sens, de grandir, d'être capable de décider, de choisir.

L'élève n'apprend pas seul, il apprend avec les autres et par les autres. La pédagogie différenciée lui offre la possibilité de faire le choix du travail (travail libre), des matériels, des consignes différentes, les modalités de réalisation (seul ou avec les autres). L'autre n'est plus un concurrent. L'élève s'ouvre vers les autres, il verra la différenciation au niveau de son équipe éducative, tantôt en situation d'apport aux autres, tantôt en situation de réception ou de partage. De cette façon, il augmente, lui-même son degré de connaissance personnelle par le regard de ses collègues qui sont ses collaborateurs.

Les types de différenciation :

- ✓ **différenciation institutionnelle** – l'enseignant utilise successivement de diverses méthodes, divers supports, différentes situations d'apprentissages pour que chacun ait la chance de trouver au moins une méthode qui lui convient ;
- ✓ **différenciation chronologique** – organiser pour un certain temps des groupements différents d'élèves, on alterne le grand groupe et les sous-groupes et l'élève seul devant sa tâche ;
- ✓ **différenciation transdisciplinaire** – établir une liste de travaux que l'élève doit faire et choisir la discipline pour laquelle il fera ces travaux ;
- ✓ **différenciation simultanée** – effectuer en même temps des activités différentes choisies en fonction de leurs intérêts ou désignées par l'enseignant, réaliser de façon différente, des tâches identiques avec des ressources personnalisées, en utilisant des démarches variées ;
- ✓ **différenciation par les procédés** – l'enseignant accepte et valorise le fait que chacun réponde avec sa propre solution, sans établir une hiérarchie entre celles-ci en classe ;
- ✓ **différenciation par les ressources disponibles et les contraintes imposées**, adapter la situation qui doit être la même pour tous les élèves aux capacités et aux besoins d'apprentissage actuel, en proposant des consignes différentes à certains enfants.

En conclusion, la pédagogie différenciée aide à dépasser l'égalité d'accès à l'instruction et l'égalité des chances pour atteindre l'égalité des résultats. Elle vise la réussite de chaque élève ce qui implique la prise en compte des différences, intérêts, acquis, rythme, profil cognitif, culturelles. La pédagogie différenciée aide l'école à lutter donc contre l'échec scolaire



**La Lune**

*Photo: Radu ANGHEL*

## À L'ÉCOUTE DE CHAQUE ÉLÈVE GRACE À LA DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE

prof. Oprea Simona  
Lycée « Henri Coandă » Bacău

*« Deux individus n'ont jamais exactement le même parcours éducatif, même s'ils se tiennent par la main durant des années. » (Perrenoud)*

Chaque élève est un être à part entière. Chaque élève a ses propres champs d'intérêt, objectifs et forces. Et chaque élève doit jouir de chances égales de réussir. Burns (1972) a formulé des énoncés pour souligner le caractère individuel de l'apprentissage. D'après lui, il n'y a pas deux personnes :

- qui progressent à la même vitesse ;
- qui soient prêtes à apprendre en même temps ;
- qui utilisent les mêmes techniques d'étude ;
- qui résolvent les problèmes exactement de la même manière ;
- qui possèdent le même répertoire de comportement ;
- qui possèdent le même profil de champs d'intérêt ;
- qui soient motivées à atteindre les mêmes buts.

Il convient d'abord de définir le cadre théorique de la pédagogie différenciée. « *La différenciation est considérée comme un processus consistant à identifier, avec chaque apprenant, les stratégies les plus efficaces pour atteindre des objectifs convenus* ». La pratique de la différenciation pédagogique consiste à organiser la classe de manière à permettre à chaque élève d'apprendre dans les conditions qui lui conviennent le mieux. Différencier la pédagogie, c'est donc mettre en place dans une classe ou dans une école des dispositifs de traitement des difficultés des élèves afin de faciliter l'atteinte des objectifs de l'enseignement. La pédagogie différenciée est apparue comme un moyen de faire face aux difficultés des apprentissages.

La pédagogie différenciée est une pédagogie qui :

- privilégie l'enfant, ses besoins et ses possibilités.
- se différencie selon les besoins des enfants.
- lui propose des situations d'apprentissage et des outils variés.
- ouvre à un maximum d'enfants les portes du savoir, du savoir-faire, du savoir- être.

### **Pour définir**

Commençons par ce qu'elle n'est pas :

- Un enseignement individualisé permanent : une conception qui considère chaque enfant comme différent de l'autre, chaque enfant poursuit son itinéraire sans échange et sans communication. C'est un enseignement cloisonné.
- Un semblant de modification de l'espace où les tables ne sont plus alignées les unes derrière les autres mais où l'enseignement collectif garde la priorité.
- Elle ne peut pas être confondue avec la pédagogie de soutien qui ne serait réservée qu'aux élèves en difficulté dans une pédagogie plus active et une pédagogie plus traditionnelle pour les « bons élèves ». C'est installer un clivage pédagogique permanent copié sur le modèle des groupes de niveaux.
- Celle qui se pratique uniquement après la séquence d'apprentissage, qui fait suite à l'évaluation et qui entraîne une remédiation.
- Celle qui est prise en charge uniquement par le maître d'adaptation.
- Celle qui maintient ou contribue à améliorer uniquement les points forts de l'enfant.

Maintenant ce qu'elle est :

- Un moyen et non une fin en soi.
- Elle est une diversification des supports et des modes d'apprentissage pour un groupe d'apprenants aux besoins hétérogènes mais aux objectifs communs (M. PERANDEAU dans « Les cycles et la différenciation pédagogique »).
- C'est celle qui prend pour support le principe d'éducabilité qui considère que l'homme est inachevé, donc toujours perfectible<sup>1</sup>. L'homme est toujours en évolution bien logiquement, psychologiquement, humainement (M. PERANDEAU dans « Les cycles et la différenciation pédagogique »)
- C'est celle qui, par ses pratiques pédagogiques, répond à la complexité du système, engendré par l'hétérogénéité culturelle (origine différente, échec massif, violence, perte de confiance, autodestruction, pensée logique déficiente) (M. PERANDEAU dans « Les cycles et la différenciation pédagogique »)
- C'est celle qui favorise la connaissance du fonctionnement cognitif des élèves et de celui de l'enseignant, des équipes éducatives.
- C'est celle qui place l'enfant en situation de questionnement, qui en tient compte, les questions personnelles des enfants sont retenues, classées, sont objets de réponses collectives ou individuelles.
- C'est celle qui alterne les temps d'apprentissage collectif, individuel et en groupe.
- C'est celle qui envisage l'apprentissage de plusieurs façons : par manipulations, par représentations visuelles, auditives, kinesthésiques, par l'abstraction.

- C'est celle qui se pratique avant, pendant, après la séquence d'apprentissage.
- C'est celle qui fait partie intégrante du métier d'enseignement.
- C'est celle qui aide l'enfant à améliorer ses faiblesses en s'appuyant sur ses atouts

### **Pourquoi différencier ?**

- Pour assurer la réussite scolaire de tous les élèves.
- Pour soutenir la motivation à apprendre.
- Pour répondre aux besoins de l'apprenant.

### **Comment intégrer la pédagogie différenciée dans les pratiques de classes pour qu'il y ait un apprentissage réussi ?**

Fabienne Schramm dans l'avant-propos de son livre *À chacun sa route* dit qu'elle [...] demande aux enseignants de réorganiser leur pédagogie pour mettre l'enfant au centre du système éducatif. Sabine Khan décrit le rôle de différenciation pour l'apprenant comme, [...] d'amener les élèves à repérer et à nommer pour chaque activité scolaire « ce que j'ai fait », « ce que j'ai appris », « ce que je peux réutiliser et dans quelles situations » (contextualisation, décontextualisation, recontextualisation).

Tout enseignant constate, dans la pratique quotidienne, combien le groupe d'élèves (la classe) est hétérogène : hétérogénéité d'âge, de niveau de développement (moteur, cognitif, affectif), d'origine socio-culturelle. Différencier, c'est avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité, s'appuyer sur la singularité pour permettre l'accès à des outils communs, en un mot : être en quête d'une médiation toujours plus efficace entre l'élève et le savoir.

### **Comment différencier...en prenant en considération :**

#### ➤ *Les types d'intelligence*

La théorie des intelligences multiples est utile dans la différenciation pédagogique parce qu'elle permet :

- de connaître les styles d'apprentissage préférés de ses élèves;
- de choisir des stratégies d'apprentissage, d'enseignement et d'évaluation variées qui conviennent aux styles prédominants dans la classe;
- de valoriser les diverses intelligences et de miser sur leurs forces;
- de s'assurer, comme enseignant ou enseignante, de ne pas favoriser son style d'apprentissage prédominant.

#### ➤ *Les champs d'intérêt des élèves.* Ces données permettent aussi de planifier des activités d'apprentissage bien ciblées pour l'élève et pour l'ensemble de la classe.

- *La préparation de l'élève.* Chaque élève se présente avec une préparation qui lui est propre. En planifiant une unité d'apprentissage, on se pose les questions de départ suivantes. Est-ce que mes élèves possèdent les préalables pour s'appropriier les contenus d'apprentissage que je désire leur présenter ? Est-ce que plusieurs de mes élèves présentent des difficultés d'apprentissage ? Est-ce que mes élèves ont déjà touché à ce sujet auparavant ?
- *Le profil des élèves et de la classe*

La différenciation pédagogique doit être individualisée le plus possible et doit varier selon plusieurs paramètres :

-le groupe-classe peut travailler, en autonomie sur une même activité, avec un même support et des consignes identiques, excepté le (ou les) apprenant(s) en difficulté retiré(s) du groupe et aidé(s) par l'enseignant.

-le groupe-classe peut être divisé, avec des activités, des supports et des consignes différents, en groupes de besoin, dans lesquels l'enseignant intervient en fonction des apprentissages et des demandes.

-l'enseignant peut désigner un (des) tuteur(s) parmi les apprenants chargé(s) d'aider un apprenant (ou un groupe) en difficulté lors d'une activité spécifique.

-l'enseignant peut répartir les tâches d'une activité pour que chaque apprenant apporte sa part personnelle différente dans le travail collectif.

### **La différenciation des processus d'apprentissage.**

Les élèves sont répartis en plusieurs groupes qui travaillent chacun simultanément sur les mêmes objectifs selon des processus différents mis en œuvre à travers des pratiques diversifiées de travail autonome : le contrat, une grille d'auto-évaluation formative, un projet. La différenciation des processus est déterminée par une analyse préalable la plus fine possible de l'hétérogénéité des élèves.

### **La différenciation des contenus d'apprentissage.**

Les élèves sont répartis en plusieurs groupes qui travaillent chacun simultanément sur des contenus différents définis en termes d'objectifs cognitifs, méthodologiques et comportementaux. Ceux-ci sont choisis dans le noyau commun d'objectif inventorié par l'équipe pédagogique ou par l'enseignant et considérés comme des étapes nécessaires pour que tous accèdent au niveau exigé par l'institution. Les objectifs sont ensuite cernés par un diagnostic initial révélant l'hétérogénéité des réussites et des difficultés.

### **La différenciation des structures.**

Les élèves sont répartis en plusieurs groupes dans des structures différentes de la classe. Ce dispositif est nécessaire, mais insuffisant. Certes, on ne peut différencier les processus et les contenus, sans répartir les élèves en sous-groupes, mais ce dispositif met en place un cadre qui resterait vide et

sans effet sur la réussite des élèves si la pédagogie n'était pas différenciée. Cette carence explique parfois l'échec des groupes de niveau matière. Il est vrai cependant que le simple fait de différencier les structures permet aux élèves de connaître d'autres types de regroupement, d'autres lieux, d'autres animateurs, provoquant de nouvelles interactions sociales et ainsi des réactions constructives à l'apprentissage demandé.

Quant à la conception d'une telle leçon basée sur une pédagogie différenciée il y a plusieurs questions à se poser.

Quel type de regroupement ?

Quels types d'activités ?

Quels dispositifs de différenciation ?

Quels ressources, supports, quelles règles, quels contrôles ?

Quel rôle joue l'enseignant : une personne ressource, un guide, un participant actif ?

Ensuite la question primordiale : auxquels besoins répondre ? car l'objectif est également d'assister à l'apprentissage des apprenants en difficultés et de défier les bons apprenants.

Remarque importante : il ne s'agit donc pas de différencier les objectifs, mais de permettre à tous les élèves d'atteindre les mêmes objectifs par des voies différentes.

#### **Sur quoi va porter la différenciation :**

- sur les outils d'apprentissage : les manipulations, les supports auditifs et visuels, les nouvelles technologies (power point, CD rom, ...)
- sur les démarches d'apprentissage : approche globale ou analytique, des séquences basées sur la déduction, la découverte intuitive, ...
- sur les situations d'apprentissage : situations d'écoute (active ou autre), de recherche, une évaluation formative, une production personnelle, ...
- sur le degré de guidance : encadrer ou non les élèves, intervenir de manière différenciée dans les groupes de travail, moments de travail en autonomie.
- sur la place du relationnel : un ancrage affectif, un savoir parfois plus distancé, plus détaché du vécu ou de l'environnement de l'élève.
- sur la gestion du temps : séquences d'apprentissage de durées différentes.
- sur la manière de mobiliser et d'enrôler les élèves : aider les élèves à se motiver en valorisant l'activité, en les relançant et les stimulant.
- sur l'organisation de la classe : travailler en classe entière, en groupe de tailles différentes, mais aussi des groupes d'entraide, de recherche, ...
- sur les formes de travail : moments d'exposition du professeur, moments de recherches, moments d'exercices et moments d'évaluation.

- sur les consignes données : consignes très explicites ou non, consignes travaillées en groupes, consignes orales ou écrites, consignes s'appuyant sur des exemples et contre-exemples.
- sur les formes d'évaluation : différencier les méthodes et les outils pour évaluer.
- sur les contenus : différents contenus peuvent être abordés pour un même objectif.

### **Pour conclure**

La différenciation pédagogique sert à motiver les élèves à apprendre, puisque, même si les élèves écoutent bien, cela ne veut pas nécessairement dire qu'elles et ils apprennent. On soutient la motivation des élèves en leur permettant de faire des choix quant aux travaux, aux types d'équipes, aux ressources utilisées, ainsi qu'à la manière de mettre en évidence l'apprentissage (choisir leur sujet de recherche dans une unité d'études ou le mode de présentation). Lorsque l'élève est conscient ou consciente de ses capacités et de sa façon d'apprendre, cela a un impact majeur sur sa motivation, son engagement et son attitude en salle de classe.

Par la pédagogie différenciée on apprend à connaître ses élèves, on apprend à tisser des liens avec elles et eux, on propose des questions portant sur leurs champs d'intérêt et leurs styles d'apprentissage.

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Philippe Perrenoud, 2012, *L'organisation Du Travail, Cle De Toute Pédagogie Différenciée*, ESF Editeur
- Halina Przesmycki, 1991, *Pédagogie différenciée*, Hachette
- Jean-Marie Gillig, 2001, *Théorie et pratique de la différenciation pédagogique*, Hachette
- Fabienne Schramm, 2002, *À chacun sa route, Géométrie, CM 1 cycle 3 niveau 2*, Paris : Hachette éducation, Avant-propos.
- Sabine Kahn, 2010, *Pédagogie différenciée, de boeck, Le point sur... (pédagogie)*, p 72à 105
- Bruno Robbes, 2009, *La pédagogie différenciée*

### **SITOGRAPHIE**

- [http://www.edu.gov.on.ca/fre/teachers/studentssuccess/a\\_ecoutepartie1.pdf](http://www.edu.gov.on.ca/fre/teachers/studentssuccess/a_ecoutepartie1.pdf)
- <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/113-novembre-2016.pdf>
- <http://dspace.univ-tlemcen.dz/daho-ahmed>
- [http://doc.rero.ch/record/288608/files/David\\_Catherine\\_-\\_Repenser\\_la\\_diff\\_renciation\\_p\\_dagogique\\_20170503.pdf](http://doc.rero.ch/record/288608/files/David_Catherine_-_Repenser_la_diff_renciation_p_dagogique_20170503.pdf)
- [https://doc.rero.ch/record/258857/files/PF1\\_2015\\_MEM\\_Beuchat\\_Lea.pdf](https://doc.rero.ch/record/258857/files/PF1_2015_MEM_Beuchat_Lea.pdf)
- [https://www.ac-besancon.fr/IMG/pdf/definitions\\_differeciation.pdf](https://www.ac-besancon.fr/IMG/pdf/definitions_differeciation.pdf)
- [https://www.ac-strasbourg.fr/fileadmin/pedagogie/physiquechimie/La\\_pedagogie\\_differeciation\\_01.pdf](https://www.ac-strasbourg.fr/fileadmin/pedagogie/physiquechimie/La_pedagogie_differeciation_01.pdf)
- <http://w3.uqo.ca/moreau/documents/IUMFdeLaReunion.pdf>
- <http://salledesprofs.org/wp-content/uploads/2015/02/Le-Projet-CIEP-Rini-Abraham.pdf>
- [https://gerflint.fr/Base/Chili9/Ticiane\\_Ferreira\\_da\\_Silva.pdf](https://gerflint.fr/Base/Chili9/Ticiane_Ferreira_da_Silva.pdf)



## Un vol dangereux

*Photo: Radu ANGHEL*

## ANALYSE DE LA DESCRIPTION DU COLONEL CHABERT

Ciubotaru Claudia

Ecole Gymnasiale « Gheorghe Bantaş » Iteşti

*Le Colonel Chabert (1832)* est l'un des premiers romans de Balzac. C'est l'histoire d'un ancien colonel de l'armée de Napoléon déclaré mort à Eylau qui retourne à Paris, à l'époque de la Restauration, afin de récupérer son ancienne vie, sa fortune et sa femme. Celle-ci, s'étant remariée au comte Ferraud, refuse de rendre sa fortune à Chabert. Ainsi, afin de mettre en place un procès contre la Comtesse Ferraud, Chabert cherche l'aide de l'avocat Derville.

Notre extrait est le portrait du Colonel Chabert. L'organisation du portrait met en évidence, suivant un certain ordre, les caractéristiques du personnage. L'auteur décrit le « *vieux soldat* » de haut en bas, c'est la dimension verticale, la première des quatre proposées par Jean Michel Adam et André Petitjean (1). Il commence du front pour aboutir aux rides, en passant par les yeux, le visage, le cou.

La façon dont est décrit un personnage dépend de la perception de celui qui le regarde. Le portrait de Chabert est une description de type voir (2) particulièrement

fréquent dans la littérature réaliste, c'est-à-dire que le narrateur délègue la responsabilité de la description à un autre personnage, dans notre cas, l'avocat Derville. C'est une description qualifiante (3), le colonel est présenté du point de vue subjectif de l'avocat Derville qui nous fait voir ce qu'il voit : « *Ses yeux paraissaient couverts d'une taie transparente* », « *le visage (...) semblait mort* ». Le champ lexical de la mort est rendu par des adjectifs qualificatifs tels : le visage est « *pâle, livide* », les « *sinuosités froides* », la physionomie est « *cadavéreuse* », la figure « *funeste* », la présence des bougies et des ombres. Les éléments visuels créent l'impression que le personnage est déjà couvert par une sorte de linceul : les participes passés : « *caché, couvert* », les adjectifs « *noir* » et « *transparent* ». C'est un portrait statique, le champ lexical de la mort décrit aussi sa posture et sa façon d'être : « *l'absence de tout mouvement dans le corps, de toute chaleur dans le regard* ».

Le champ lexical du fantastique et de l'étrange nous fait voir un être presque

surhumain : « *quelque chose de mystérieux* », « *effet bizarre* », « *l'ombre cachait si bien le corps* », « *homme d'imagination* », « *silhouette* », « *hasard* », « *portrait de Rembrandt sans cadre* ». C'est un personnage énigmatique qui a l'apparence d'un fantôme : sa face « *en lame de couteau* », c'est-à-dire très allongée, est à moitié couverte par les bords du chapeau, ses « *yeux bleuâtres* » chatoient, le fait que sa physionomie n'exprime aucun sentiment : « *le sentiment décoloré de sa physionomie* ».

La précision avec laquelle ce texte est écrit, l'utilisation des adjectifs de couleur « *les reflets bleuâtres* », « *une mauvaise cravate de soie noire* », « *la ligne brune que décrivait ce haillon* », « *un sillon noir* », « *les rides blanches* », et la comparaison de Chabert aux tableaux de Rembrandt, qui était le maître du clair-obscur, valident le fait que cette description est réaliste.

« *Nombreuses sont les preuves que le fictif plie le réel aux nécessités de son fonctionnement* » (4). Etudiant la « *sursignifiance* » de la description, on doit tenir compte de certaines fonctions qui se trouvent dans l'économie interne d'un récit réaliste. La fonction focalisante représente la perspective narrative. Dans notre cas, le point de vue est de type actoriel, c'est l'avocat Derville qui décrit Chabert. La focalisation est

aussi évaluée (5), ce type de description présentant un certain intérêt, contraire aux descriptions modalisées où « *l'acte de décrire perd son autorité assertive* ».

Le phénomène de focalisation agit également sur la tonalité du portrait, qui est rarement neutre ou objectif. Le portrait de Chabert est péjoratif : « *Le vieux soldat* », « *le vieillard* », « *vieille tête* », évoquent la vieillesse, ce qu'il n'est pas très valorisant pour le personnage. Les adjectifs utilisés pour le décrire : il est « *sec et maigre* », ses « *yeux bleuâtres* » (le suffixe -âtre est souvent dépréciatif), « *nacre sale* », « *mauvaise cravate* » s'ajoutent au fait que l'auteur n'utilise pas le mot « *colonel* » pour le décrire, mais « *soldat* » ; tout cela est aussi dépréciatif.

Pierre Fontanier (6) situe la description parmi les figures de la pensée par développement. Ainsi, si on tient compte de son énumération des différentes espèces de description, notre fragment est un portrait : « *la description tant au moral qu'au physique d'un être animé, réel ou fictif* ». En ce qui concerne le portrait physique de Chabert, nous en avons déjà parlé, alors nous allons nous occuper de son caractère. L'adverbe de manière « *volontairement* » n'est pas choisi au hasard ; il exprime l'intention. Lorsqu'il est combiné avec les noms « *brusquerie* »

(c'est à dire rudesse) et « *simuosité* » (c'est à dire manière d'éluder ou d'éviter quelque chose), le fait qu'il porte une perruque est aussi très important, en liaison avec les participes passés : « *caché* » et « *couvert* » nous dévoilent une partie du caractère de Chabel: âpre, précipité, dissimulé et ténébreux. L'avocat distingue aussi sur son visage une « *démence triste* » et les « *dégradants symptômes par lesquels se caractérise l'idiotisme* », c'est-à-dire son arriération mentale, peut être son manque

d'intelligence. Le sentiment qu'on éprouve c'est la pitié et on peut presque prévoir la fin tragique de cet homme : né à l'hospice des enfants trouvés, le malheureux termine ses jours à l'hôpital de la vieillesse.

C'est grâce à la description que les personnages peuvent réellement faire leur apparition, et agir. En fait, sans description, le rôle du personnage n'existe pas.

#### Notes :

1. Jean Michel Adam et André Petitjean, *Le texte descriptif*, Nathan, Paris, 1989, p. 82
2. Jean Michel Adam et André Petitjean, *op. cit.*, p. 41
3. Patrick Charaudeau, *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette Paris, 1992, p. 659
4. Jean Michel Adam et André Petitjean, *op. cit.*, p. 45
5. *Idem*
6. Pierre Fontanier, *Les figures du discours*, Flammarion, Paris, 1977, p. 422

#### BIBLIOGRAPHIE :

- Adam, Jean-Michel et Petitjean, André, *Le texte descriptif*, Editions Nathan, Paris, 1989
- Charaudeau, Patrick, *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette Paris, 1992
- Fontanier, Pierre, *Les figures du discours*, Flammarion, Paris, 1977
- Romedea, Adriana-Gertruda, *Formes discursives*, 2016



## Espoir

*Photo: Radu ANGHEL*



## En attendant le Père Noël

*Photo: Radu ANGHEL*

**L'ESPACE CULTUREL FRANCOPHONE**  
MYTHES ET SYMBOLES DE LA CREATION DANS L'UNIVERS  
CHAMOISEAUNIAN  
DANS *BIBLIQUE DES DERNIERS GESTES*

Prof. dr. Elena Sofica Dumitrascu  
Ecole Gymnasiale « Alexandru cel Bun » Bacău

Les Antilles, cet espace mythique, image de la création<sup>1</sup> constituent une source inépuisable d'inspiration pour Patrick Chamoiseau, auteur martiniquais qui nous dévoile à travers son œuvre romanesque, un univers spécifique hanté par les diablasses, les Mentôs<sup>2</sup>, entouré par l'enchantement d'un univers végétatif qui foisonne tout au long de son œuvre et qui constituent la richesse culturelle de son univers insulaire.

Nous nous proposons d'analyser à travers cet article le symbolisme de deux éléments récurrents dans l'imaginaire créole : l'eau et l'espace vu, dans un premier plan, comme le lieu de naissance d'un peuple qui a forgé son identité dans un passé traumatisé par l'époque esclavagiste et qui a réussi à former une culture basée sur la mémoire ancestrale et sur l'oralité ; et vu, dans un deuxième plan, comme lieu de l'exile, de la mémoire, de la renaissance individuelle.

Afin d'analyser le symbolisme de ces éléments primordiaux (l'espace en tant qu'anthropomorphisme du microcosmos) nous allons nous appuyer sur les réflexions fournies par de remarquables chercheurs tels que : Gaston Bachelard, Gilbert Durant ou Mircea Eliade.

Selon Gilbert Durant, le mythe (du grec *muthos* : ce qui est raconté) a été longtemps minimisé car il était considéré comme un « récit fabuleux, d'origine populaire et non réfléchi ». À ses yeux, le mythe apparaît plutôt comme un récit (discours mythique) mettant en scène des personnages, des situations, des décors généralement non naturels, (divins, utopiques, surréels etc.), segmentales en séquences ou plus petites unités sémantiques (mythèmes) dans lesquels s'investit obligatoirement une croyance.

---

<sup>1</sup> Cf. Mircea, Eliade, *Le Sacre et le profane*, Paris, Gallimard 1965, p.111

<sup>2</sup> Les mentôs: les mentors, cf. Rafael, Confiant, *Dictionnaire du créole martiniquais* <http://www.potomitan.info/dictionnaire> consulté en ligne le 12.01.2014

Nous entendons par mythe un système dynamique de symboles, d'archétypes et de schèmes, système dynamique qui, sous l'impulsion d'un schème, tend à se composer en récit. Le mythe est déjà une esquisse de rationalisation puisqu'il utilise le fil du discours, dans lequel les symboles se résolvent en mots et les archétypes en idées. Le mythe explicite un schème ou un groupe de schèmes. De même que l'archétype promouvait l'idée et que le symbole engendrait le nom, on peut dire que le mythe promeut la doctrine religieuse, le système philosophique ou (...) le récit historique et légendaire.<sup>3</sup>

Dans son étude, *Le sacré et le profane*, Eliade définit le mythe comme étant l'histoire de ce qui s'est passé *in illo tempore*, le récit de ce que les dieux ou les êtres divins ont fait au commencement du Temps. « Le mythe raconte une histoire sacrée, c'est-à-dire un événement primordial qui a lieu au commencement du temps<sup>4</sup> ». Il considère que « la fonction maîtresse du mythe est de « fixer » les modèles exemplaires de tous les rites et de toutes les activités humaines significatives »<sup>5</sup>.

En grec ancien, le mot *symbolon* signifiait le « tesson cassé », symbole d'une alliance ou d'un contrat. André Lalande donne comme définition du symbole « ce qui représente autre chose en vertu d'une correspondance analogique »<sup>6</sup>. Le fait qu'il soit une expression indirecte favorise les manifestations du désir refoulé sous forme de symbole en contournant la censure, comme l'a montré Freud dans *L'interprétation des rêves*. Le symbole offre une voie de décharge psychique dans le rêve. Le symbole se révèle à l'homme tout entier, « à son intelligence qu'à son âme » car, « le symbolisme est une donnée immédiate de la conscience totale » affirme Mircea Eliade :

c'est-à-dire de l'homme qui se découvre comme tel, de l'homme qui prend conscience de sa position dans l'univers ; ces découvertes primordiales sont liées de façon si organique à son drame, que le même symbolisme détermine aussi bien l'activité de son subconscient que les plus nobles expressions de la vie spirituelle<sup>7</sup>.

Quant à Durant, celui-ci donne une explication plus ample pour la signification du symbole :

Tandis que l'archétype est sur la voie de l'idée et de la substantification, le symbole est simplement sur la voie du substantif, du nom, et même quelquefois du nom propre : pour un Grec le symbole de la Beauté c'est le Doryphore de Polyclète. De cet engagement concret, de ce rapprochement sémiologique, le symbole hérite une extrême fragilité. Tandis que le schème ascensionnel et l'archétype du ciel restent immuables, le symbole qui les démarque se transforme d'échelle en flèche volante, en avion supersonique ou en champion de saut. On peut

<sup>3</sup> Gilbert, Durant, *Les Structures anthropologiques de l'imaginaire : introduction à l'arché-typologie générale*, Paris, PUF, 1963, p. 54

<sup>4</sup> Cf. Mircea Eliade, *Le sacré et le profane*, Paris, Edition Gallimard, 2005, p. 84

<sup>5</sup> Idem.

<sup>6</sup> Cf. André, Lalande, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, PUF, Paris, 1988, p. 1080

<sup>7</sup> Mircea Eliade, op. cit., p.101

dire même qu'en perdant de sa polyvalence, en se dépouillant, le symbole tend à devenir un simple signe, tend à émigrer du sémantisme au sémiologisme: l'archétype de la roue donne le symbolisme de la croix qui lui-même devient le simple signe de la croix tel qu'il est utilisé dans l'addition ou la multiplication, simple signe ou simple algorithme perdu parmi les signes arbitraires des alphabets.<sup>8</sup>

L'ambivalence du symbole favorise les interprétations divergentes et la création de nouveaux symboles.

L'œuvre que nous nous proposons comme objet d'analyse du symbolisme des éléments primitifs est le roman *Biblique des derniers gestes*, de Patrick Chamoiseau paru en 2002.

L'auteur y raconte l'histoire d'une grande figure martiniquaise, totalement imaginaire, nommée Balthazar Bodule-Jules. Descendant d'esclaves, fils de l'Afrique en douleur, Balthazar enfant est ensorcelé par Yvonne « la diablesse ». Jeune homme, il apprend la révolte auprès de Deborah-Nicol, la douceur et la délicatesse auprès de la céleste Sarah-Anaïs-Alicia, il participe à toutes les guerres révolutionnaires et néocoloniales de la planète : à Madagascar, en Bolivie, en Afrique, puis, plus tard, revient au pays, survivre au temps, amadoué, dans l'endroit qui l'a vu naître.

*Biblique des derniers gestes* est une gigantesque fresque historique ou la figure de Balthazar Bodule-Jean incarne le prototype mythique prométhéen. Sa naissance est ancestrale, le vieux bougre rebelle est « né il y a de cela quinze milliards d'années »<sup>9</sup>. Il vient au monde après une formidable gestation de treize mois. Pour fuir les oppressions de l'Yvonne Cléoste, la diablesse, il est confié à une « manman seconde », L'Oubliée, sorte de déesse, personnage mi-magique, version féminine du « quimboiseur » ou guérisseur qui l'initie au monde de l'île.

Le début de l'œuvre renvoie à la cosmogonie biblique que Balthazar Bodule-Jule, possesseur d'une mémoire ancestrale, témoin de la création et de la « douloureuse Genèse du peuple martiniquais »<sup>10</sup>, la réactualise avant sa mort :

En ce temps-là, l'univers n'était qu'un infime point rêveur, constitué d'une manière dont la masse, la densité et la température resteraient inconnues à jamais. Il l'évoquait avec son pouce et son index promenés à hauteur de ses paupières plissées. Le point rêvassait tant qu'il explosa en cauchemars, en monts et en merveilles, en espace, en temps et en cosmos, et se répandit à tout jamais dans la substance encore indéchiffrable du vide. [...]

Je vois encore cette épouvante alchimie qu'est notre Terre qui naît. Je vois les condensations fabuleuses, les déluges initiaux, les océans qui naissent comme des mangroves furieuses ou tout sera possible. [...] je vois les continents qui se cherchent, se devinent, se sédimentent. Je vois les îles naître de l'eau vivante comme des songes impossibles du temps géologique<sup>11</sup>.

---

<sup>8</sup> Ibid., p.54

<sup>9</sup> Patrick Chamoiseau, *Biblique des derniers gestes*, Paris, Gallimard, 2002, p. 54

<sup>10</sup> Ibid., p.60

<sup>11</sup> Ibid., pp.52,56

L'image de la création mythique symbolise la fin du chaos et la répétition symbolique de la cosmogonie représente une recréation de la Vie. L'une des naissances du personnage Balthazar Bodule-Jules, coïncide avec ce moment de la cosmogonie. Ce retour aux origines du Temps a une fonction régénérative de la mémoire. Selon Eliade, raconter une histoire sacrée équivaut à « révéler un mystère, car les personnages du mythe ne sont pas des êtres humains : ce sont des dieux où des héros civilisateurs »<sup>12</sup> Le personnage, « le fils aîné du soleil » est douée d'une mémoire prodigieuse et d'un pouvoir surhumain. « Né sur un caillot d'archipel dans les petites Antilles », il est le gardien mi- démiurge de la mémoire ancestrale. Ainsi, le lieu de sa naissance devient le centre du monde, un *Axis mundi* dont la fonction et le symbolisme nous allons analyser plus loin.

Dans ce qui suit, nous allons nous occuper des multiples significations de l'espace vu comme matrice ancestrale de la renaissance individuelle ou collective ; distinguant dans un premier temps, l'espace clos (la case, le cahot, la grotte, la cave, la cage, le bateau et la cale) de l'espace ouvert (l'île, les mornes, les bois, les ravines), chacun avec un symbolisme particulier. Nous envisageons d'une certaine manière les deux espaces étant comme antagoniques du point de vue de leurs symbolismes : l'un qui « étouffe l'expression et la volonté individuelle »<sup>13</sup> et l'autre qui représente un espace protecteur, un « sanctuaire » ou un « temple ».

### **I. 1. L'espace clos –symbole de la destruction individuelle**

Le symbolisme de l'espace clos vu comme élément commun primordial, remonte jusqu'à l'image de la matrice, symbole de la régénération spirituelle et de la purification.

Si Bachelard, dans son étude *L'eau et les rêves*, interprète l'image du bateau comme un mélange du souvenir conscient du bercement heureux et la joie illimitée, dans l'imaginaire chamoiseaunien, le bateau symbolise également l'image personnifié de la matrice et de la tombe.

Lorna Milne, dans son étude *Patrick Chamoiseau. Espace d'une écriture*, considère que pour Chamoiseau, le bateau négrier représente « une donnée quasi-mythique qui sous-tend discrètement son écrit tout comme elle hante l'inconscient antillais »<sup>14</sup>.

---

<sup>12</sup> Cf. Mircea Eliade, op. cit., p. 85

<sup>13</sup> Cf. Lorna, Milne, *Patrick Chamoiseau. Espace d'une écriture antillaise*, New York, Ed. Radopi B.V. Amsterdam, 2006, p.52

<sup>14</sup> Ibid., p.50

Image atavique récurrente dans la prose chamoiseaunienne, le bateau à un symbolisme initiatique, c'est un « navire mangeur d'homme », un « abîme psychique » selon Lorna Milne qui change la vie de ces malheureux nègres :

Son corps, captifs dans cette cale, se souvenait à peine de sa terre africaine. Ses frères (complices des négriers) l'avaient forcé à tourner sept fois autour du grand arbre de l'oubli, avant de le livrer, avec l'esprit brisé, aux chaloupes irrémédiables du navire mangeur d'homme<sup>15</sup>.

La cale a un double symbolisme : c'est le lieu d'origine qui a un effet traumatisant pour le personnage, la matrice pervertie de laquelle Balthazar Bodule-Jule raconte sa « naissance abominable » mais c'est aussi la tombe qui digère « plus de six cents esclaves » :

En temps normal, M. Balthazar Bodule- Jules avait coutume de déclarer une de ses naissances dans le tombeau d'une cale. Celle d'un de ces milliers de navires occidentaux qui, par millions, charrièrent des nègres aux Amériques. Il citait même, de temps à autre, le nom délicieux du navire de cette naissance abominable<sup>16</sup>.

Nous assistons à l'effacement de la vie antérieure ; la prise d'une « nouvelle conscience » c'est la renaissance de Balthazar qui y a lieu.

[...] Cette conscience fut d'abord une inconcevable douleur, puis un flottement hagard, puis un vouloir-vivre erratique. C'est avec cette nouvelle conscience (cette fraîcheur enfantine vieille une ruine de souvenirs) qu'il s'était éveillée dans ce noir sans passée, dans les crasses aveugles, les râles inhabités, dans la faim animale, la maladie de toutes les maladies, la peur primale sans avenir. Dans ce terrible berceau, tout contre lui, un cadavre inconnu refroidissait éternellement.<sup>17</sup>

L'un des lieux ayant une forte connotation négative c'est la cage, une prison suspendue –symbole de l'exile et de la résistance. Pendant l'une de ses expéditions, en Indochine, Balthazar Bodule-Jules tomba entre les mains des Japonais qui l'enfermèrent dans une cage de bambou dans laquelle « bouger, c'était mourir. Respirer, c'était un falbala ». Survivre aux durs traitements des Japonais annonce la résistance du combattant contre toute sorte de colonisateur :

Pour moi, ces fourmis n'attestaient que de douleurs et d'envies de mourir. Mais je restais vivant. Djok. Indestructible, à tel point que mes bourreaux (vaincus par l'ennui d'une torture monotone et qui ne m'arrachait pas un couik de souffrance) devaient se relayer.... Ils m'ont tout fait, tout infligé, j'ai tout senti, tout ressenti, mais je restais vivant. Vivant !... Indestructible !... »<sup>18</sup>

---

<sup>15</sup> Patrick, Chamoiseau, op. cit., p.61

<sup>16</sup> Patrick, Chamoiseau, op. cit. p.62

<sup>17</sup> Ibid., pp. 63-64

<sup>18</sup> Ibid., p.177

Le cahot et la cave, tout comme la cale, ont la même signification, ils rappellent la condition de l'homme emprisonné et de l'esclave assujéti. Ce sont des lieux porteurs de souvenirs abominables, porteurs des « influences néfastes » qui marquent les gens même après l'abolition de la « Malédiction ». Ainsi, dans *Biblique des derniers gestes*, nous assistons à des épisodes de guérisons des personnes atteintes par la « Blesse ». Leur guérison n'est pas complète, sauf après un rituel de rendre hommage.

Quand on découvrit la voûte de vieilles pierres, elle reçut un choc à l'estomac. *C'était un cahot*. Une de ces oubliettes effrayantes ou des nègres esclaves s'étaient vus dessécher dans leurs propres déjections. Leurs âmes s'étaient corrompues dans la pierre, avaient coulé dedans la terre, s'étaient muées en racines coléreuses qui brisaient les murailles et nourrissaient des branches torturées jamais porteurs de feuilles. [...] en sortant de la case, Man L'Oubliée se dirigea vers le cahot abandonné. Elle y alla direct comme si un effluve la guidait. Le jeune bougre la vit s'agenouiller à quelques mètres de la vieille voûte. [...] En se relevant, elle salua les vieilles pierres comme de vénérables personne, et s'en alla vers les bois sans se retourner. Le jeune bougre regarda la vieille voûte ; sans avoir changé, elle se révélait maintenant apaisée, ses ombres se montraient moins charbonneuses et le soleil circulait mieux sur les mousses grises.

- Il fallait dégager l'endroit pour bien sauver l'enfant, lui dit-elle dans son créole succinct. Ce simple recueillement avait suffi à purifier l'endroit ! *Seigneur*, comprit soudain l'agonisant, elle avait honoré les victimes de ces pierres ! Par ce seul hommage, elle les a dégagées ! Un geste de mémoire, un simple geste de mémoire...<sup>19</sup>

Par ce geste, Man L'Oubliée établie une connexion avec les victimes de la Malédiction, l'hommage rendu ayant une fonction salvatrice pour la conservation de la Mémoire.

L'espace habité, la « caverne sacrée » de l'Indienne, les « grottes de feuillages bien closes sur une ambiance de cathédrales » ou la case, figure l'archétype de la matrice maternelle. Pendant ses errances partout dans la mappemonde, Balthazar Bodule-Jules, loge ces « lieux inaccessibles aux regards ordinaires »<sup>20</sup>, envisagé par Eliade comme l'un des symboles de l'inconscient.

La case c'est un espace avec un symbolisme particulier dans *Biblique des derniers gestes*. C'est l'espace de la liberté, le lieu de refuge, c'est l'espace de la résistance vue comme modalité de combattre les colonisateurs :

La case était peinte de se couleurs criardes qui viennent des goûts passés pour le gros rouge, le gros jaune et le bleu triomphant [...] c'était pour lui un signe de la beauté mais surtout un bel espace de la liberté ou les nègres du temps de l'esclavage refugiaient d'orgueilleuses résistances et l'inmontrable du désespoir.<sup>21</sup>

<sup>19</sup> Patrick, Chamoiseau, op. cit., pp.484,487

<sup>20</sup> Ibid., p.174

<sup>21</sup> Ibid., pp. 34-35

## I.2 L'espace ouvert, l'espace de la vie

Nous avons mentionné la création mythique des îles nées « de l'eau vivante comme des songes impossibles du temps géologique<sup>22</sup> ». Selon Mircea Eliade, l'île symbolise l'image de la création, c'est un « centre spirituel ». L'espace insulaire, l'île est un monde en réduction, une image parfaite du cosmos ; elle représente « une valeur sacrale concentrée, la notion rejoint par-là celle du temple et du sanctuaire <sup>23</sup> ». Le « caillot d'archipel » devient symboliquement le centre du monde. Le *Dictionnaire des symboles* de Jean Chevalier et Alain Gheerbrant indique l'île comme « centre spirituel primordial qui évoque le refuge ou la conscience et la volonté s'unissent pour fuir aux assauts de l'inconscient »<sup>24</sup>. L'histoire particulière de ces îles symbolise l'image en miroir pour tant de pays qui ont connu la colonisation.

Les espaces végétaux constituent des éléments caractéristiques de cet espace sacré. Les mornes<sup>25</sup>, les ravines, les bois sont des espaces originaux dans l'imaginaire créole ; des lieux de « mémoire effroyable ». Pour fuir Yvonne la diablesse, l'enfant Balthazar a été élevé dans les « grands bois » sous la protection de Man L'Oubliée devenant « homme du bois ». Les rituelles d'initiation ont eu lieu « dans ces bois-profonds », dans ce « Cosmos vivant » comme le désigne Eliade, dans lequel Balthazar Bodule-Jules prends « conscience de lui-même ». La forêt c'est le symbole de l'espace sacré chargé d'une dyade antagonique :

Il lui fut soudain clair que Man L'Oubliée ne vivait pas dans une forêt mais dans une société où les présences se constituaient en arbres, en grains, en fruits, en orchidées, ou en raziés de toutes espèces... Bien qu'elles soient immobiles, ces présences végétales formaient des alliances et des antagonismes. Elles élaboraient des lieux neutres et des espaces chargés. Certaines délimitaient des emplacements puissants où toute vie pouvait se conforter, et d'autre fomentaient des cuvettes où aucune existence n'échappait au danger<sup>26</sup>.

Dans cet espace sacré qui devient le « Centre » de Balthazar Bodule-Jule, le protagoniste est capable de régénérer et de dépasser sa condition d'enfant amarré par la diablesse Yvonne Cléoste. Il est voué aux initiations chamaniques des plantes (« aptes à vous rendre conscient du plus profond de vous-même » ; « qui projettent l'esprit dans la volonté de vaincre » ; « qui permettaient de voir les choses les plus obscures » ; « qui soutient le courage »<sup>27</sup>) qui l'enseignent au dépassement de la condition humaine et à acquérir la

---

<sup>22</sup> Ibid., p.56

<sup>23</sup> Cf. Chevalier, Jean, Gheerbrant, Alain, *Dictionnaire des Symboles*, Paris, Robert Laffont/Jupiter, 1982, p.519

<sup>24</sup> Cf. Jean Chevalier, Alain, Gheerbrant, op., cit., p.520

<sup>25</sup> Morne – la coline, cf. Rafael Confiant, *Dictionnaire du creole martiniquais* <http://www.potomitan.info/dictionnaire> consulté en ligne le 12.01.2014

<sup>26</sup> Cf. Patrick Chamoiseau, op. cit., p.300

<sup>27</sup> Ibid., p.301

« condition divine »<sup>28</sup> qui l'aide à traverser les bois invisibles et à échapper à ses poursuivants.

## II. Le symbolisme de l'eau

L'espace végétal est lié à un deuxième élément ayant un rôle d'une importance majeure dans l'initiation du personnage : l'eau, élément primordial représenté dans *Bible des derniers gestes* sous diverses formes : la mer, la rivière, la pluie ou la source. Elles sont des images symboliques de la femme- mère, « réceptacles et matrice de la vie ».

En ce qui concerne le symbolisme de cet élément, Gaston Bachelard affirme dans son étude : *L'eau et les rêves*, que l'eau est une source de vie, un moyen de purification. Dans le *Dictionnaire de symboles*, de Chevalier et Gheerbrant, la mer y est présentée comme « symbole dynamique de la vie ». Elle symbolise également l'ambivalence parce qu'elle est une eau en mouvement et représente « un état transitoire » d'incertitude qui « peut se conclure bien ou mal » si bien qu'elle est aussi l'image de la mort.

L'imagination du malheur et de la mort trouve dans l'image de la mer une matière féconde. Durant la traversée de l'océan, les vents s'arrêtèrent et « le navire s'était pétrifié comme sous l'effet d'une malédiction ». C'est l'un des moments où le « gouffre-océan » réclame du sacrifice humain :

[...] il décida d'alléger le navire. Sous le regard de son dieu et de la Vierge très Sainte, il fit jeter par-dessus bord une rangée de captifs enfermes l'un a l'autre. [...] le capitaine se sentit mieux, et les marins chantèrent, comme si cette offrande avait apaisé on ne sait quel démon tapis dans l'autre face de leur cœur<sup>29</sup>.

Ces monstres avaient en grand mystère déserté l'eau dormante. Il entendit couler le corps sans que les cris de surprise des marins retentissent ... la chute de ce corps sembla dénouer la Malédiction ; les vents surgirent soudains, puissants, et le navire s'ébranla sur la mer en alarme<sup>30</sup>. ... le navire bondit comme un fauve blessé échappant à un piège<sup>31</sup>.

La mer dévoratrice devient l'image de la matrice pervertie qui se transforme en tombe ; elle est « l'ennemie-amie » des chasseurs de « cet étrange quartier d'une crique isolée »<sup>32</sup> où Balthazar s'était réfugié. Et quand la mer adjurait ses victimes, les pêcheurs « avaient l'habitude de résister à la mer et de lui reconnaître sa force, et ils s'inclinaient en silence quand la mer leur montrait sa puissance et gobait leurs chasseurs »<sup>33</sup>

<sup>28</sup> Cf. Mircea, Eliade, *Images et symboles*, Ed. Gallimard, Paris, 1979, p.61

<sup>29</sup> Cf. Patrick Chamoiseau, op. cit., pp. 64-66

<sup>30</sup> Idem

<sup>31</sup> Idem

<sup>32</sup> Ibid., p.696

<sup>33</sup> Ibid., p.704

L'île, baignée de l'eau de la mer est aussi traversée de rivières. L'eau se révèle un élément essentiel dans la vie du personnage car la rivière est un élément fondateur, purificateur de l'être humain, l'élément aquatique est le symbole naturel pour la pureté et pour les rites de purification.

Entre deux rires, elle officiait imperceptiblement. Le vieux rebelle n'y voyait plus es amusements mais des rites de purification, des bains de baptême, des liturgies de dissolution de tout ce que l'Yvonne Cléoste avait dû projeter de maléfique sur lui. Ces ablutions ludiques étaient en fait des cérémonies ! Des cérémonies pratiquées dans toutes les manières que pouvaient connaître l'eau !<sup>34</sup>

Dans *Images et symboles*, Eliade affirme que la fonction inaltérable des eaux est de désintégrer, de « laver les péchés ». Les lustrations et les purifications rituelles ont comme but « l'actualisation fulgurante du moment *in ill tempore* » auquel a été fait la création ; ce qui ne représente que la répétition symbolique de la naissance du « nouvel homme ». Donc nous assistons dans cet épisode à une renaissance de Balthazar Bodule-Jean, à sa purification nécessaire pour éloigner les malédictions d'Yvonne Cléoste, l'image métaphorique pour « toute oppression, toute injustice »<sup>35</sup> du monde.

Pour fuir l'attaque de la diablesse, l'espace de protection est la source, qui est « un endroit réputé sans danger », un « espace de protection », « une forteresse » et « un sanctuaire » à la fois :

Man l'Oublié le prit sous son bras gauche, en force, comme un sac de linge sale, et remonta le cours de la rivière avec l'habileté aérienne d'une mangouste. L'enfant gardera le souvenir d'une remontée pas ordinaire. Elle fendait les bassins, rebondissait de roche en roche, aspirait la chute claire des cascades pour émerger à leurs sommet<sup>36</sup>.

La source est l'espace pur, sacré, la matrice primitive qui protège Balthazar Bodule-Jean, c'est un symbole de l'*Axis mundi* qui réunit les trois composantes cosmiques : la terre, le ciel et l'univers souterrain : « La source : ce lieu surnaturel où l'eau s'offre impudique au reste de l'univers. Une quintessence de vies originelles et de vies élargies. Une alliance du profond de la terre et le désir du ciel »<sup>37</sup>.

Samia Kassab-Charfi considère que chacune des escapades de Balthazar dans ces « matrices régénérantes<sup>38</sup> » des eaux, où l'enfant se fond et « ressent très tôt l'empathie avec les peuples disparus<sup>39</sup> », menant son initiation, « traversant alternativement des jardins

---

<sup>34</sup> Ibid, p. 184

<sup>35</sup> C. Patrick, Chamoiseau, op. Cit., p.747

<sup>36</sup> Ibid., p. 234

<sup>37</sup> Ibid., p.235

<sup>38</sup> Ibid., p.84

<sup>39</sup> Cf.Samia,Kassab-Charfi, *Patrick Chamoiseau*, Paris, Ed. Gallimard, 20012, p.36

d'Eden<sup>40</sup>» mais aussi « chacun des cercles de Dante<sup>41</sup> », « confronté aux zombis et aux autres créatures démoniaques peuplant le monde de l'île<sup>42</sup> »

Tout en analysant les symbolismes de l'espace et de l'eau, nous pouvons conclure que l'altérité de l'espace est en directe relation avec la spécificité de la culture antillaise car celui-ci se fonde sur la perception du passé du peuple martiniquais. Dans ce sens, Lorna Milne considère que le problème de l'espace chez Chamoiseau est le rapport des Antillais à leurs origines dans ces espaces fortement « marqués par les structures coloniales ». Elle entrevoit aussi l'importance de cet espace comme un moyen de « comprendre, voire situer - l'être humain »<sup>43</sup>. D'autre part, Christine Chivallon, considère que Chamoiseau utilise l'espace pour « définir les différents contenus identitaires »<sup>44</sup> présents dans son roman. Considérant ces points de vue de ces exégètes, nous avons en plus noté le symbolisme dyadique des espaces clos ou ouverts et le rôle primordial de l'eau dans l'œuvre de Patrick Chamoiseau qui est directement lié à la culture et à l'histoire de ce peuple.

## Bibliographie

- BACHELARD, Gaston, *L'eau et les rêves*, Ed. Librairies Jose Corti, Paris, 1956.  
BACHELARD, Gaston, *La poétique de l'espace*, PUF, Paris, 2012.  
CHAMOISEAU, Patrick, *Bibliques des derniers gestes*, Ed. Gallimard, Paris, 2002.  
CHEVALIER, Jean et GHEERBRANT, Alain, *Dictionnaire des symboles*, Ed Robert Laffont/Jupiter, Paris, 1982.  
CHIVALLON, Christine, Éloge de la « spatialité » : conceptions des relations à l'espace et identité créole chez Patrick Chamoiseau in *Espaces Géographiques*, no.25-2, 1996.  
DURAND, *Les Structures anthropologiques de l'imaginaire : introduction à l'arché-typologie générale*, PUF, Paris, 1963.  
ELIADE, Mircea, *Images et symboles*, Ed. Gallimard, Paris, 1979.  
ELIADE, Mircea, *Le sacré et le profane*, Ed. Gallimard, Paris, 2005.  
ELIADE, Mircea, *Imagini si simboluri*, Ed. Humanitas, Bucuresti, 2013.  
ELIADE, Mircea, *Sacru și Profanul*, Ed. Humanitas, Bucuresti, 2013.  
LALANDE, André, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, PUF, Paris, 1988  
MILNE, Lorna, *Patrick Chamoiseau. Espace d'une écriture antillaise*, Ed. Radopi B.V. Amsterdam, New York, 2006  
KASSAB-CHARFI, Samia, *Patrick Chamoiseau*, Paris, Ed. Gallimard, 20012,

## Site

CONFIAN, Rafael, *Dictionnaire de créole martiniquais*, en ligne le 12.01.2014  
<http://www.potomitan.info/dictionnaire/>

---

<sup>40</sup> Idem.

<sup>41</sup> Patrick Chamoiseau, op.Cit., p.177

<sup>42</sup> Cf. Samia, Kassab-Charfi, op.cit., p.36

<sup>43</sup> Cf. Lorna Milne, op., cit., p.23

<sup>44</sup> Cf. Christine, Chivallon, Éloge de la « spatialité » : conceptions des relations à l'espace et identité créole chez Patrick Chamoiseau in *Espaces Géographiques*, no.25-2, 1996, p.115



**Le bonhomme de lumières**

*Photo: Radu ANGHEL*

## CHATEAU DE VERSAILLES

### *HISTOIRE DU CHATEAU DE VERSAILLES DE 1038 A 1670*

Prof. Niculina-Mihaela Genes

Ecole Gymnasiale Slobozia, Stănișești



La première mention de Versailles apparaît en 1038 dans une charte de l'abbaye Saint-Père de Chartres. Hugo de Versailliis est l'un des signataires. La fondation de la paroisse consacrée à Saint-Julien remonte à cette époque. Les Seigneurs de Versailles relèvent directement du Roi. Leur modeste château dominant l'église et le village se dresse sur la pente méridionale de la butte sur laquelle sera construit le futur château

Le sire de Soisy reconstruira le château après la guerre de 100 ans. Il est composé d'un corps de logis principal et d'une aile en retour, précédés d'un portail encadré de deux tourelles.

La première mention de Versailles apparaît en 1038 dans une charte de l'abbaye Saint-Père de Chartres. Hugo de Versailliis est l'un des signataires. La fondation de la paroisse consacrée à Saint-Julien remonte à cette époque. Les Seigneurs de Versailles relèvent directement du Roi. Leur modeste château dominant l'église et le village se dresse sur la pente méridionale de la butte sur laquelle sera construit le futur château. Le sire de Soisy reconstruira le château après la guerre de 100 ans. Il est composé d'un corps de logis principal et d'une aile en retour, précédés d'un portail encadré de deux tourelles.

En 1561, le domaine, qui appartient à Martial de Loménie, secrétaire des finances de Charles IX, est agrandi pour atteindre 150 hectares. Il est assassiné la nuit de la Saint-Barthélemy le 24 août 1572. Albert de Gondi rachète le domaine pour 35.000 livres. Originaire de Florence, il est venu en France à la suite de Catherine de Médicis. Bientôt nommé Duc de Retz et Maréchal de France, il reçoit à Versailles Henri III et son beau-frère, le Roi de Navarre. Le futur Henri IV séjourne à Versailles du 7 au 9 juillet 1549, un mois avant qu'il ne devienne Roi de France.



Sa passion de la chasse, partagée par ses successeurs, déterminera le destin de Versailles. Le Roi est parfois accompagné du jeune dauphin.

En 1561, le domaine, qui appartient à Martial de Loménie, secrétaire des finances de Charles IX, est agrandi pour atteindre 150 hectares. Il est assassiné la nuit de la Saint-Barthélemy le 24 août 1572. Albert de Gondi rachète le domaine pour 35.000 livres. Originaire de Florence, il est venu en France à la suite de Catherine de Médicis. Bientôt nommé Duc de Retz et Maréchal de France, il reçoit à Versailles Henri III et son beau-frère, le Roi de Navarre. Le futur Henri IV séjourne à Versailles du 7 au 9 juillet 1549, un mois avant qu'il ne devienne Roi de France. Sa passion de la chasse, partagée par ses successeurs, déterminera le destin de Versailles. Le Roi est parfois accompagné du jeune dauphin.

Devenu Roi, Louis XIII reviendra fréquemment chasser à Versailles. Il fait construire en 1623, au sommet de la butte, un pavillon en brique et en pierre coiffé d'un toit d'ardoises. Louis XIII transforme et agrandit ce premier château entre 1631 et 1634. Les travaux sont confiés à Philibert Le Roy qui élargit le bâtiment, reconstruit les ailes et ajoute quatre pavillons. Il s'agit de l'actuel Château des Cartes. Au cours des travaux, Louis XIII a acquis de nouvelles terres. Le 8 avril 1632, il y rachète le domaine de Versailles à Jean-François de Gondi, archevêque de Paris et héritiers d'Albert. Il songe à s'y retirer dès que le Dauphin aura atteint sa majorité. Sa mort prématurée l'empêchera de réaliser son projet. Les travaux d'agrandissement commencent après la mort du Cardinal de Mazarin en 1651. Louis XIV commence son règne personnel.



Le nouveau Roi décide de confier aux artistes, architectes et jardiniers qui ont créé le château de Vaux-le-Vicomte la réalisation d'un château plus magnifique à Versailles. D'importants travaux de terrassement sont réalisés et des travaux de drainage et de captage d'eau sont entrepris dans toute la région. Le projet se réalise par étapes. En 1663, Le Nôtre trace les nouveaux jardins et Le Vau construit une Orangerie et une Ménagerie.

Deux Appartements symétriques sont créés au premier étage pour le Roi et la Reine, reliés par un salon central. Deux bâtiments de commun, destinés à abriter les cuisines et les écuries, sont construits. Ils sont délimités par une cour fermée d'une grille et précédé d'une place. Le château devient un séjour de fêtes.

Trois fêtes inoubliables données par le Roi seront l'occasion de présenter les œuvres des plus grands artistes de l'époque, tels Lulli et Molière. La première fête, intitulée Les Plaisirs de l'Isle Enchantée, a lieu au mois de mai 1664. Le thème de la fête provenait des deux poèmes épiques du XVIème siècle : Roland furieux de l'Aristote et La Jérusalem délivrée du Tasse.



Molière présenta la Princesse d'Elidé et les trois premiers actes de Tartuffe. La deuxième fête, qui permit de faire connaître le nom de Versailles, eu lieu le 18 juillet 1668. Connue sous le terme de Grand Divertissement Royal de Versailles, elle fut marquée par la création de Georges Dandin de Molière et Les fêtes de l'Amour et du Hasard de Lulli. La troisième fête se déroulera en juillet 1674. Plusieurs opéras de Lulli ainsi que le Malade Imaginaire de Molière seront représentés. En 1665, les premières statues sont installées dans le jardin et la grotte de Thétys est construite. Le percement du Grand Canal débute en 1667 et Le Nôtre entreprend l'élargissement de l'allée centrale. Le jardinier le Nôtre, l'architecte Le Vau et le peintre Le Brun vont consacrer l'essentiel de leur carrière à l'agrandissement et à l'embellissement de Versailles. Charles Le Brun, de 1661 à 1683, s'entoure d'une armée de peintres, sculpteurs, ciseleurs, tapissiers. Le Nôtre, prend en charge les jardins et les aménagements extérieurs. Il collabore avec les Francine, fils d'ingénieurs italiens, pour la construction des installations hydrauliques.

Le Roi désire agrandir le château devenu trop exigu. Il confie à Le Vau la conception de nouveaux plans. Le Vau présente plusieurs projets avec des solutions contradictoires. Un premier projet prévoit la destruction de château primitif et son remplacement par un palais à l'Italienne. Le deuxième projet prévoit d'agrandir le château, côté jardin, par une enveloppe de pierre.

Les constructions anciennes et nouvelles manquent d'harmonie. Dans l'esprit du Roi, il s'agit d'une solution provisoire. Le Roi désire détruire l'ancien château pour le remplacer par un bâtiment en pierre. Ce projet ne se réalisera jamais, faute d'argent. Versailles est donc un château inachevé formé de deux constructions différentes emboîtées l'une dans l'autre. La façade sur les jardins exprime vraiment la pensée de Louis XIV et de ses architectes. Un vaste palais à l'Italienne dont les toits plats sont dissimulés par une balustrade.



Sur les conseils de Colbert, le Roi opte pour la deuxième solution en 1668. Le Grand Appartement du Roi, au Nord, et de la Reine, au sud, sont placés symétriquement de chaque côté de l'ancien château. Entre les deux, face aux jardins, s'étend une vaste terrasse. Le château de brique et de pierre, momentanément conservé, reçoit de nouveaux embellissements. Les façades sont ornées de colonnes de marbre de Rance, de balcons en fer forgé et doré, de bustes posés sur des balustrades. Les toits sont enrichis d'ornements et la cour est pavée de dalles de marbre. Le bâtiment des communs, surélevé, est relié au château primitif pour former la Cour Royale que ferme une grille dorée.

## *HISTOIRE DU CHATEAU DE VERSAILLES DE 1670 A NOS JOURS*

En 1670, le Roi entreprend la construction du Trianon de porcelaine, puis, en 1672, de l'Appartement des Bains et de l'Escalier des Ambassadeurs. La Paix de Nimègue qui marque l'apogée du Roi Louis XIV et sa suprématie en Europe amène le Roi à entreprendre de nouveaux travaux d'agrandissement. La façade sur les jardins est remaniée en 1678. La Galerie des Glaces et le Salon de la Guerre et de la Paix remplacent la terrasse et les Cabinets du Roi et de la Reine. Le bâtiment central, du côté de la Cour de marbre, est surmonté d'un étage en 1679. Une horloge encadrée de statues de Mars par Marsy et d'Hercule par Girardon orne la nouvelle façade. En 1681, Le Brun achève la décoration des Grands Appartements. La machine de Marly est construite pour pomper l'eau de la Seine. Les perspectives sont élargies. Le Grand Canal et la pièce d'eau des Suisses sont creusés. Les bosquets sont multipliés ainsi que les fontaines au prix de longs travaux d'adduction d'eau. C'est ainsi que naissent les jardins de la Française. Les plus grands sculpteurs du temps décorent ces espaces avec des statuts de marbre et de bronze.



Louis XIV rêve de construire un palais qui marque son époque. Au Louvre et aux Tuileries, il est limité par l'œuvre de ses prédécesseurs. La création de Versailles répond à un souhait politique et économique.

Dirigeant personnellement les affaires du royaume et centralisant l'administration, le Roi souhaite regrouper auprès de lui les ministres et leurs services.

Louis XIV souhaite naturellement protéger la personne royale et le gouvernement des humeurs de la foule parisienne. Il attire à la Cour les Princes et les Grands Seigneurs pour les installer dans une oisiveté dorée. L'installation du siège de la Cour et du gouvernement a lieu le 6 mai 1682. Versailles sera pendant plus de 100 ans la capitale politique et administrative du royaume. Désireux de développer les industries de luxe, Louis XIV remet en service des carrières de marbre fermées depuis la chute de l'empire romain, modernise les anciennes manufactures royales et crée les manufactures des Gobelins et de Saint-Gobain. En moins de vingt ans, la France devient la principale puissance économique d'Europe. La prospérité économique dont elle ne jouira au XVIIIème siècle et l'expansion de l'Art français à travers le monde ont pour origine la création de Versailles.

En 1684, la Galerie des Glaces est achevée. Une nouvelle Orangerie aux dimensions impressionnantes remplace celle de Le Vau. La Grotte de Thétys est détruite. Deux ans après

l'installation de la Cour, 22.000 ouvriers et 6.000 chevaux sont au travail sur les différents chantiers de Versailles. Une colline a été créée pour porter les 680 mètres de longueur du château. Une forêt entière a été plantée. L'Orangerie abrite 3.000 arbustes et 150.000 plantes florales sont produites chaque année.

La construction des ailes Nord et du Midi commence entre 1682 et 1686. La façade se développe sur une longueur de 670 mètres. Les deux bâtiments construits par Jules Hardouin-Mansart accueillent les Princes et les courtisans, les écuries, les carrosses, les services généraux et le logement des domestiques. Le Roi Louis XIV fait construire au fond du parc un petit palais qui porte le nom de Trianon par Jules Hardouin-Mansart.

Le village de Versailles se transforme alors en véritable ville. Celle-ci se construit dans l'axe du château et des jardins. Les 5000 courtisans construisent en ville des hôtels où seront logés leurs serviteurs et leurs équipages. Des tavernes et des auberges contribuent à l'animation de la ville dont la population, qui ne cesse de croître, atteindra 70.000 habitants à la veille de la révolution.



Les Appartements du Roi sont transformés en 1701.

La chambre du Roi se situe au centre du château, entre l'Œil de Bœuf et le Cabinet du Conseil. La fin du règne est essentiellement marquée par la construction de la Chapelle Royale qui ne sera achevée qu'en 1710. Le Roi à 72 ans. Ses belles proportions et sa décoration en font un des joyaux du règne de Louis XIV. Le Roi meurt le 1er septembre 1715.



Les Appartements du Roi, de la Reine et des princes de la famille royale furent progressivement transformés pour s'adapter aux goûts de l'époque et les rendre plus confortables. Ange-Jacques Gabriel pris en charge ces modifications. Inauguré en 1736, le Salon d'Hercule s'enorgueillit d'un magnifique plafond été réalisé par Lemoine.

Sous le règne de Louis XVI, des plans sont dessinés en vue de la reconstruction partielle du palais. A la fin de l'Ancien Régime, le palais était la résidence royale la plus luxueuse de toute l'Europe et les œuvres accumulées par les Rois depuis des siècles en faisait un musée incomparable.

A la Révolution, les peintures, antiquités, et bijoux furent cédés au Musée du Louvre, les livres et médailles à la Bibliothèque

Nationale, les horloges et instruments scientifiques à l'École des Arts et Métiers. Les meubles furent mis en vente aux enchères. À la proclamation de l'Empire, le palais devint une des résidences officielles de la couronne. Napoléon décida d'y séjourner les mois d'été. Il abdiqua avant d'avoir entrepris son projet.

En 1830, le palais était pratiquement intact mais en danger. Dans le but de la sauver d'une éventuelle destruction, Louis-Philippe décida de le transformer en un musée dédié "à toutes les gloires de la France" en assurant le financement sur ses propres deniers. Il conserva la Chapelle, l'Opéra, la Galerie des Glaces et l'essentiel de la décoration des Appartements royaux. Il fit détruire la plupart des Appartements des princes et des courtisans.

Aujourd'hui, une politique systématique de restauration est entreprise pour redonner aux cent vingt pièces de l'ancienne résidence royale ayant survécues leurs aspect d'origine et mobilier. Les Galeries Historiques se composent de cent vingt salles.

## BIBLIOGRAPHIE

1. Alain Decaux, « C'était Versailles », Tempus, 2007 ;
2. Beatrix Saule, « Visiter Versailles », Conservateur en chef, 2006 ;
3. Berger, Robert W., « In the Garden of the Sun King : Studies on the Park of Versailles Under Louis XIV », Washington, DC : Dumbarton Oaks Research Library, 1985 ;
4. Berger, Robert W., « Versailles : The Château of Louis XIV », University Park : The College Arts Association, 1985 ;
5. Constans, Claire, « Versailles: Absolutism and Harmony », New York: The Vendome Press, 1998;
6. Gady, Alexandre, « Édifices royaux, Versailles : Transformations des logis sur cour », In Gady, Alexandre (ed.), Jules Hardouin-Mansart 1646-1708. Paris : Éditions de la Maison des sciences de l'homme. pp. 171-176, 2010 ;
7. Jean Francois Solnon, « Histoire de Versailles », Tempus, 2003 ;
8. Lacaille, Frédéric, « Versailles - 400 ans d'histoire », Paris : Gallimard, 2012.



## Hiver à Bacău

*Photo: Radu ANGHEL*



## L'arrivée de Thor

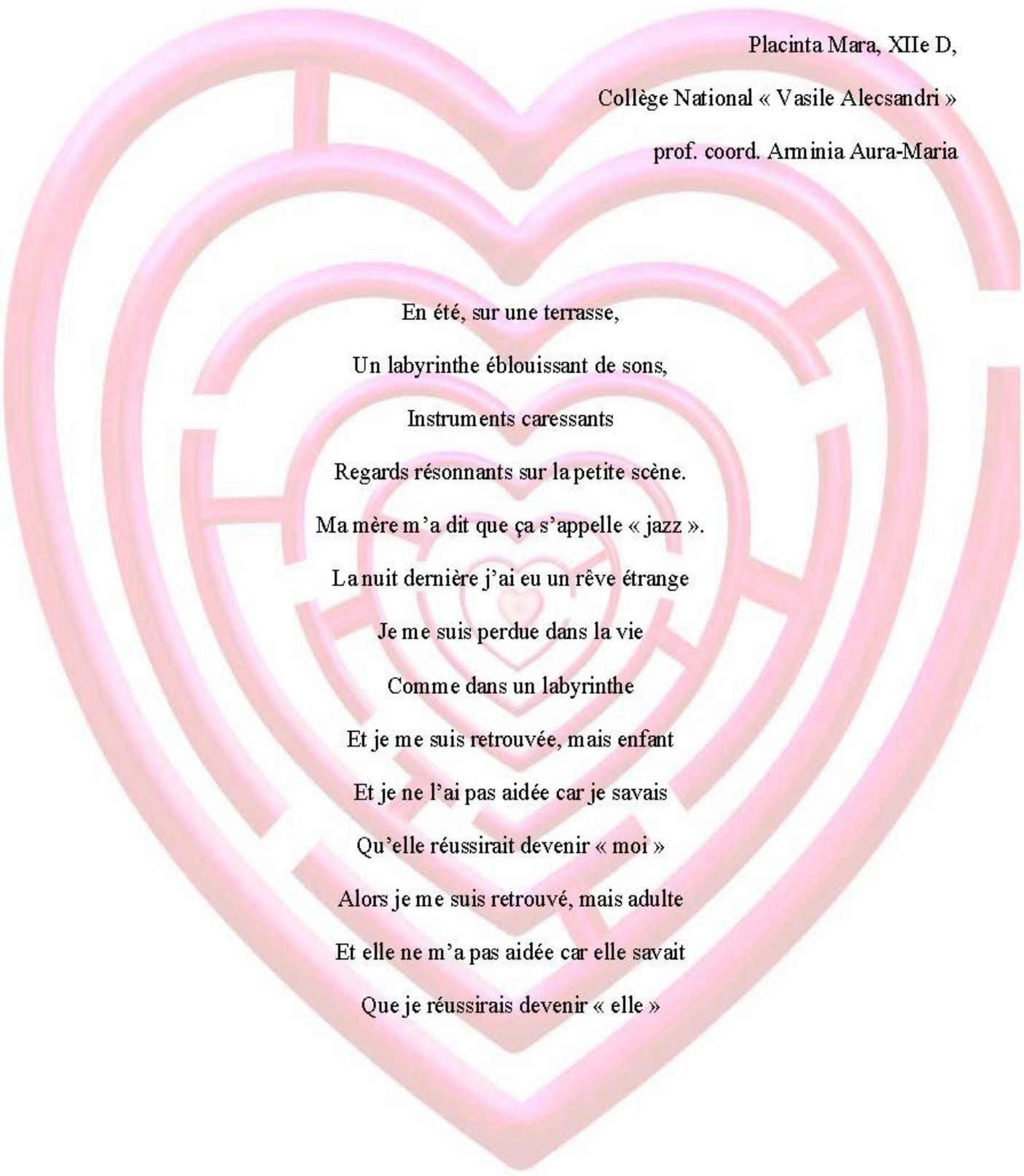
*Photo: Radu ANGHEL*

## LABYRINTHE...

Placinta Mara, XIIe D,

Collège National « Vasile Alecsandri »

prof. coord. Aminia Aura-Maria



En été, sur une terrasse,  
Un labyrinthe éblouissant de sons,  
Instruments caressants  
Regards résonnants sur la petite scène.  
Ma mère m'a dit que ça s'appelle « jazz ».  
La nuit dernière j'ai eu un rêve étrange  
Je me suis perdue dans la vie  
Comme dans un labyrinthe  
Et je me suis retrouvée, mais enfant  
Et je ne l'ai pas aidée car je savais  
Qu'elle réussirait devenir « moi »  
Alors je me suis retrouvé, mais adulte  
Et elle ne m'a pas aidée car elle savait  
Que je réussirais devenir « elle »

## LA FRANCE... MON PAYS

Vizitiu Alin-Stefan, XIe E,  
Collège National « Vasile Alecsandri »  
Prof.coord. Aura-Maria Arminia

Tout le monde a bien entendu parler de la France, mais qui sait vraiment son histoire, ses secrets et son passé ? La France n'est pas un pays comme les autres, elle est pleine de passion et de mystères. Je vous invite donc à m'accompagner dans un voyage saupoudré de centaines d'obstacles de plus en plus séduisants qui vous feront aimer la France comme je l'aime moi aussi.

Commençons par le point de départ. Les premiers français ont été les Gaulois, un peuple de Celtes, venus d'Europe centrale qui se sont établis dans nos régions à partir du VIIIe siècle avant Jésus Cris. Ils étaient assez courageux et ils vivaient dans de petits villages perchés dans les montagnes. Leur commandant était Vercingétorix...ceux qui regardaient Astérix et Obélix quand ils étaient petits savent de quoi je parle...mais ce n'est pas comme dans les bandes dessinées car les Gaulois ont été vaincus par Jules César. Après la conquête par les Romains, la France est devenue une province romaine...une des plus grandes...et elle n'est pas restée trop de temps dans les mains de Rome car elle fut à son tour conquise par les Francs qui ont déplacé la capitale de Lutèce à Paris.

Après de nombreux siècles de guerres et de ravages, la France arrive à être gouvernée par la dynastie des Capétiens. Les rois Capétiens organiseront la France et la transformeront en un royaume très puissant d'Europe. Malgré la guerre de cent ans entre la France et l'Angleterre qui va dévaster les deux pays, la France se redressera pour devenir le plus beau pays de la renaissance. Et même aujourd'hui on peut admirer les fameux châteaux de la Vallée de la Loire : l'imposant Chambord, les féériques Blois et Chenonceau, les pittoresques Amboise et Azay-le-Rideau et n'oublions pas « le petit » Fontainebleau construit par François I, le premier roi français de la renaissance. Si vous ne le savez pas, c'est lui qui a ordonné à Leonard De Vinci de peindre la Joconde. Il avait plutôt de bons goûts, pas vrai ? Nous continuons avec un autre roi majestueux, je pourrais dire, le roi soleil, « Louis XIV » qui organisera beaucoup de guerres avec ses voisins : la Prusse, l'Autriche et l'Espagne, dont la plupart ont été gagnées par la France et qui commencera à former la France d'aujourd'hui. Grâce à lui aujourd'hui nous pouvons nous balader dans le Louvre ou à Versailles. Le plus sanglant moment de l'histoire de la France fut la révolution française où furent tués quelques milliers de personnes. Je me souviens que c'est à l'école que nous avons entendu la première fois de la prise de la Bastille et de la décapitation de Louis XVI, le petit-fils de

Louis XIV. Après ces événements la France est devenue un empire, qui avait à sa tête Napoléon premier, « l'empereur des Français ». Je peux vous dire qu'il a été assez têtu et qu'il a réussi à conquérir même la moitié de l'Europe mais qu'il a tout perdu après... La France que vous pouvez voir aujourd'hui se formera après les deux guerres mondiales dont elle triomphera grâce à ses puissants commandants : Charles de Gaulle et Philippe Pétain.

Et aujourd'hui la France est le pays que l'on connaît tous: la deuxième puissance économique européenne et la cinquième mondiale, le pays de la culture et de l'amour, c'est un modèle de vie et un modèle pour tous les autres pays, qui l'envie pour tous ses trésors monumentaux, architecturaux et naturels, dont le plus grand joyau est la région de l'Île-de-France, première destination touristique mondiale, elle bénéficie surtout de l'attraction de Paris qui est surnommée „La Ville Lumière", mais aussi de la beauté de ses châteaux dont le château de Versailles et Fontainebleau. Paris, une merveille, est un mélange de toutes les cultures mondiales, on trouve une harmonie spéciale dans un espace culturel marqué par des monuments exceptionnels : la Tour Eiffel, le musée du Louvre, la cathédrale de Notre Dame, la Place de la Concorde, l'église du Sacré-Cœur, l'Arc de Triomphe, le très ancien Pont Neuf (qui fut le premier pont de pierre de la capitale française, c'est de là que vient son nom). N'oublions pas les théâtres, les opéras et le Centre Georges Pompidou avec son musée d'Art moderne aussi l'Arche de la Défense inaugurée en 1989 au moment du bicentenaire de la Révolution.

Les autres provinces de la France ne sont pas inférieures, elles sont devenues des symboles de perfection pour le monde entier : la Bretagne, pour son mystère caché dans le brouillard, ses légendes et ses plages rocheuses ; la Champagne, pour son vin spéciale, unique au monde ; la Savoie, par ses forêts, ses montagnes, ses stations et ses pistes skiables ; la région de Bordeaux pour ses délicieux vins, la Côte d'Azur, pour le luxe de ses plages et de ses grandes stations; la Normandie connue pour le grand débarquement des Américains pour libérer le pays durant la seconde guerre mondiale et pour ses délicieux fromages. La France a une économie très puissante et des villes très développées : Lyon, Marseille, Toulouse, Brest, Lille, Bordeaux, Reims, Amiens, Chartres, Orléans, qui sont des points de repère pour les touristes du monde entier. Les montagnes et le littoral offrent beaucoup de possibilités pour passer les vacances dans un décor comme au paradis.

J'ai habité en France pendant mon enfance, jusqu'à il y a cinq ans quand je suis venu en Roumanie et je trouve que la France est un pays merveilleux, inoubliable, captivant dont les habitants sont sociables, amicaux et tempéramentaux et qui me manquent beaucoup.

## DIS-LE EN FRANÇAIS !

Păduraru Constantina, XII<sup>ème</sup> C

Prof. coord. Petrea Paula

Collège « Mihai Eminescu » Bacău

Saint-Exupéry a déclaré : « Toutes les grandes personnes ont d'abord été des enfants, mais peu d'entre elles s'en souviennent », cela résume tout ce qui peut être dit sur l'enfance.

Nous comprenons - chacun à sa manière - la vie, les enfants, les adultes et les personnes âgées. Ensemble, nous ressentons, nous pensons et nous nous souvenons. Les enfants n'en font pas exception.

Mais les personnes âgées n'étaient pas seulement petites, car les enfants ne sont pas seulement des enfants. Il y avait des anges qui imaginaient non seulement qu'ils vivaient au paradis, mais aussi qu'ils étaient des voyageurs qui traversaient l'univers, des héros et des princesses, des médecins et des parents. D'une certaine manière, les enfants sont adultes depuis l'enfance et les adultes ne sont plus des enfants. Les enfants sont des rêveurs et des philosophes, les adultes sont des créateurs. Les rêves qui naissent quand ils sont jeunes se transforment en une vraie réalité. Et s'ils n'étaient pas des enfants, s'ils ont oublié de l'être, comment pourraient-ils continuer à rêver ?

Les adultes ne devraient pas se détourner des enfants, car les enfants semblent parler aux personnes âgées, c'est une chose merveilleuse. Les adultes, doivent-ils cesser de jouer, de regarder les étoiles, de rire et de repenser aux temps d'autrefois ?

Nous comprenons tous la vie, elle est comme une société de tragédies, de comédies, de bonheurs, de souffrances et de miracles. C'est une histoire de l'univers, d'un jardin de sourires et d'un lac de larmes. La vie est un livre écrit à partir de sentiments, de raisons et de souvenirs. Alors pourquoi ne comprenons-nous pas qui nous étions ?

Vivons le présent, vivons la vie, vivons l'enfance. Nous ne devons pas simplement exister. Si nous ne nous souvenons pas de ce que nous étions, comment pouvons-nous savoir ce que nous sommes et ce que nous serons ?



**LETTRE GAGNANTE DU III<sup>E</sup> PRIX DU CONCOURS INTERNATIONAL  
JEUNES PLUMES FRANCOPHONES  
EDITION 2020**

Ungureanu Maria-Lavinia, XII<sup>e</sup> B,  
prof. coord. Petrea Paula  
Collège « Mihai Eminescu » Bacău

le 11 janvier 2020  
Bacău, Roumanie

*Mon cher successeur,*

Je t'écris de chez moi, à l'occasion de ma retraite de la vie active professionnelle. Voici les conclusions auxquelles je suis parvenu après tant d'expériences et de tumulte.

En principe, l'être social, l'homme, ne peut pas être séparé de ses compagnons. Son âme est fragile et prédestinée à trouver sa demeure symbolique au milieu d'une famille, d'un groupe, d'une communauté, d'abord indigène, puis nationale et même universelle. L'homme est un individu qui, par la nature de son âme, ne peut pas être extrait des événements et des projets de son époque, qu'il en soit conscient ou non. Nous sommes les enfants d'une certaine génération, d'une certaine étape historique ; on est ainsi tributaires d'une certaine façon de penser et de ressentir, ce qu'on appelle généralement la culture.

Dès qu'on devient majeur, on est impliqué dans l'espace extérieur de la famille ou du groupe, car il est plus mince en substance. À mesure que l'« île » grandit, ses relations sociales se développent naturellement, à la date incontestable de la socialisation. Nous sommes souvent, sans notre volonté, impliqués dans les projets de la société dans laquelle nous vivons, qu'ils soient publics, scolaires ou spirituels.

Devenir un être vraiment libre signifie, entre autres choses, choisir par soi-même les projets, activités, programmes culturels et sociaux auxquels adhérer. Suite à des efforts constants, au bénévolat, au talent et aux compétences, on peut se définir, par rapport à ses pairs.

Maintes fois, j'ai ressenti un appel intérieur à investir de mon temps et de mon âme dans une myriade d'actions et de projets éducatifs, civiques, culturels et spirituels, qui sont venus répondre à mon désir de me développer. Bien sûr, j'ai eu de cette façon la chance de faire connaissance avec des gens de qualité. D'ailleurs, s'impliquer dans des actions communautaires, c'est avoir une cause commune, noble et enrichissante, avec une poignée de personnes.



Parfois, on en remercie moins les autres, mais ce n'est qu'un aspect secondaire. Nous ne pouvons savoir qui nous sommes et ce que nous pouvons devenir, en tant que dons cachés dans notre nature et notre personnalité, que si l'on est en communion avec les autres, sous les auspices des projets généreux. Ce n'est qu'ainsi que nous pouvons espérer que la Lumière et le Bien qui seront en nous pourront être fructueux, apportant une lueur d'optimisme et de développement personnel dans notre propre être et dans l'âme des personnes avec lesquelles nous interagissons.

Être impliqué socialement, participer à des événements et à des projets réalisés en partenariat, refuser son instinct de conservation et donner de son temps et de ses attributs positifs aux autres, voici les pistes du concept général d'engagement, mieux dit du don social. « Tout en donnant on recevra », dit Nicolae Steinhardt, résumant dans une formule très sensible notre objectif sur cette terre.

À une époque où beaucoup déplorent les formes de solitude et de dépression de l'être humain, le bénévolat est un geste d'écologie de l'âme, une occasion de guérir sa propre tristesse et, également, de guérir les âmes des autres. Dieu descend avec Sa Lumière dans le cœur de ceux qui travaillent ensemble pour achever le tissu du bien commun. L'homme accompli, l'homme spirituel, ressent en lui-même l'appel à de bonnes actions et à une fructueuse camaraderie avec ses semblables, dans diverses formes de projets sociaux, d'événements publics et de constructions symboliques. Nous sommes ce que nous offrons et devenons ce que nous construisons avec les autres.

Quelle que soit la nature que nous ayons reçue, au-delà des différences de personnalité et de vies entre nous, ce n'est qu'ensemble que nous pouvons construire une civilisation, une culture, notre propre âme et le moi qui nous représente. Nous ne pourrions peut-être pas atteindre l'idéal du souhait qu'on entend plus souvent à l'occasion de Noël d'aimer notre prochain, mais nous pouvons apprendre à nous chérir les uns les autres, découvrant ensemble que nous sommes tous confrontés aux mêmes obstacles émotionnels et spirituels que pose l'existence sur le chemin du devenir personnel.

En fin de compte, nous sommes des êtres sociaux, et les fruits de notre devenir personnel sont les choix que nous assumons, pour nous éloigner de la vie de la communauté ou pour donner une âme qui aide à changer les gens et le monde dans lequel nous vivons. Puisque c'est le jour du mot « merci », je te remercie pour avoir eu la patience de lire mes propos et je te souhaite de jouir d'une vie heureuse.

Ton grand-père plein d'espoir



## **Insomnie**

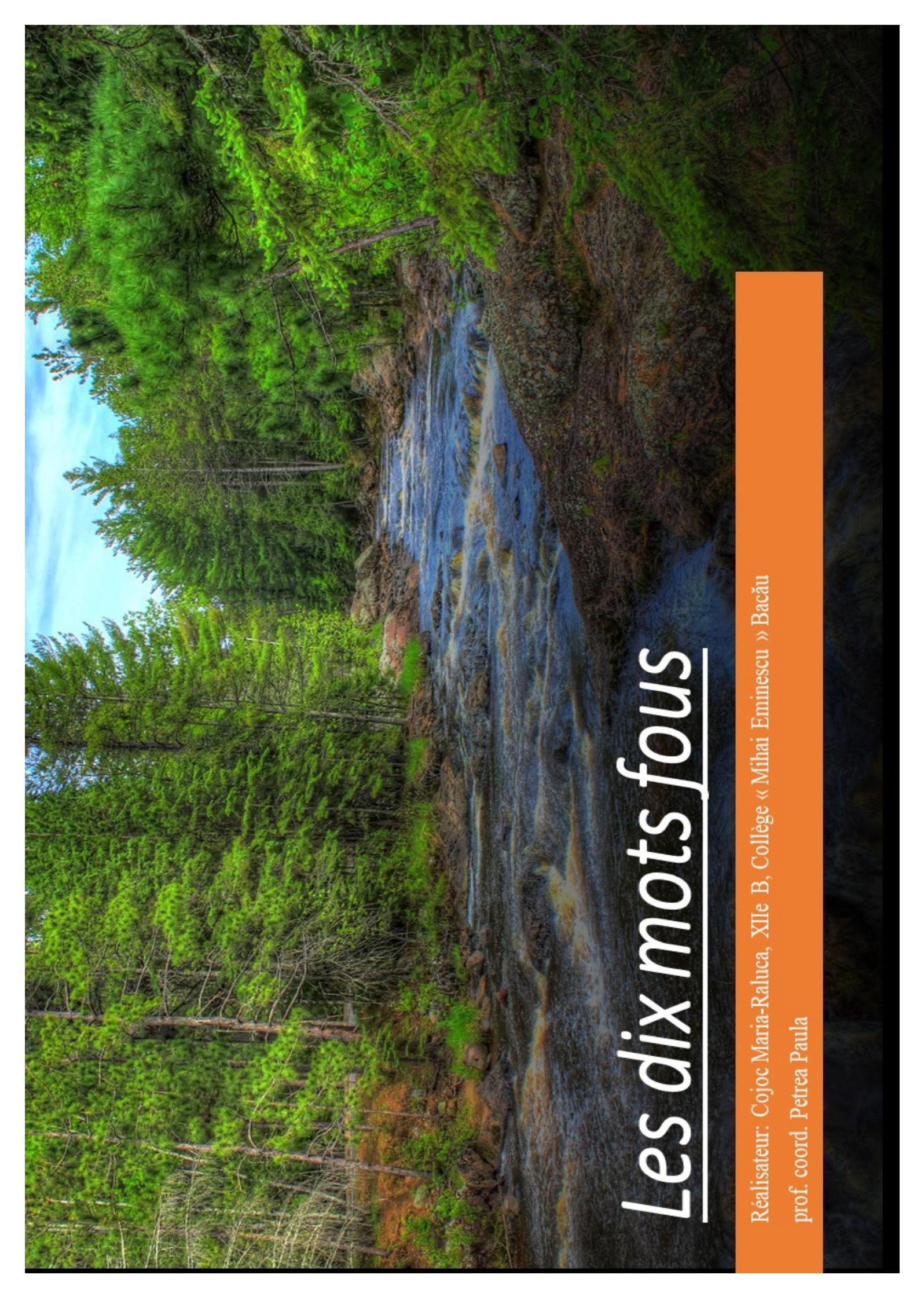
*Photo: Radu ANGHEL*



*© Radu Anghel*

## **Le temps des contes**

*Photo: Radu ANGHEL*



# Les dix mots fous

Réalisateur: Cojoc Maria-Raluca, XIIe B, Collège « Mihai Eminescu » Bacău

prof. coord. Petrea Paula



## L'OURS BRUN

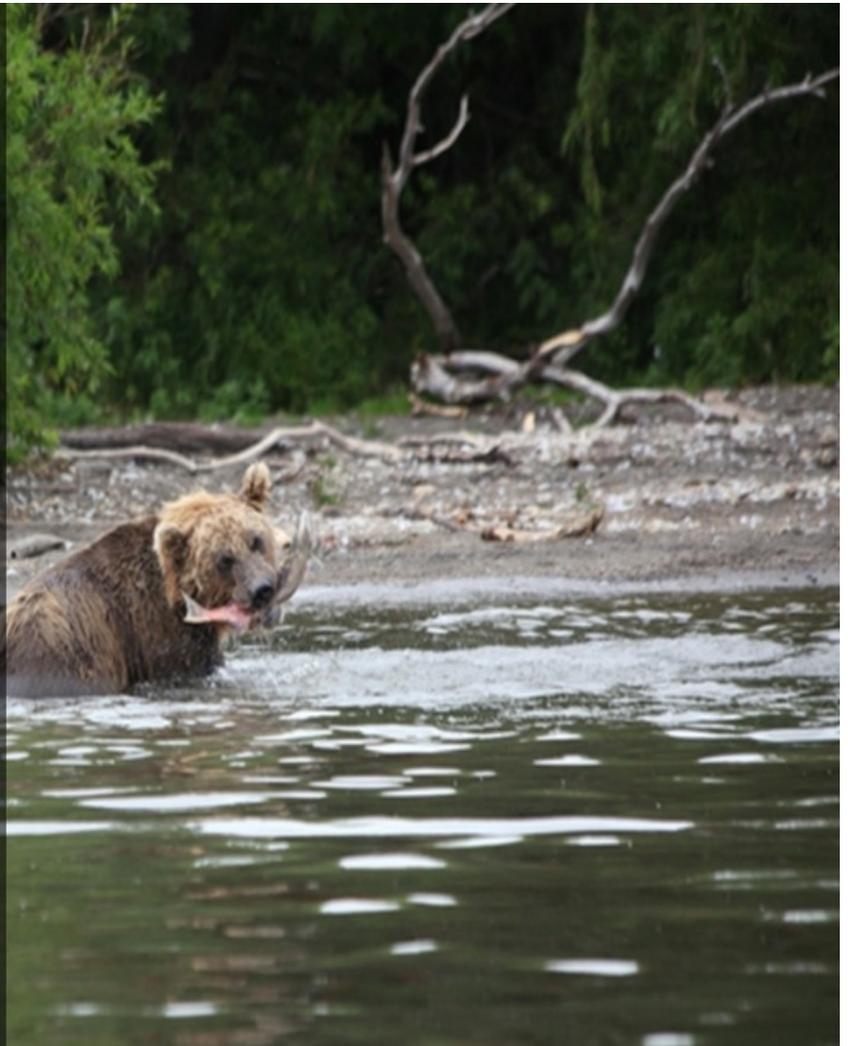
- **L'OURS BRUN EST VRAIMENT FASCINANT!**
- C'EST UN DES PLUS GRANDS PRÉDATEURS TERRESTRES, ET IL VIT DANS PLEIN D'ENDROITS DU MONDE, COMME DANS LES FORÊTS MONTAGNEUSES, LA TOUNDRA ET AUSSI LES FORÊTS PLUVIALES.
- IL EXISTE PLUSIEURS SORTES D'OURS BRUN COMME LE GRIZZLY, PAR EXEMPLE.
- IL VIT DANS LES FORÊTS DE CONIFÈRES ET DE FEUILLUS, AYANT UNE VIE ACTIVE.
- IL SE DISTINGUE DES AUTRES ANIMAUX PUISQU'IL ARRIVE À FAIRE DES RÉSERVES DE GRAISSE POUR L'HIVER JUSQU'À 40%, EN RAISON DES FRUITS, DES RACINES ET DES ANIMAUX **ENGLOUTIES** AU PRINTEMPS, EN ÉTÉ ET EN AUTOMNE.

- POUR LES OURS, LE REPOS HIVERNAL PERMET DE PALLIER LE MANQUE DE NOURRITURE DURANT LA MAUVAISE SAISON, TOUT EN RÉDUISANT LEURS DÉPENSES ÉNERGÉTIQUES.

- AVEC L'ARRIVÉE DES PREMIERS RAYONS DU SOLEIL, LES OURS QUITTENT LEUR REPAIRE À LA RECHERCHE DE NOURRITURE **À VAU-L'EAU.**



- L'OURS PÊCHE ABONDAMMENT ET CONTINUELLEMENT DANS L'EAU D'UN **RUISSEAU** OU D'UN AUTRE, APRÈS L'HIBERNATION.
- LA SAISON CHAUDE EST ANNONCÉE PAR LES PREMIÈRES **ONDÉES** DU PRINTEMPS.
- L'OURS SORT DE SON REPAIRE POUR SE NOURRIR À LA FIN D'UN LONG SOMMEIL.
- L'ENDROIT OÙ LES POISSONS SONT SI NOMBREUX ET DANS LESQUELS ILS FONT DU «**PLOUF**», REPRÉSENTE POUR LES OURS UNE **OASIS** DE DÉTENTE.



- TOUT AU LONG DE L'ANNÉE, LA MAMAN-OURS PREND SOIN DE SES OURS ET LES PRÉPARE POUR L'HIVER.
- LA TRANSFORMATION DE L'EAU **FLUIDE** EN GLACE EST LE SIGNE QUE LES OURS SONT SUR LE POINT D'ENTRER EN HIBERNATION.



- DE NOMBREUX ARTISTES PEIGNENT LE MAGNIFIQUE PAYSAGE DE MONTAGNE À L'**AQUARELLE**, CAPTURANT DES **MANGROVES** AUX COULEURS VIVES, ET D'AUTRES CRÉATEURS ÉCRIVENT DES CONTES DE FÉES SUR DES CRÉATURES **SPITANTES**, APPELÉES OURS.
- BICUȚA STANCIU EST L'UN D'EUX, AVEC SON ŒUVRE INTITULÉE "OURS DANS LA FORÊT".



## Les dix mots-clés fous utilisés dans ce projet sont:

1. Aquarelle;
2. A vau-l'eau;
3. Engloutir;
4. Fluide;
5. Mangrove;
6. Oasis;
7. Ondée;
8. Plouf!
9. Ruisseler;
10. Spitant.

Sources photos:

[www.google.images](http://www.google.images)

<https://www.google.com/url?sa=i&url=http%3A%2F%2Fwww.onlinearts.ro%2Fursi-in-padure-10828&psig=AOvWaw2KlcJ8nvTIWgZbt-kF8-K1&ust=1585037204112000&source=images&cd=vfe&ved=2ahUKEwj6y6ntkbDoAhWZHuwKHbC8AegQr4kDegQIARA0>

Le 11 mars 2020

Cher journal,

Aujourd'hui, je ne suis pas allé à l'école. Il y avait une **ondée**, donc je suis resté à la fenêtre toute la journée et j'ai regardé les gouttes bruyantes. Je me suis souvenu de Lara. Chaque pluie me rappelle d'elle, du jour où nous étions à l'**oasis** après l'école.

Elle était vêtue de sa robe bleue et des baskets noirs qu'elle portait tous les jours. Ses cheveux semblaient danser dans la brise du vent. Aucun de nous n'a dit quoi que ce soit, nous nous sommes juste tus. Je ne savais pas quoi dire comme si tout mot avait brisé ce sort. J'étais content quand je l'ai entendue me demander de sa voix tremblante : « Sais-tu ce qu'est une **mangrove** ? ». Je n'avais aucune idée de ce que cela pourrait signifier. J'aurais aimé pouvoir y répondre, pour l'impressionner. Voyant que j'étais hésitant, elle a commencé à m'expliquer et je l'ai compris, le mot le plus fascinant, même s'il décrivait certaines plantes. Nous marchions **à sau-l'eau**.

Je voulais tenir sa main, mon corps devenait **fluide** quand il effleurait sa peau fine. Elle m'a dit qu'elle aimerait avoir des **aquarelles** pour peindre les nuages noirs qui parcouraient le ciel en couleurs vives. Puis, j'ai avoué que, quelle que soit la sobriété de l'atmosphère, sa présence me rendait **opilant**, plein de vie. Elle m'a souri. Il a commencé à pleuvoir. J'ai suggéré que nous allions chez nous. Elle a pris ma main dans la sienne et a commencé à danser sous la pluie. Elle était tellement belle. **Plouf ! Plouf !** elle sautillait dans les flaques qui se formaient, comme un petit enfant !

Je ne sais pas si la pluie ou le souvenir de Lara ont fait **ruisseler** mes yeux à cause des larmes, ou peut-être le fait que je ne l'ai plus oubliée. Un nœud s'est mis dans ma gorge. Je ne peux pas **engloutir**, j'ai l'impression d'étouffer à chaque fois que le bruit de la pluie semble me rappeler sa voix.

À demain, cher confident !

Costache Denisa Elena, XIIe C

Collège « Mihai Eminescu » Bacău

prof. coord. Petrea Paula

## UNE HISTOIRE DE POISSONS DE SALON

Grădinaru Alexandra, XIIe C  
Collège « Mihai Eminescu » Bacău  
prof. coord. Petrea Paula

Un jour, la petite Anne s'est souvenue du cadeau qu'elle avait reçu lors de son dernier anniversaire qui était une petite boule de cristal.

Ce fut le moment où une idée lui vint à l'esprit, curieuse et **spitante**. Et si elle pouvait fabriquer sa propre boule de cristal plus grosse que celle-ci ? Elle a ensuite vu l'aquarium se tenir magnifiquement au milieu du salon.

Sans arrière-pensée, elle saisit les outils dont elle avait besoin : une petite brosse, des **aquarelles** et la pièce de résistance... les paillettes. Elle a commencé par tremper le pinceau dans du rose, puis elle a continué à **vau-l'eau**. Les poissons, intrigués par la **fluide** rose inconnue, ont commencé de l'**engloutir**.

De peur que ses poissons puissent mourir, Anne se précipita d'imbiber sa main dans l'eau en espérant pouvoir retirer la peinture, sans remarquer les tremblements qu'elle causa à l'aquarium jusqu'à ce que... **plouf** !

Les poissons ont participé à une véritable **ondée** et Anne a réussi à faire **ruisseler** le salon et à transformer l'aquarium de la **mangrove** répliquée que chaque invité admirait en une **oasis** avec deux poissons accrochés à un morceau d'algues.



# MADemoiselle

Imbrea Lidia Diana, XIIe B,  
Collège « Mihai Eminescu » Bacău  
prof. coord. Petrea Paula

*Pleurant près des mangroves  
Comme le pinceau par l'aquarelle  
Elle a englouti dans le sec et manqué  
Un rêve d'amour.*

*À vau-l'eau soupire  
Sa douce souffrance  
Et les ondes viendront  
Et ils vont peut-être lui redonner sa force.*

*La pluie chaude et légère, on la voit  
Ruiseler au cœur d'une fille  
Terminant ce jeu spitant  
Dans l'oasis de fiel.*

*Un jeune homme sort de nulle part :  
Plouf, plouf ! Ardemment  
Comme un fluide pour nettoyer  
Les blessures oubliées.*

Source de la photographie : <https://www.needpix.com/>

# IMMERSIONS

- mon poème en prose –

Păduraru Constantina, XII<sup>ème</sup> C

Prof. coord. Petrea Paula

Collège « Mihai Eminescu » Bacău

Il y a cette eau dans l'univers qui coule et coule et se meurt, se termine à une extrémité, puis continue son cours comme si de rien n'était. Fluide et rapide, avec et sans obstacles, nous connaissons tout ce fleuve et nous en faisons partie. D'un certain point de vue nous sommes tous de l'eau, essentielle pour nous, essentielle pour les autres.

À vau-l'eau, nous rencontrons d'autres personnes, des créatures avec lesquelles nous nous croisons, des êtres qui coulent avec nous, des compagnons dans cet univers qui nous engloutit dans un tout comme un trou noir que nous devons accepter, mais aussi combattre. Il nous ruisselle de débordement continu, d'étalement de nos traces partout où nous le pouvons pour ne pas s'évaporer trop vite, ne pas se dessécher avant le temps. Mais les gens, nous-mêmes, le monde, tout semble impuissant devant ces pierres asséchées, c'est pourquoi nous devons essayer de rester vivants de toute notre puissance.

Parfois, nous rassemblons tellement de pouvoir que, comme une ondée, nous montons au ciel et tombons, toutes nos idées, toutes nos éclaboussures, en pluie de sentiments et d'actes débordent et nous laissons ainsi notre tâche dans l'univers : certains apprécient notre art, acte, changement, d'autres nous critiquent négativement, un barrage que nous devons surmonter ou détruire. Ce n'est que de cette manière que nous pouvons créer, peindre avec des aquarelles sur les cieux et les terres du monde, des rêves dont l'univers est témoin.

Et parfois, nos rêves peuvent être une oasis pour les égarés, perdus dans l'océan du monde, pour devenir des modèles pour ceux qui coulent plus lentement, pour ceux qui ne peuvent pas traverser les pierres et, en particulier, pour renaître. Tout comme les mangroves, nous pouvons prendre des racines qui se rencontrent, fusionnent et donnent naissance à des idées, à la beauté, à la vie, à l'oxygène pour tous.

Plouf! Nous-mêmes sommes jetés, battus, rejetés, nous avons peur, horreur, nous nous blessons, nous courons à travers des rochers escarpés, nous ne nous connaissons pas, il nous semble voir nos racines pourrir, tout ce que nous avons jamais connu... tout sèche et tombe. Et, par conséquent, d'autres fleuves, au dernier moment, nous aident à nous réunir, à revoir l'essence de nous-mêmes, le rôle que nous jouons dans le monde. Ce sera de nouveau de l'eau, abandonnant la mort, la sécheresse qui nous tourmentait. Nous redevons une source spitante, reprenant le cours naturel qui nous a été donné.

Et donc nous sommes l'eau, la vie, une mémoire présente ou passée dans la mémoire du futur, embrassant l'univers dans lequel nous nous trouvons, tout en riant ou en pleurant sur le chemin de notre vie.



# *LES DIX MOTS FOUS*

PATLAGICA PAUL ANDREI

XIIe C, Collège « Mihai Eminescu » Bacău  
prof. coord. Petrea Paula





XIle B, Collège « Mihai Eminescu » Bacău  
prof. coord. Petrea Paula

**Le PREMIER PRIX**  
**remporté à l'Exposition-Concours International**  
**"INVIŢĂTORI PRIN ARTĂ",**  
**organisée par l'Association "Vasile Pogor" de Iaşi**  
**et d'autres institutions de Roumanie et de la République de Moldavie novembre 2019**  
*Section Essai*

**LA CHANSON, L'AMITIÉ ET LE FRANÇAIS**

CHICEA AMIRA, FARCAŞ ANDREEA, IACOBUŞ LEONARD

Collège National Catholique « Sf. Iosif » Bacău

Prof. coord. Floareş Daniela

La chanson est un art toujours vivant, présent dans toute l'histoire de l'humanité et qui a souvent été – parfois inconsciemment – un outil d'apprentissage. En tant qu'art, il a subi des modifications au fur et à mesure que les circonstances le demandaient, afin d'être au service de ce qu'il était nécessaire de communiquer à chaque instant. Aux époques anciennes, on avait l'habitude d'utiliser une mélodie devenue déjà connue et d'en changer les paroles en fonction de ce qu'on voulait expliquer.

L'idéal dans l'étude d'une langue autre que la langue maternelle soit d'aider l'apprenant à vivre des situations de communication authentiques et variées dans la langue étrangère visée. Les documents authentiques ont la capacité presque magique de motiver positivement l'élève et de le former aux interactions verbales.

Alors, la chanson a deux atouts principaux : la ligne mélodique et les paroles. C'est pourquoi, il est bien utile et enrichissant

d'aborder les chansons dans l'apprentissage d'une langue étrangère, la classe de français (FLE) y comprise.

Selon le Dictionnaire de l'Académie Française, la chanson est une "petite pièce de vers destinée à être chantée, généralement divisée en couplets et comportant un refrain". Finalement, ce qui est universel et caractérise toutes les chansons du monde est le fait qu'elles sont toutes composées d'un texte et de sa mélodie.

L'analyse du texte en détail, la mémorisation des paroles, la répétition de celles-ci pour une bonne prononciation sont sans aucun doute utiles, mais ce qui plaît le plus, ce qui fait vraiment plaisir aux apprenants, c'est apprendre en chantant.

Une chanson est une musique accompagnée d'un texte, mais aussi un indicateur sociologique et historique. Voilà comment la chanson est utile pour apprendre la langue, mais elle nous fait également découvrir les données qu'elle contient, le contexte

historique et socio-culturel existant au moment de sa composition, par exemple.

La chanson est un lien avec la culture de l'autre dans sa diversité, un lieu de découverte de la réalité multiculturelle française et francophone. La chanson est aussi plaisir, divertissement, elle peut nous faire rire, danser, nous amuser en français. À partir d'une chanson, un monde différent peut s'ouvrir devant nos yeux tout en éveillant notre envie d'aller à la rencontre d'autres cultures.

La chanson est un moyen ludique, motivant et original pour les jeunes tout comme les moins jeunes, d'avoir accès à la langue, la culture et la civilisation françaises, de découvrir le français oral dans toute sa diversité. Les mots associés à la musique ouvrent de nouvelles pistes, car écouter une chanson, c'est une rencontre sonore avec des locuteurs natifs, un voyage imaginaire très agréable dans l'espace français ou même francophone.

Quand on choisit une belle chanson séduisante, c'est plus facile à l'écouter et à l'apprendre. Si on l'aime, on s'appuie sur la chanson avec plaisir. On commence d'une manière naturelle à la chanter. Et c'est encore mieux si on est en bonne compagnie, si on a des copains qui nous soutiennent. Pendant ce temps, on travaille notre français sans même s'en apercevoir. C'est l'idéal !

Les théories actuelles des neurosciences affirment que l'écoute de la musique implique la même région du cerveau que celle utilisée pour apprendre de nouvelles langues et qu'il est plus facile de se rappeler les

paroles qui accompagnent une chanson que si nous essayons de mémoriser le seul texte sans rythme ni intonation.

À voir, par exemple, l'Hymne de l'amitié, chantée par Céline Dion, une chanson superbe par sa mélodie, ses paroles, son message. Elle parle de la valeur de l'amitié et donne envie d'aller vers les autres, de communiquer avec, de partager.

L'amitié est la chose la plus précieuse que nous puissions avoir. Parce que l'amitié est un cadeau vraiment précieux, elle pèse beaucoup dans la balance des richesses de la vie. Elle signifie confiance, respect, communication, bonheur, tristesse, larmes, sourires, tourbillon de pensées et de sentiments, amour. L'amitié nous apprend et nous demande à apprécier une personne non pas pour ce qui est à l'extérieur, mais pour ce qui est à l'intérieur.

La chanson nous invite à *offrir notre pain, notre vin et notre vie* pour un vrai ami, en invoquant les personnages littéraires "*Don Quichotte et de son vieux Sancho Panza*" qu'on pourrait prendre pour modèles.

La vraie amitié est comme la santé, sa valeur est rarement appréciée autant qu'elle n'est pas perdue. Alors, si on a la chance de trouver un vrai ami qui peut nous aimer *sans jamais nous juger*, "*on n'est plus seul sur la route*" et on peut chanter avec lui. De cette manière, partager signifie également chanter ensemble, se réjouir ensemble.

Sans émotion, il n'y a pas de curiosité, pas d'attention, pas de mémoire. Alors, grâce aux chansons, l'apprentissage du français peut

devenir simple et amusant, peut nous transporter dans un état émotionnel positif à tout moment et, par le biais du plaisir de

chanter, du jeu et de la répétition, on finit par intégrer. Car la clé suprême de l'apprentissage reste l'émotion.

Sitographie

<https://www.dictionnaire-academie.fr/article/A9C1596>

<https://edict.ro/la-chanson-en-classe-de-fle/>

<https://edict.ro/la-valeur-pedagogique-des-chansons-en-classe-de-fle/>

<https://www.emdl.fr/fle/dernieres-actualites/la-chanson-quel-grand-outil-pour-lapprentissage-de-la-langue>

  
Asociația Umărilor-Cultural-Științifică „Vasile Pogor” Iași  
C.I.F. 26401214  
COD IBAN : RO 41 BTRL 0240 1205 5174 15XX  
E-mail: [asociația\\_vasilepogor@gmail.com](mailto:asociația_vasilepogor@gmail.com)  
Tel.: 0332 437 107

  
UNIVERSITATEA DE ARTE  
„GEORGE ENESCU” - RO

Nr. 836 din 26 noiembrie 2019

## ADEVERINȚĂ

Arătăm prin prezenta că d-na **prof. FLOAREȘ DANIELA** cu **CNP 2630610040070** a participat cu lucrări la Expoziția Internațională - Concurs „ÎNVINGĂTOR PRIN ARTĂ” Ediția a X-a din 24 noiembrie 2019 de la Iași - România și a coordonat elevi un număr de **7 elevi**.

Expoziția Internațională - Concurs „ÎNVINGĂTOR PRIN ARTĂ” Ediția a X-a din 24 noiembrie 2019 de la Iași - România a fost realizată în pateneriat de către **ASOCIAȚIA CULTURAL - ȘTIINȚIFICĂ „VASILE POGOR” din IAȘI** și următoarele instituții:

**FACULTATEA DE ARTE VIZUALE ȘI DESIGN de la UNIVERSITATEA NAȚIONALĂ DE ARTE „GEORGE ENESCU” DIN IAȘI - ROMÂNIA și CENTRUL DE CREAȚIE AL COPIILOR „GHIOCEL” DIN CHIȘINĂU, REPUBLICA MOLDOVA și**

  
Centru de Creație  
„Ghiocel”

Lucrările sunt publicate pe dvd-ul cu ISBN 978-606-576-732-4.

În urma jurizării lucrărilor participante la Expoziția Internațională - Concurs „ÎNVINGĂTOR PRIN ARTĂ” Ediția a X-a din 24 noiembrie 2019 de la Iași - România s-au acordat următoarele premii:

### JUDEȚUL BACĂU

Unitatea de învățământ	Cadrul didactic coordonator	Numele și prenumele elevului	Clasa	Premiul
Colegiul Național Catolic „Sf. Iosif” din Bacău, jud. Bacău	prof. FLOAREȘ DANIELA	CHICEA AMIRA	a XII-a	I
		FARCAȘ ANDREEA	a XII-a	I
		IACOBUS LEONARD	a XII-a	I
		ANTAL-CORBU PETRONELA	a XII-a	I
		CHIRICHEȘ FLORENTINA	a XII-a	I
		TÂMPU ȘTEFANIA	a XII-a	I
		VLASCU IOANA	a XII-a	I

S-a eliberat prezenta pentru completarea dosarului personal.

Asociația Cultural - Științifică „Vasile Pogor” Iași  
Președinte,  
Prof. Teodor Bivol



# A BESOINS DIFFÉRENTS, DES MÉTHODES DIFFÉRENTES !

## UNE CLASSE DE FLE DYNAMIQUE – étude

Prof. Găbureanu Carmen-Elena

Lycée « Henri Coandă » Bacău

« Tout le monde est un génie. Mais si on juge un poisson sur sa capacité à grimper à un arbre, il passera sa vie à croire qu'il est stupide. »

Albert Einstein

Tout enseignant devrait tenir compte de cette citation au moment où il entre dans la salle de classe, laisser de côté tous les préjugés et accorder une chance à chaque élève pour qu'il soit meilleur qu'avant le début de la classe. Le principe directeur qui devrait guider l'enseignant dans la gestion de l'hétérogénéité est de l'accueillir comme **une richesse et non un handicap. Sa position doit être celle d'une personne ressource au sein de la classe.**

La démarche d'apprentissage devrait s'appuyer sur **une évaluation précise des besoins de l'apprenant.** Seulement en identifiant les besoins de l'apprenant on peut conduire des séquences spécifiques et obtenir du progrès dans la classe de FLE. Parfois l'enseignant arrive, à cause du programme à suivre, à ne plus se rendre compte que les besoins de l'élève ne coïncident pas avec la matière enseignée et que les élèves ne se rendent pas compte de la nécessité d'apprendre des notions de grammaire que si on les met dans des contextes de communication réelle. Il y a une grande différence sur la coopération obtenue en classe suite à la manière dans laquelle on formule une consigne. Par exemple, si on leur demande de remplir un questionnaire d'identité pour un but précis ou si on choisit de leur apprendre à verbaliser les difficultés de compréhension d'une consigne dans un exercice de grammaire.

Un autre aspect important dans l'apprentissage, **c'est l'âge biologique de l'apprenant.** Il faut savoir que les plus jeunes tirent d'habitude profit d'un enseignement fondé sur des activités ludiques, puisque la première activité sérieuse de l'enfant est le jeu, tandis que chez les plus âgés on peut choisir à utiliser une démarche comparative des langues, vu qu'ils ont des capacités métalinguistiques avancées. Il est quand même important de souligner qu'il y a des situations où l'âge biologique ne coïncide pas avec l'âge psychique de l'élève et que de cette manière l'aspect ludique peut avoir du succès même à ceux qui

sont un peu plus âgés. Ici intervient d'habitude le facteur culturel et le milieu familial qui détermine le développement psychique de chaque élève.

Si **les origines culturelles** des apprenants sont différentes, il faut savoir prendre en compte leurs parcours cognitifs : la culture scolaire n'est pas la même dans tous les pays ou dans les milieux scolaires appartenant au même pays. On privilégiera plutôt les activités orales ou écrites selon cette habitude culturelle et on tiendra compte des différences existantes entre les élèves provenant des milieux défavorisés qui, d'un côté, n'ont pas d'accès aux informations auxquelles les autres ont et, de l'autre côté, ils n'ont pas la même disponibilité affective à apprendre comme les autres. Les aspects affectifs et motivationnels sont des facteurs très importants dans l'efficacité du processus d'apprentissage. Si l'enseignant n'arrive pas à comprendre quels sont les besoins affectifs de l'élève ou s'il n'accorde pas d'importance au côté motivationnel lorsqu'il projette la leçon et choisit les stratégies d'apprentissage, alors son activité est vouée à l'échec.

C'est à cause de cela qu'on soutient qu'il faut faire une différenciation pédagogique au niveau macro, celui du pays, de la région, puisqu'il y a des différences culturelles assez grandes même à l'intérieur d'un pays ou d'une région, et une différenciation au niveau micro, à l'intérieur de la classe d'élèves ou, parfois, les élèves ne sont pas très hétérogènes.

La différenciation pédagogique doit être individualisée le plus possible et doit varier selon plusieurs paramètres :

- le groupe-classe peut travailler, en autonomie sur une même activité, avec un même support et des consignes identiques, excepté les apprenants en difficulté retirés du groupe et aidés par l'enseignant.
- le groupe-classe peut être **divisé, avec des activités, des supports et des consignes différents, en groupes de besoin**, dans lesquels l'enseignant intervient en fonction des apprentissages et des demandes.
- l'enseignant peut **désigner un (des) tuteur(s)** parmi les apprenants chargé(s) d'aider un apprenant (ou un groupe) en difficulté lors d'une activité spécifique.
- l'enseignant peut **répartir les tâches individuelles** pour que chaque apprenant apporte sa part personnelle différente dans le travail collectif.

Ces paramètres ne constituent que quelques pistes utiles à suivre, mais la vérité est que chaque enseignant doit s'adapter en permanence à l'imprévisible.

## Différencier les contenus

Vouloir différencier les contenus d'apprentissage nécessite de s'intéresser à ce que les élèves apprennent et comment ils/elles le font. Il s'agit ici **d'adapter et de proposer des contenus d'apprentissage en fonction des caractéristiques d'un élève ou d'un groupe d'élèves**. Pour autant, il ne s'agit pas de réduire les exigences en matière de savoirs et compétences disciplinaires attendues. Cette adaptation doit partir d'un « programme-noyau » qui permette à l'élève de faire des liens entre les contenus.

Des chercheurs américains ont imaginé une « pyramide de planification » qui permet à l'enseignant de croiser les contenus et les besoins des élèves, à partir de cinq points d'entrée : *sujet, élèves, contexte de la classe, enseignant et méthodes pédagogiques appropriées*. D'autres ont défini un curriculum par couches divisant le programme d'études selon la profondeur avec laquelle l'élève va étudier une matière, l'une des couches étant la partie commune et la plus importante (Descampe et al., 2007). Appelé par les Canadiens « programme-cadre » (AEFO, 2007), cette base du cours doit comprendre les apprentissages considérés comme essentiels, les questions auxquelles pourront répondre les élèves ayant assimilé ces apprentissages mais aussi les connaissances expérientielles ou préalables de la discipline enseignée. Ensuite, l'enseignant peut choisir d'insister sur telle ou telle partie du programme, compléter telle ou telle notion : **« un élève ou un groupe d'élèves peut travailler ou développer des compétences, des concepts, des habiletés, des notions différentes »** (Caron, 2003, repris par Ki-rouac, 2010).

En France, *l'approche par compétences, quand elle est bien conduite, laisse la place à une diversité de scénarios pour amener les élèves à l'appropriation de connaissances et compétences*. C'est par exemple diversifier les pratiques de lecture, s'interroger sur l'opportunité de passer plus de temps sur tel point de vocabulaire ou certains points de grammaire, choisir une formulation qui convienne aux élèves auxquels on s'adresse.

« Raisonner ainsi, c'est rester au plus près de la réalité des apprentissages opérés et des obstacles repérés, contenu d'enseignement par contenu d'enseignement » (Astolfi, 1997, cite par Zakhartchouk, 2014).

Des suggestions de pratiques :

- offrir des textes selon le niveau de lecture des élèves ;
- offrir du matériel supplémentaire ;
- fournir des référentiels et des outils organisationnels.

## **Les enjeux épistémiques d'une différenciation curriculaire**

Comment permettre à tous les élèves de progresser dans leurs apprentissages sans risquer de mettre en place des parcours plus lents ?

Telle est la question de la différenciation curriculaire abordée par les sociologues du curriculum, entre autres. Lorsque Baluteau (2014) aborde la différenciation pédagogique, il le fait du point de vue du curriculum et plus précisément de la différenciation opérée par les enseignants selon les publics, à l'instar d'Anyon qui, dans les années 1980, étudie le rapport entre classe sociale et construction différenciée des savoirs, dans une approche tenant à la fois de la sociologie du curriculum, des interactions en classe et de l'analyse du discours et constate que « dans les écoles populaires les enseignants privilégient un travail mécanique (peu de manipulation des idées et des symboles) avec un contrôle ferme » ; « dans les écoles favorisées, les enseignants encouragent l'autonomie, la prise d'initiative et le dialogue avec les élèves » (Anyon, 1980, citée par Baluteau, 2014). Ainsi, Baluteau (2014) observe « une hiérarchisation du curriculum et [...] une "socialisation" différentielle selon les publics quels que soient l'enseignement, le niveau scolaire et le contexte national ». Il relie cette variation du curriculum et sa hiérarchisation à la composition de la classe.

La manière d'enseigner change selon la composition sociale de la classe : variations des dimensions pédagogiques, cognitives, comportementales, répartition des activités dans la journée (intellectuelles et manuelles), variation de l'organisation spatiale et de la discipline attendue. La recherche de l'engagement et de l'autonomie des élèves relève bien souvent d'une différenciation implicite de la part de l'enseignant, du fait de ses attentes, en termes d'engagement intellectuel, d'engagement dans l'administration des savoirs et les règles scolaires (planification, autoévaluation, réflexivité), d'engagement moral ou intéressé. On peut aussi considérer que si la différenciation curriculaire se traduit par le recours à une simplification des attendus et des tâches, elle permet de placer l'élève « en situation de réussite et éviter une confrontation directe avec le groupe d'élèves » (Peltier-Barbier, 2004, citée par Baluteau, 2014).

« Le terme de curriculum désigne, selon une acception large, les modalités de sélection, de transmission et d'évaluation des savoirs » (Baluteau, 2011, d'après Bautier & Rayou, 2009).

## **Différencier les processus d'apprentissage**

On l'a vu précédemment, la pédagogie différenciée est assez souvent définie comme un ou des processus différenciés d'appropriation des savoirs (Meirieu, 2000 ; Przemyski, 2008). Ce sont les moyens utilisés

par les élèves pour comprendre les contenus qui sont visés. Le tutorat, le monitorat, le travail en ateliers, l'accompagnement, etc. sont autant d'approches, d'aides méthodologiques différentes, prenant en compte les rythmes d'apprentissage de l'élève. Il s'agit de favoriser l'appropriation d'informations et d'habiletés pour faire mieux comprendre. « Les différences entre apprenants sont des réalités qui doivent être prises en compte : donc, plusieurs voies d'accès doivent être offertes, pour un ensemble d'élèves, selon leur profil pédagogique » (Perraudau, 1997). Les travaux de recherche et les préconisations de praticiens diffèrent quelque peu d'un pays à l'autre, d'une conviction pédagogique à l'autre, au moins dans les termes utilisés. **Car il ne s'agit pas uniquement de différencier les pratiques d'apprentissage en fonction des élèves, mais aussi, pour les enseignants, d'utiliser différentes stratégies d'enseignement.** *La différenciation consiste à accepter d'utiliser des moyens différents, afin de permettre aux élèves de se développer de façon optimale à partir des ressources internes de chacun et aux enseignants d'acquérir des savoir-faire pédagogiques jusque-là inédits, parfois même marginaux, pour permettre la réalisation de parcours d'apprentissage différents à l'intérieur d'un même laps de temps* (Caron, 2003).

A l'hétérogénéité des élèves on répond par une hétérogénéité des stratégies d'enseignement :

- stratégies socioconstructivistes (projet, tutorat, apprentissage coopératif) ,
- stratégies interactives (débat et groupes de discussion) ,
- stratégies de travail individuel (apprentissage par problèmes et études de cas) ou stratégies magistrales (exposés et démonstrations)

Des suggestions de pratiques :

- offrir un niveau de soutien approprié (par l'adulte ou par les pairs);
- mettre en place des activités de réinvestissement dans des centres d'apprentissage ;
- maintenir un rythme d'apprentissage qui permet de garder l'attention des élèves ;
- poser des questions qui aident à développer les habiletés supérieures de la pensée ;
- faire appel à la métacognition (retour sur les apprentissages, stratégies efficaces utilisées);
- favoriser les échanges d'idées et d'opinions ;
- varier le temps alloué à une tâche (opportunité d'un soutien supplémentaire pour les élèves en difficulté, d'un encouragement aux élèves souhaitant approfondir un sujet).

### **Différencier les productions d'élèves**

Les travaux d'élèves sont la trace de ce qu'ils ont appris ou compris et un des moyens de montrer la façon dont ils utilisent et représentent l'apprentissage d'un savoir ou savoir-faire. La différenciation consiste à

donner le choix des supports, des outils, selon les activités, mais aussi de moduler le format ou le type de travail au sein d'une même activité, le but étant que les élèves atteignent l'objectif fixe, à savoir (de)montrer l'acquisition de connaissances ou compétences attendues. Pour autant, « if est indispensable de ne pas faire travailler chaque élève uniquement avec les méthodes qui lui conviennent, puisqu'il est important qu'il puisse aussi s'approprier les autres stratégies » (De Vecchi, 2010).

Des suggestions de pratiques :

- cibler des objectifs précis à atteindre (ex. : rédiger un récit dont le sujet est libre) ;
- permettre des productions variées à divers niveaux de complexité ;
- offrir la possibilité à l'élève de montrer sa compréhension sous différentes formes (ex. : présentation orale, débat, exposé) ;
- offrir la possibilité de montrer ses apprentissages au moyen de supports variés (ex. : présentation multimédia, croquis au tableau) ;
- autoriser les productions individuelles et en petits groupes ;
- utiliser des modalités d'évaluation par gradation des compétences.

### **Différencier la structuration du travail en classe**

L'environnement de travail peut favoriser la différenciation des apprentissages. Cela passe par l'organisation du temps et de l'espace, en aménageant la salle de classe (disposition des pupitres, accessibilité aux ressources), en facilitant le travail en groupes, en mettant en place un calendrier des activités évolutif et adaptable. « La différenciation des structures propose que chaque élève se trouve aussi souvent que possible regroupe dans des situations fécondes pour lui » (Leclerc, Picard & Poliquin-Verville, 2004, cités par Kirouac, 2010).

Le fait de multiplier les dispositifs structurels permet d'éviter tout excès d'homogénéité ou d'hétérogénéité : groupe de besoin, groupe niveau-matière, groupe homogène, groupe hétérogène, dyade, travail individuel (Gillig, 2001 ; Caron, 2003).

Le groupement par besoin est un mode de répartition qui permet aux élèves de travailler pour l'essentiel en groupes hétérogènes et ponctuellement en groupes homogènes sur certaines matières (l'exemple le plus souvent cité étant celui de l'apprentissage des langues). « La répartition entre ces groupes se fonde sur la progression dans la matière concernée, et non sur les acquis scolaires globaux » (Galand, 2009). L'intérêt de ces groupes de besoin ponctuels est de pouvoir adapter les contenus d'enseignement, en les articulant à la progression des élèves dans la matière. On note un gain

d'apprentissage sans pour autant que l'écart entre élèves soit réduit. Pour Meirieu (2000) ou Descampe et al. (2007), le regroupement d'élèves ne doit pas être ressenti comme une stigmatisation. Il doit plutôt se traduire par la constitution de groupes de besoins ou de projets permettant une coopération entre pairs. Pour certains, « if est communément acquis que ces groupes de niveau ne sont pas bénéfiques pour les élèves faibles ou « moyens » mais le sont pour les élèves plus forts» (Ruys et al, 2013) ; pour d'autres, des regroupements de ce type , s'ils se font ponctuellement dans la classe, s'avèrent positifs. « Une organisation hétérogène des classes reste, tant aux yeux des enseignant(e)s qu'à ceux des acteurs et actrices du système scolaire en général, essentiellement assimilée à un projet égalitaire, alors que la répartition par niveaux sera défendue au nom de l'efficacité » (Le Prevost, 2010).

L'organisation du travail en classe s'organise parfois **en ateliers**. Il peut s'agir d'ateliers au sens où on l'entend en maternelle, structurant la classe en différents espaces et permettant de **découper les apprentissages et les occupations en temps plus ou moins courtes**. Plus tard, ces ateliers évoquent des regroupements d'élèves, on parle également de travail en îlots, puisque l'espace classe est déstructuré pour être ré-agencé, et ce, pour une tâche commune à la classe ou bien des tâches différentes. **L'enseignant « se servira des ateliers pour les aménager en groupes d'appui, en lieux d'entraînement, de soutien ou de régulations »** (Ghanmi & DeAngelis, 2015).

La différenciation par les structures « ouvre la porte aux trois autres dispositifs [contenus, productions, processus]. Elle contient la gestion des apprentissages, le climat organisationnel, le contenu organisationnel et l'organisation de la classe » (Caron, 2008).

Que de nombreux auteurs insistent sur le couple différenciation pédagogique et gestion de classe traduit bien la difficulté pour les enseignants à imaginer des pratiques qui risquent de bousculer un climat de classe fragile. La littérature de recherche met d'ailleurs en évidence la corrélation entre le sentiment d'efficacité personnelle à gérer la classe et la mise en œuvre de pratiques différenciées (Girouard-Gagne, 2015).

Des suggestions de pratiques- prérequis :

- connaître les élèves, ne pas s'attarder forcément sur les plus faibles ;
- connaître les dispositifs possibles de différenciation : le choix dépend de l'intention de l'enseignant et du besoin de l'élève ;
- maîtriser le programme de formation (différenciation des contenus) ;
- fournir des textes qui reflètent une diversité de cultures et modèles familiaux ;
- travailler en équipe, par cycle (sur le temps long) ;

- aménager des espaces de calme ou propices à la collaboration ;
- définir avec les élèves des modalités de travail différentes (permettre de bouger ou de rester calme, selon les situations et les élèves).

Assez logiquement, la différenciation peut intervenir tout au long de la phase d'apprentissage. Elle est souvent associée à la pratique évaluative, entendue comme évaluation pour les apprentissages.

Avant de mettre au travail l'élève, **une évaluation diagnostique va permettre d'anticiper sa pratique d'enseignement, dans une perspective préventive : « elle offre un contexte de réussite à l'élève »** (Caron, 2003). Dans le même esprit, **une évaluation au fil des apprentissages, formative dans la plupart des cas, va permettre par la concertation, la remédiation (le feedback) de déterminer les stratégies d'apprentissages, de réguler les apprentissages, d'ajuster l'enseignement, d'expliquer, de moduler les exercices.** Cette différenciation au cours des apprentissages est à croiser avec les modalités évoquées précédemment, relatives au « *quoi* » *différencier, aux processus, réalisations, environnement ou contenus.*

Après ces étapes évaluation diagnostique-enseignement-apprentissage - évaluation formative, la phase sommative peut se traduire, là encore, par une différenciation des modalités d'évaluation, en fonction du rythme et des particularités de l'élève (évaluation orale, écrite, à différents moments, en concertation élève/enseignant).

### **Le passage des objectifs aux modalités de différenciation**

Le caractère régulateur de cette pédagogie la corrèle avec une pratique évaluative bienveillante mais aussi avec des tâches ou des temps adaptés, et va induire le caractère planifié et réfléchi de la différenciation qui s'ensuit (modification du plan de travail, réorganisation de l'espace classe, variation des dispositifs).

Ce sont les trois conditions d'opérationnalité définies par Caron (2003) : une différenciation se doit d'être authentique, régulatrice et planifiée.

A ces trois « antennes » (selon Caron), correspondent des manières de différencier.

La différenciation peut être « mécanique », par l'utilisation de tests diagnostiques, d'exercices selon une progression structurée, avec la constitution de groupes de besoins, etc., ou « intuitive » (informelle), l'enseignant va « sentir » la situation de l'élève, sans pour autant avoir le sentiment de différencier son enseignement. Il va, par exemple, laisser du temps supplémentaire à un élève retardataire, ou varier naturellement une procédure sans le formaliser auprès des élèves (Caron, 2003 ; Meirieu, 2011).

La différenciation peut être successive, l'enseignant va, pour un même objectif, proposer plusieurs outils, méthodes et situations (ex. : dans l'univers narratif en classe de français, utilisation du dessin, de l'outil informatique, de la communication orale ou écrite) ; elle peut être simultanée, c'est-à-dire « distribuer à chaque élève le travail qui lui convient » (exemple du plan de travail individuel, du contrat d'apprentissage, du tableau de programmation, avec une évaluation et une régulation régulières). Elle intervient souvent après une évaluation formative.

En guise de conclusion, l'enseignant a une tâche très difficile pendant la classe de FLE par le fait qu'il doit être toujours attentif à plusieurs aspects que l'on pourrait croire. On est habitué à une communication didactique linéaire où le professeur enseigne et l'élève apprend, mais au-delà de cette conception vieillie, l'enseignement de toute matière suppose un réglage perpétuel à la situation de communication proprement-dite qui inclut les locuteurs, le message, le code et le moyen de communication. Pour être une communication didactique efficace, il faut qu'elle soit premièrement une communication qui respecte toutes les règles et les principes d'une communication.

## **BIBLIOGRAPHIE**

- Bowlby, John, *Crearea și ruperea legăturilor afective*, București, Editura TREI, 2016 .
- Collet, Peter, *Cartea gesturilor. Cum putem citi gândurile oamenilor din acțiunile lor*, București, Editura TREI, 2005.
- Cozolino, Louis, *Predarea bazată pe atașament. Cum să crezi o clasă tribală*, București, Editura TREI, 2017.
- Cosmovici, Andrei și Jacob, Luminita, coord., *Psihologie școlară*, Iași, Editura Polirom, 2005.
- Cuco, Constantin, *Educația. Iubire, edificare, desăvârșire*, Iași, Editura Polirom, 2008.
- Didactique du Français Langue Etrangère ???
- Dumitriu , Constanta, *Metodologia cercetării educaționale*, Bacău, DPPD, 2013 .
- Tagliante, Christine, *La classe de langue*, Paris, Clé International, 2006.
- Tagliante, Christine, *L'évaluation et le Cadre européen commun*, Paris, Clé International, 2005.

## **SITOGRAFIE**

- <https://lecafedufle.fr/pedagogie-differenciee/>
- <https://www.academia.edu>
- <https://edict.ro/comment-differencier-dans-la-classe-de-fle/>
- <http://dspace.univ-guelma.dz:8080/xmlui/handle/123456789/1312>
- <https://edupass.hypotheses.org/1066>



## Le cimetière sous la lune

*Photo: Radu ANGHEL*



## Lever du soleil

*Photo: Radu ANGHEL*

# **L'ÉCOLE EN LIGNE – UNE ÉTUDE SUR LES ATTENTES, LES PROVOCATIONS ET LES RÉSULTATS DES FACTEURS IMPLIQUÉS DANS LE PROCESSUS ÉDUCATIF**

Prof. Anghel Daniela

Lycée Economique « Ion Ghica » Bacau

L'année 2020 a été vraiment étrange. Une expérience que nous n'avons jamais subie et pour laquelle aucun cours ne pourrait nous préparer. Tous les cours payés ou gratuits que nous avons suivis nous ont développé les compétences digitales, mais d'ici à soutenir des cours complètement en ligne ... c'était tout un autre univers ! C'est pourquoi cette année scolaire a été très difficile autant pour les professeurs que pour les élèves.

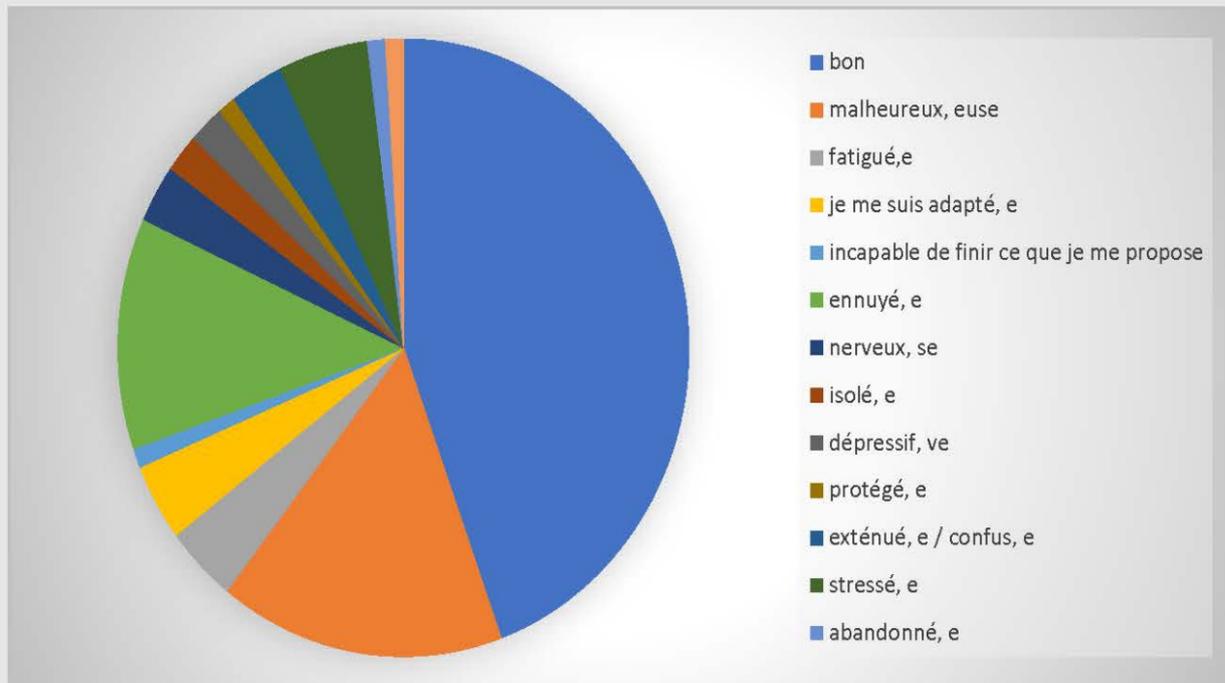
Dans cette étude nous nous sommes proposé d'analyser l'école en ligne de la perspective des élèves, parce que, en appliquant des questionnaires de feedback, nous avons compris beaucoup de choses qui visaient leur comportement et les problèmes auxquels ils se confrontaient. En plus, l'acte éducatif n'a pas de finalité s'il n'est pas efficace !

Nous avons appliqué deux questionnaires : le premier après les vacances de printemps (21-24 avril), quand l'école en ligne est devenue obligatoire pour les élèves, mais sans avoir des précisions pour le cas où ils refusaient d'y participer. A ce questionnaire ont répondu 155 élèves, de la IXe à la XIIe. Jusqu'à ce moment-là, nous avons utilisé la plateforme Moodle. Dès ce changement législatif, nous avons utilisé, au niveau de l'école, la plateforme Google Suite pour faciliter l'accès et donner de chances égales à tous les élèves. Le deuxième questionnaire a visé les classes de la IXe à la XIe, a été complété à la fin de l'année scolaire (9-12 juin) et y ont répondu 75 élèves. Nous précisons que les questionnaires ont visé seulement les classes auxquelles nous enseignions.

Commençons par le premier questionnaire. Il contenait 24 questions à choix multiples ou à réponses libres ciblées sur des informations visant leur état d'esprit, l'accès à la technologie et

la manière dont nous avons déroulés les cours en ligne jusqu'à ce moment-là pour voir comment améliorer notre activité didactique.

La première question a été : « *quel est votre état d'esprit dans cette période de confinement à la maison ?* » (réponse libre). Les réponses ont été très différentes :

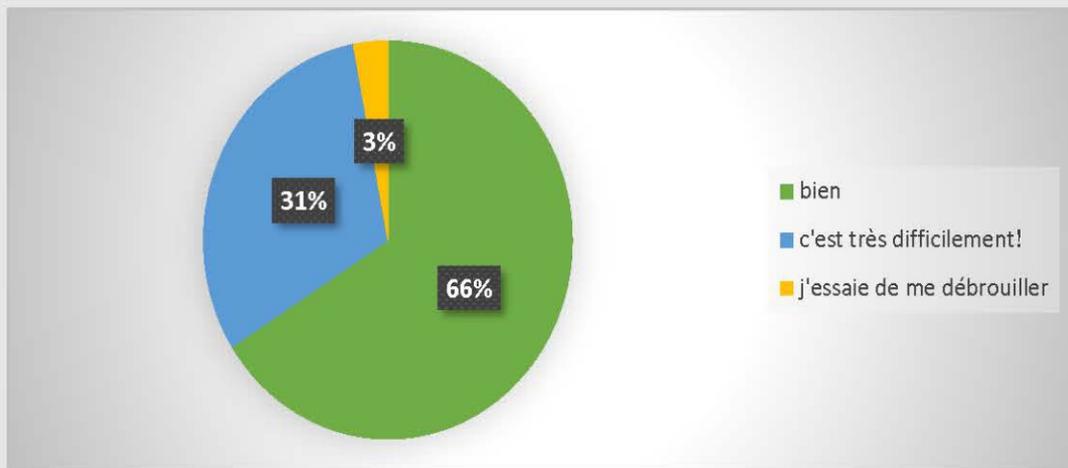


Comme vous le pouvez observer, les états d'esprits négatifs sont prédominants. Pourquoi ? Puisque les élèves sont des êtres sociaux pour lesquels les interactions avec des jeunes de leurs âges sont très importantes. Quelques-uns d'entre eux ont appréciés cette période de confinement pour pouvoir passer le temps avec la famille. Mais la grande majorité ont accepté très difficilement cette période d'isolement social ayant l'impression de perdre les habiletés de communication et d'interaction, plutôt si l'atmosphère familiale n'est pas une positive pour le développement de l'élève.

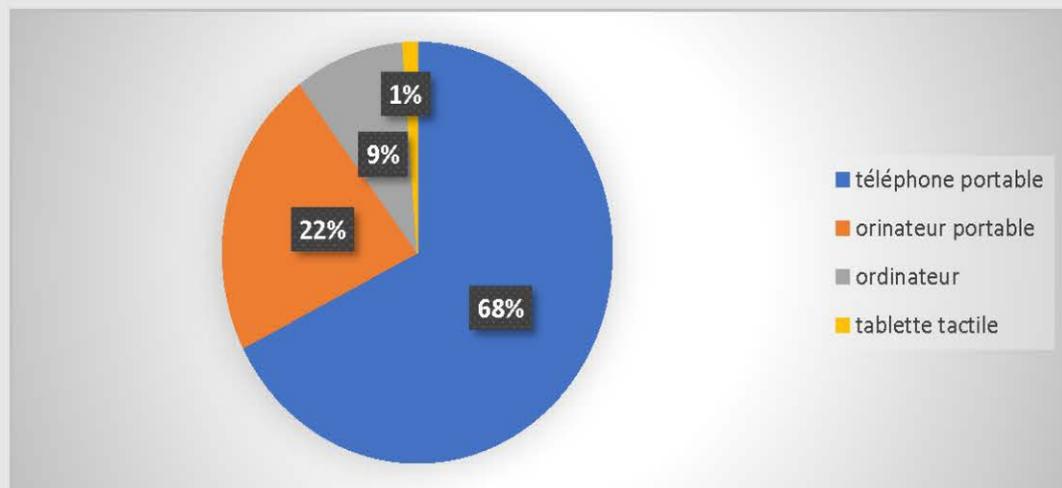
Une autre question visait *la manière dont ils se sont débrouillés à participer aux activités en ligne (à toutes les disciplines)*. La majorité des élèves a réussi à participer aux cours, à s'en adapter, mais avec des difficultés. Les aspects négatifs soulignés par les élèves ont été :

- trop d'informations en même temps,
- peu d'explications en ce qui concerne les leçons / les devoirs / l'utilisation de la plateforme Moodle

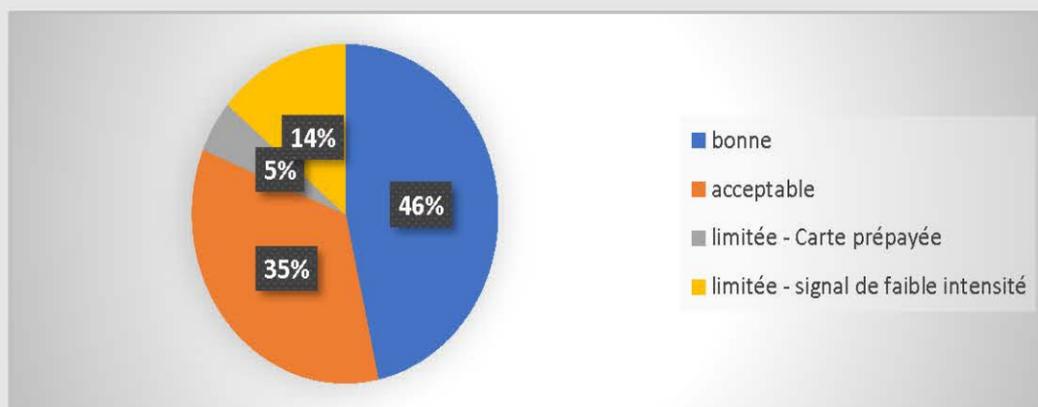
- trop de plateformes (le manque d'unité en ce qui concerne les plateformes utilisées – Moodle, Google Classroom, WhatsApp, Facebook, etc., mais aussi le manque d'organisation des professeurs),
- une connexion Internet limitée ou très faible,
- des dispositifs électroniques moins performants ou insuffisants pour tous les enfants scolarisés de la maison
- les travaux domestiques (la majorité de nos élèves habitent à la campagne)
- la fatigue causée par le besoin de rester connecté sur les dispositifs électroniques trop d'heures par jour



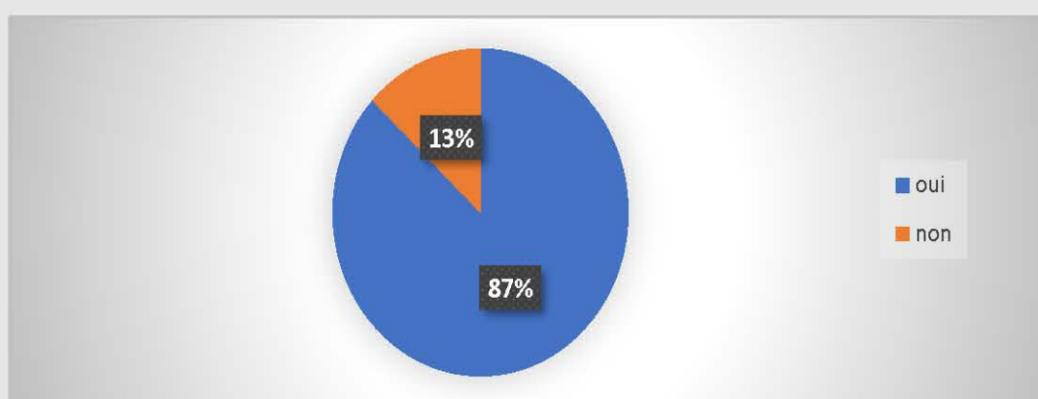
En ce qui concerne *les dispositifs électroniques* auxquels les élèves ont eu accès pour participer aux cours, nous pouvons énumérer : le téléphone portable, l'ordinateur (+portable), la tablette tactile.



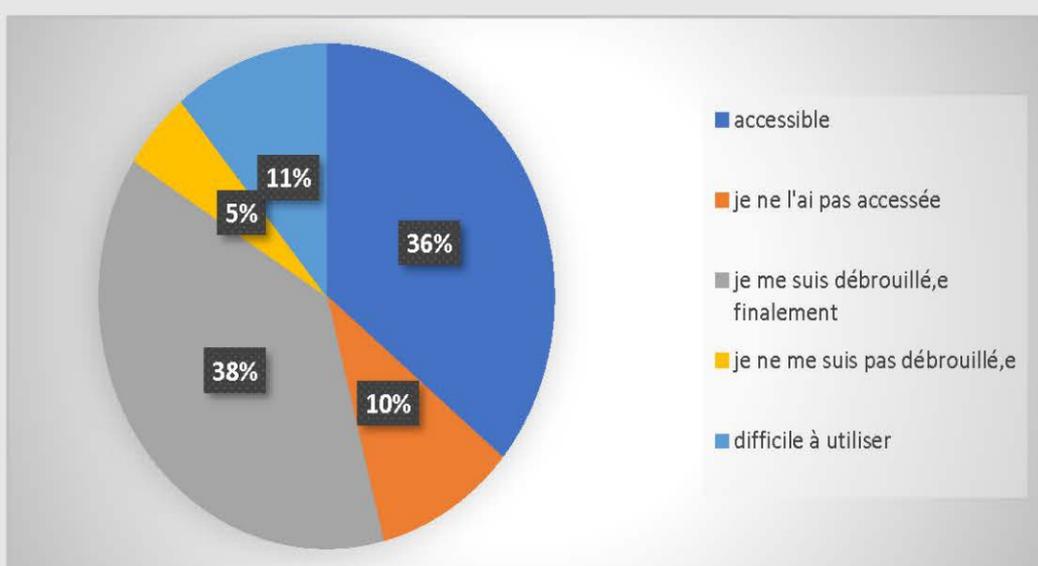
*La connexion Internet* est appréciée comme :



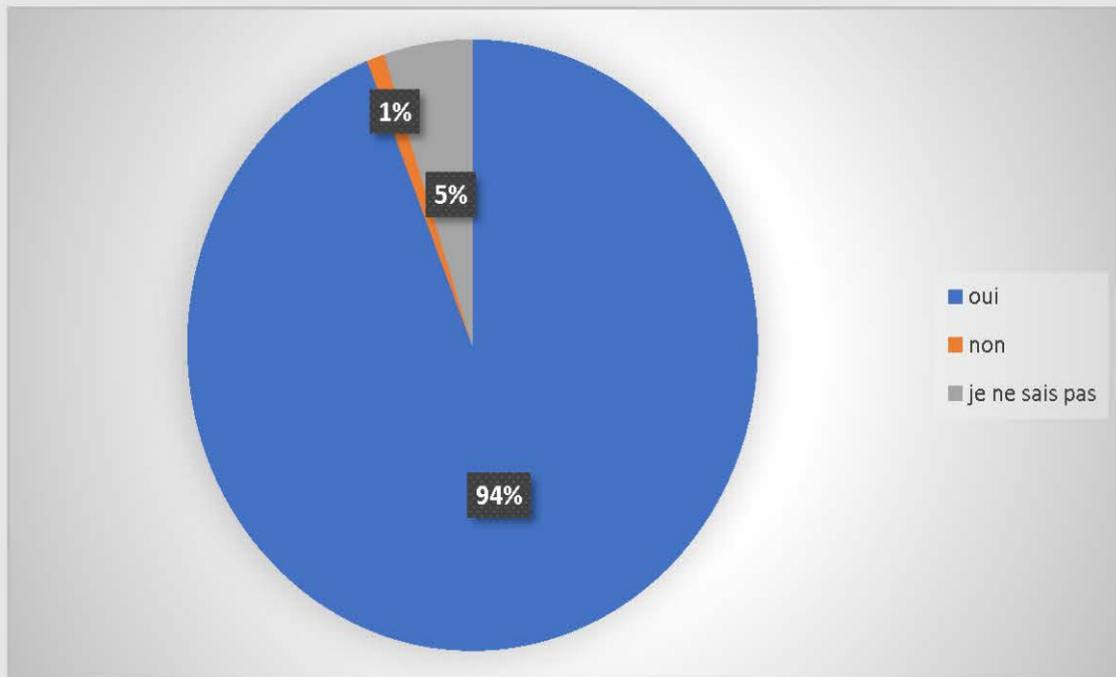
De ces 155 élèves qui ont répondu au questionnaire, *la majorité ont participé* à nos leçons organisées sur la plateforme *Moodler* :



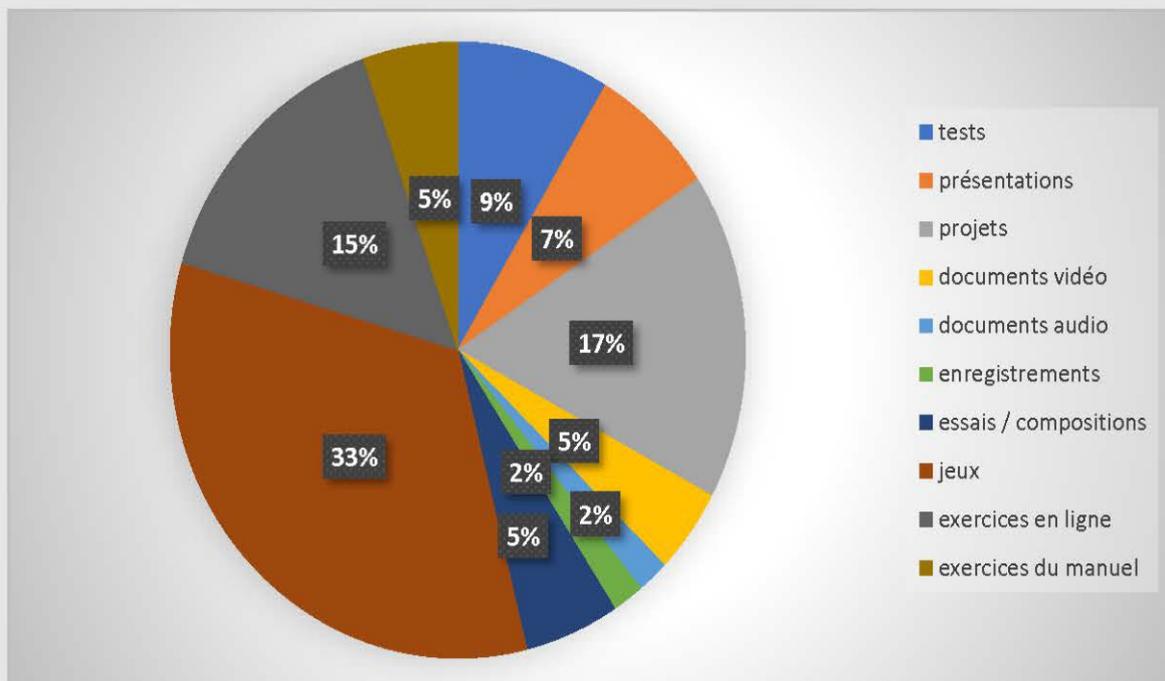
mais concernant l'*accessibilité de la plateforme*, les opinions sont plutôt partagées :



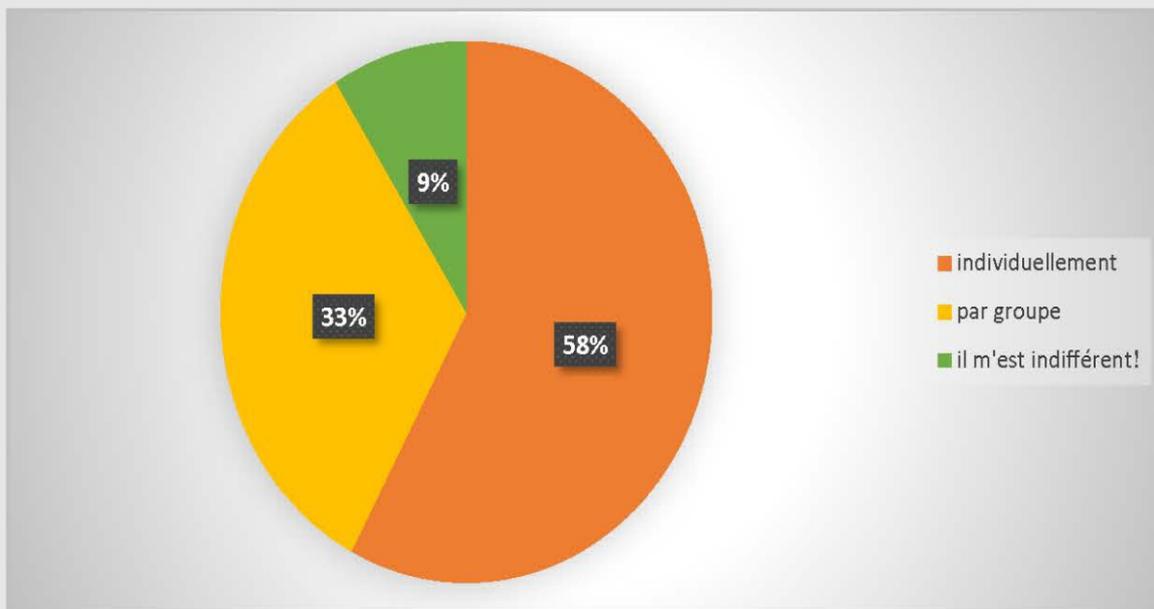
les élèves préférant la plateforme *Google Classroom* qui est plus simple à utiliser :



Quant aux *tâches à réaliser*, les élèves préfèrent généralement les activités interactives, qui impliquent la vidéo et les jeux :

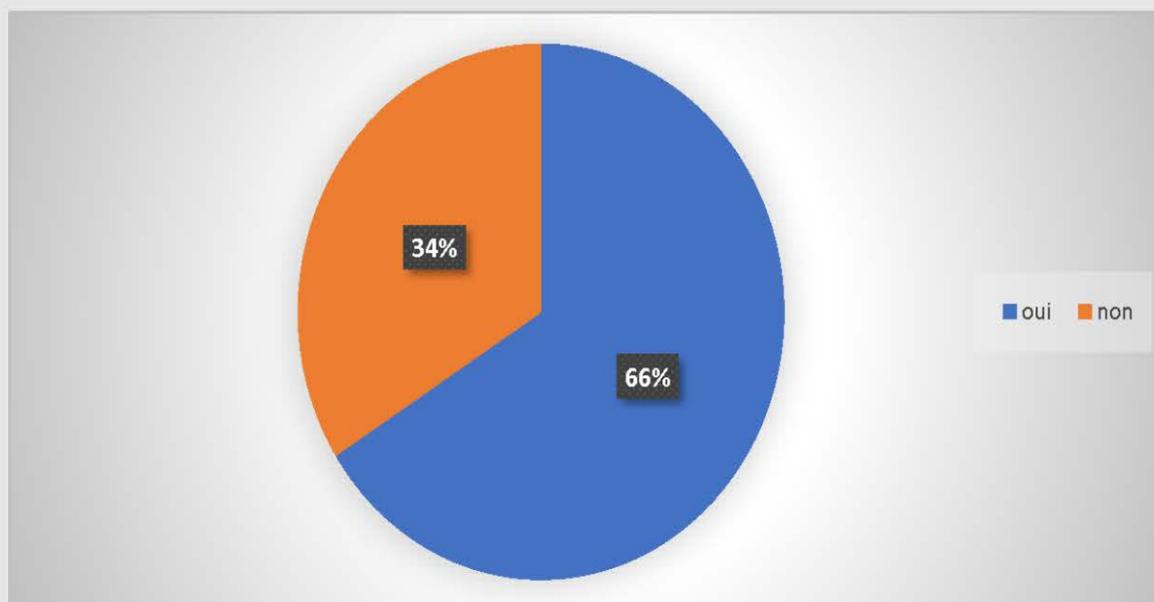


Pour réaliser ces tâches, la grande majorité considère qu'elle *travaille mieux* de manière individuelle, généralement à cause des problèmes de connexion Internet :

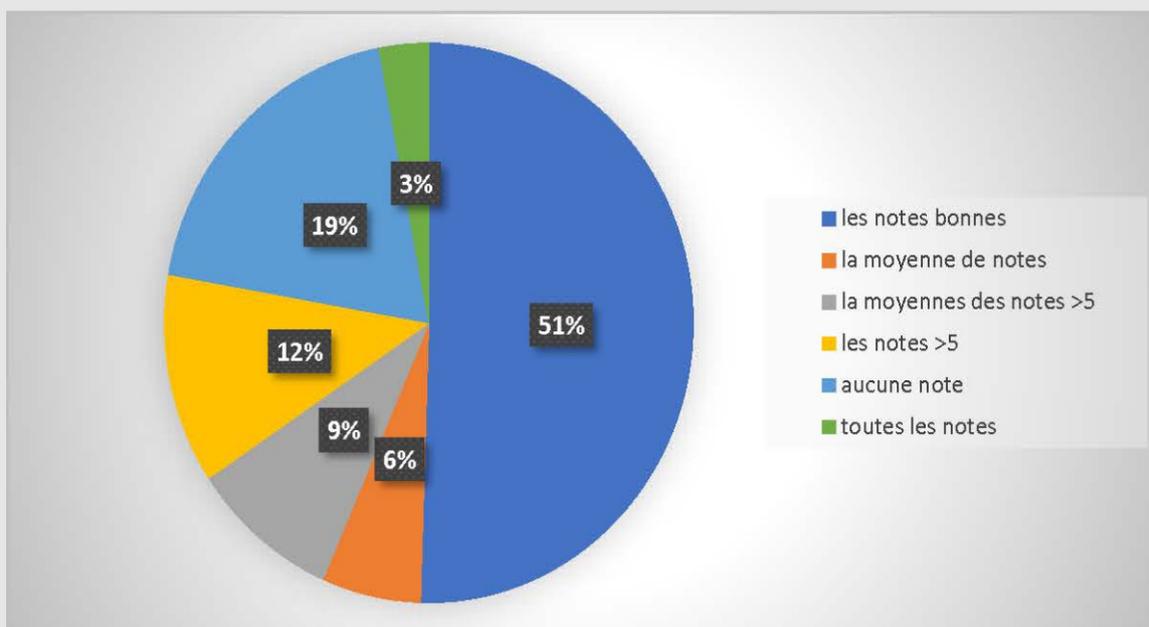


Ceux qui ont préféré *le travail par groupe* ont justifié leur choix par le besoin de continuer à maintenir la communication avec les collègues, la nécessité de se soutenir réciproquement pendant cette période si difficile pour tout le monde. Ils considèrent aussi qu'ils continuent de développer des compétences nécessaires pour leur future carrière, telles : travailler en équipe, le management du temps, la capacité d'améliorer les conflits, faire des compromis, négocier, travailler ensemble pour un produit final de succès, etc.

A l'égard *des notes*, 66% de nos élèves veulent que leur activité en ligne soit valorisée :



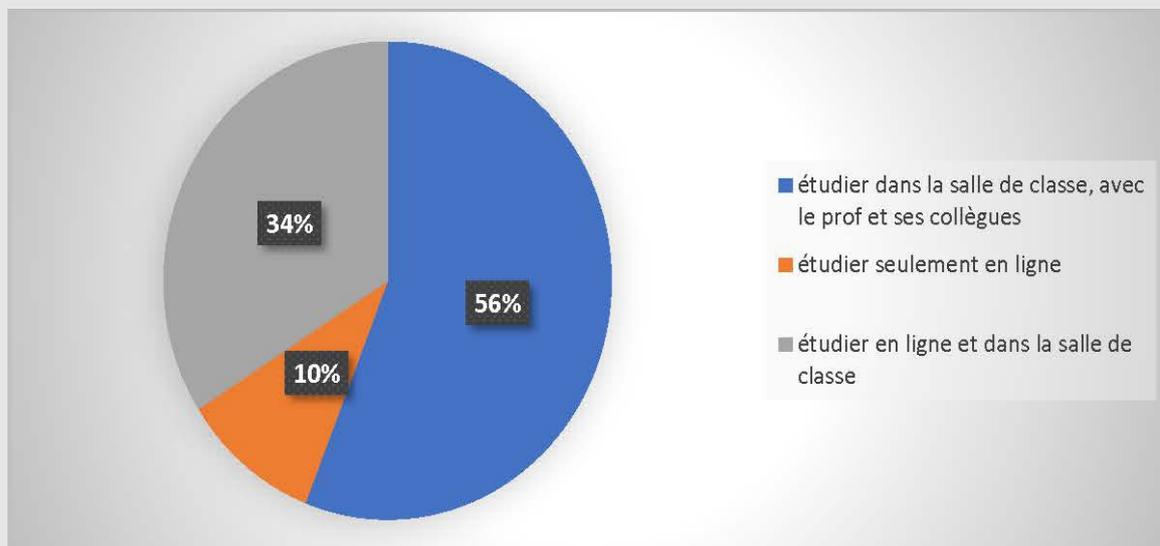
mais seulement par des notes bonnes :



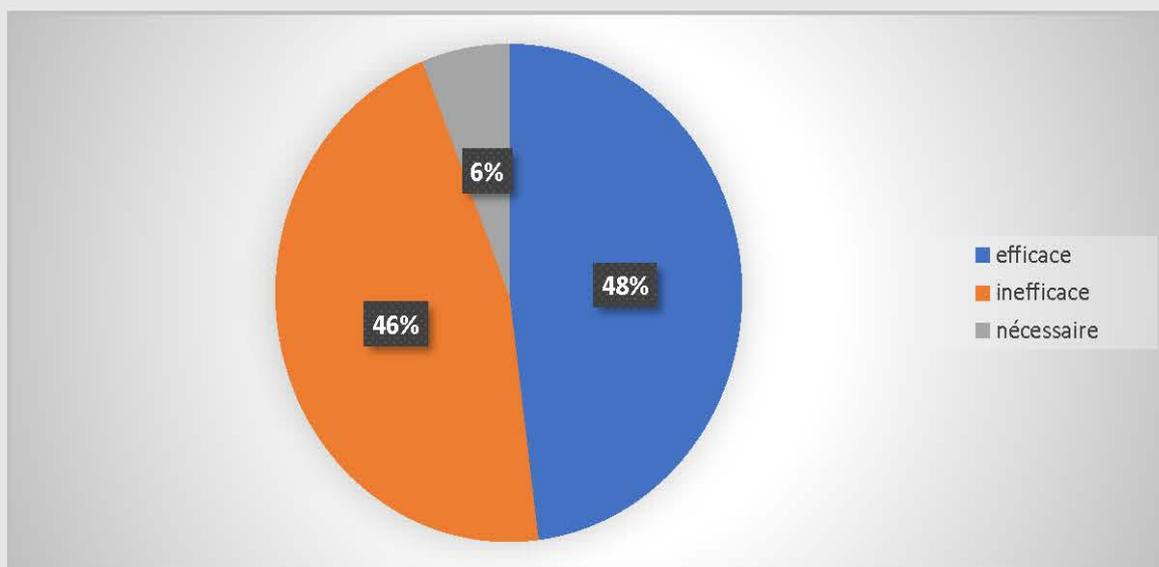
Ils justifient leur option par plusieurs arguments :

- il y a des collègues qui ne peuvent pas travailler dans des conditions normales à cause de l'Internet / la technologie / les problèmes familiales
- le confinement a endommagé leur état d'esprit et ils n'ont pas réussi prouver leur vraie valeur
- ils doivent être appréciés davantage pour leur capacité de s'adapter à une situation exceptionnelle
- le travail sur le téléphone portable est assez difficile et des erreurs peuvent apparaître à cause de cela
- les notes ne représentent leur(s) valeur /connaissances/ compétences
- ils font le minimum nécessaire pour passer la classe
- c'est impossible de se débrouiller à toutes les disciplines et faire toutes les tâches de travail
- les cours en ligne n'ont pas été obligatoires jusqu'au 21 avril
- les mauvaises notes vont les démotiver dans cette période
- la technologie leur posent de grands problèmes.

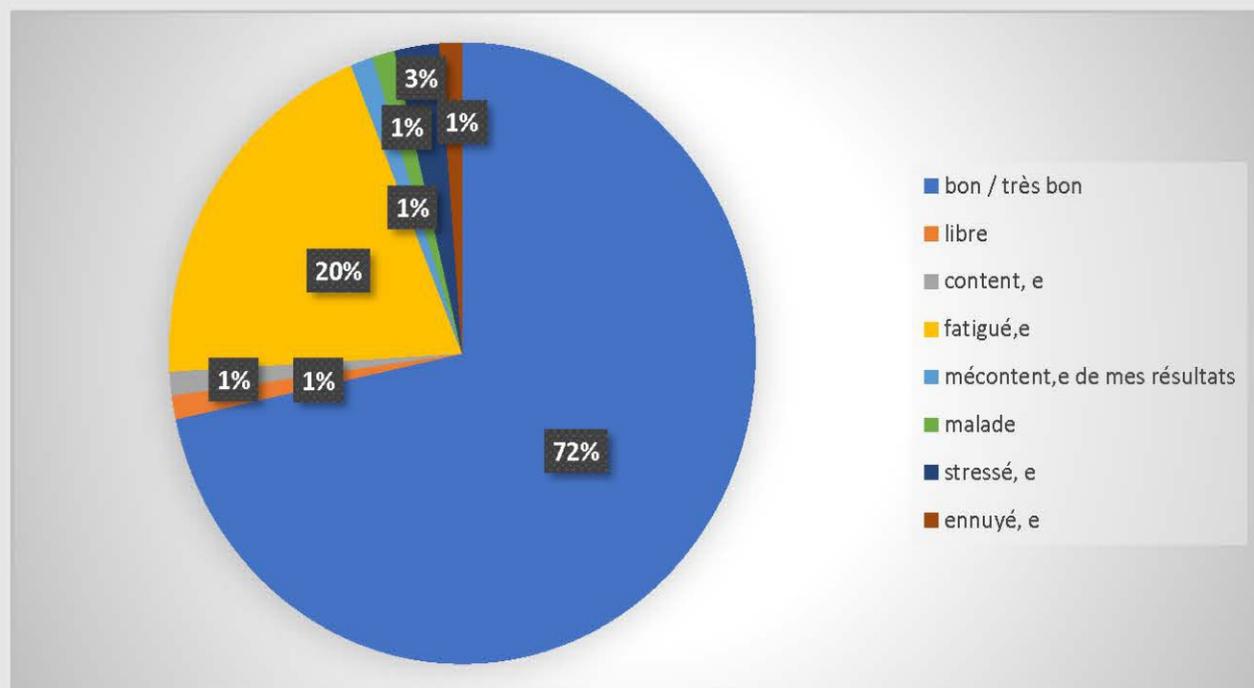
Nous avons désiré de connaître leurs préférences en matière *de type de cours* : dans la salle de classe / en ligne / combinés. Comme vous le pouvez observer, la majorité préfère *les cours dans la salle de classe*, avec des professeurs et des collègues, ou même une combinaison entre la salle de classe et les cours en ligne :



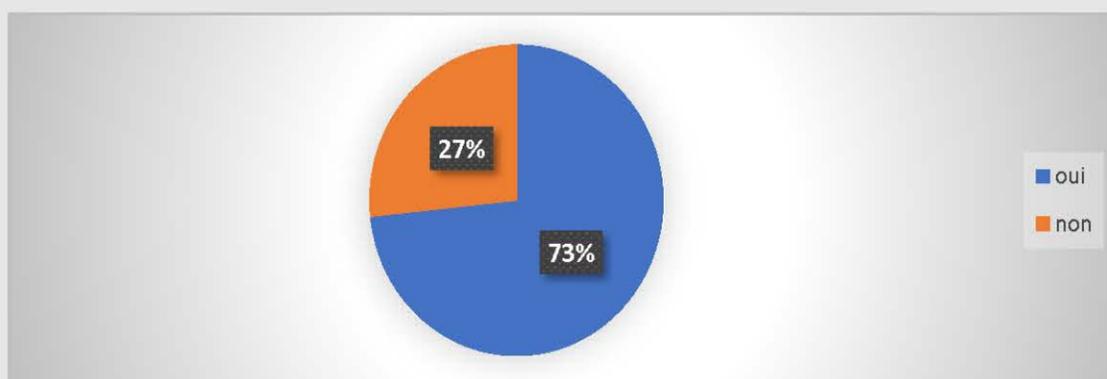
parce qu'ils ne considèrent pas l'école en ligne très efficace, mais plutôt nécessaire pour ne pas perdre le contact avec la vie scolaire, les matières étudiées. Ce type d'enseignement a été important pour les classes terminales et utile pour ceux qui ont voulu continuer leurs études à la maison, mais 46% des élèves l'ont trouvé inefficace (la réponse a visé toutes les matières) :



Le deuxième questionnaire de feedback a eu 11 questions. La première question a visé toujours leur *état d'esprit*, mais cette fois-là à la fin du semestre. Comme vous le constaterez, les réponses positives dominent, la majorité ayant un état d'esprit plutôt positif.

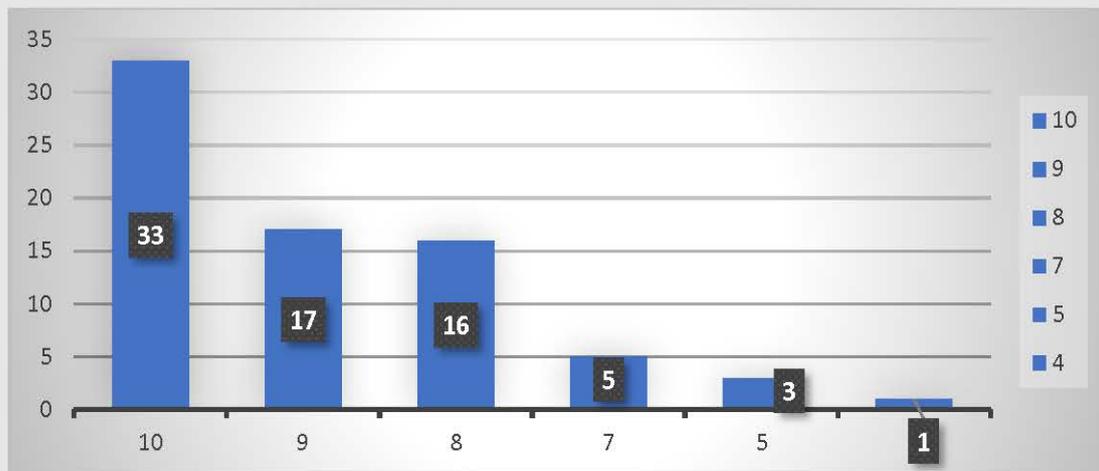


Comme nous l'avons déjà précisé, après le 21 avril, nous avons changé de plateforme, toute l'école ayant accès à la Suite Google. C'est pourquoi nous avons considéré important de savoir si les élèves ont été *instruits* pour l'utiliser :

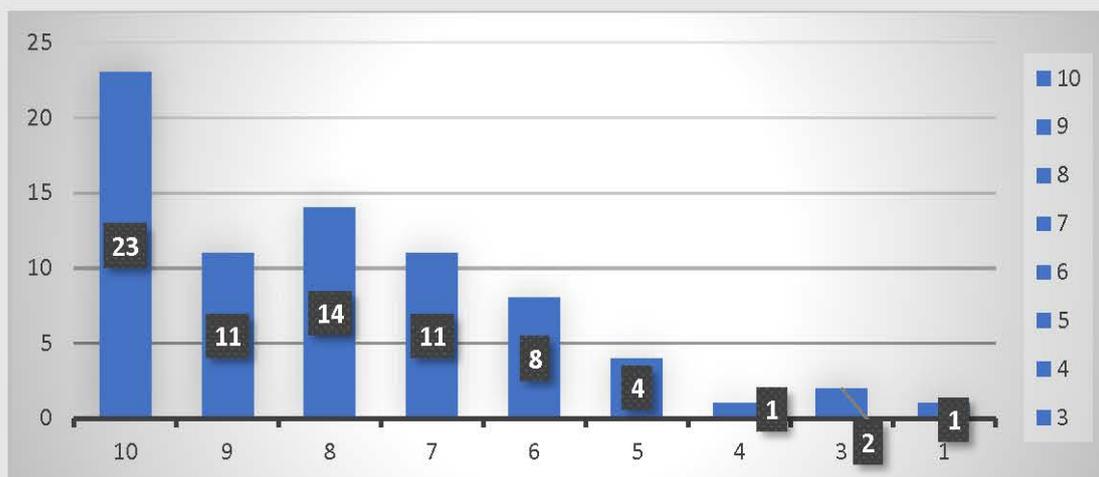


Ils considèrent aussi que c'est le professeur principal, celui de TICE ou le professeur de la classe qui devrait les instruire. Mais une grande majorité ne considère pas absolument nécessaire cette instruction à cause de l'accessibilité de la plateforme Google, les élèves étant capables de se débrouiller tout seuls sans de cours supplémentaires en ce sens. Voilà pourquoi à la question

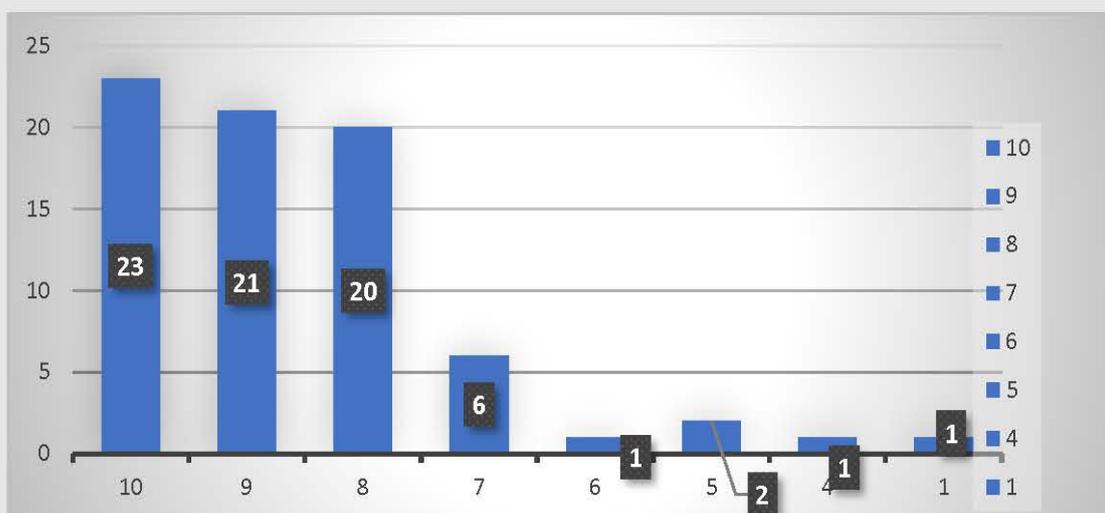
« Comment appréciez-vous le niveau d'accessibilité de la plateforme Google Suite sur une échelle de 1 à 10 ? » leurs réponses étaient :



Ils ont utilisé la même échelle de 1 à 10 pour apprécier leurs compétences digitales au début de l'école en ligne

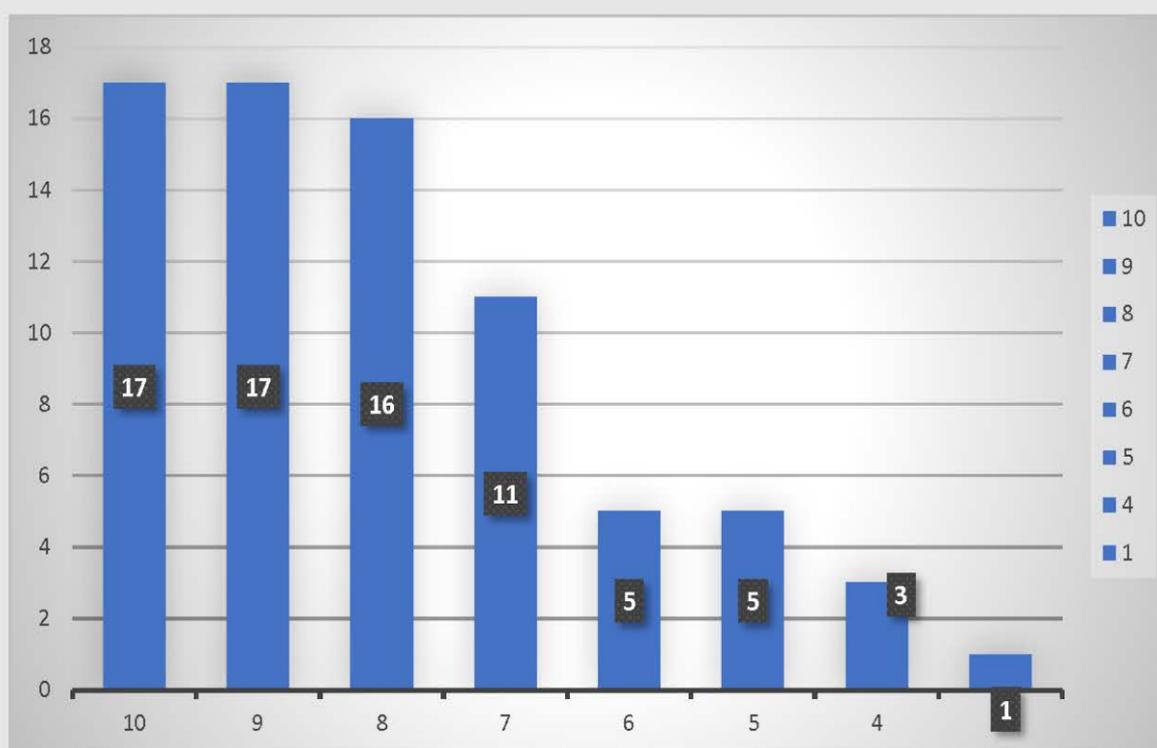


et à la fin de semestre / d'année scolaire :



Comme vous pouvez le constater, la majorité des élèves a remarqué que leurs *compétences digitales se sont améliorées*, non seulement en ce qui concerne l'utilisation des plateformes, mais aussi dans la réalisation des devoirs en format électronique en faisant appel à toute sorte de logiciels disponibles en ligne.

La question visant *l'efficacité de l'école en ligne* a été remise pour voir si la perspective a changé par l'obligation de la participation aux cours, par le changement de la plateforme et par la manière d'organisation des professeurs qui ont dû s'adapter à cette nouvelle réalité pédagogique. Nous pouvons affirmer que le niveau de perception est différent et que les élèves ont commencé à ne plus avoir l'impression d'inefficacité, mais plutôt d'une solution de compromis pour cette période bizarre de l'histoire de l'humanité et d'envisager sa nécessité et efficacité :



Ainsi, ils ont justifié leurs réponses par :

- les cours interactifs, attractifs, même s'il ne s'agit pas d'une affirmation valable pour tous les disciplines
- plus de liberté pendant la leçon, moins d'informations notées sur les cahiers
- la possibilité de socialiser à distance
- la durée des classes plus courte
- la continuation des études et de l'apprentissage

- c'est moins stressant parce qu'ils ne doivent plus faire la navette.

Pourtant ils ont mis en évidence quelques aspects qui restent encore à améliorer :

- il y a encore des professeurs qui ne sont pas adaptés et veulent enseigner de la même manière traditionnelle que dans la salle de classe - par la dictée,
- pas toutes les leçons sont expliquées par les professeurs, mais plutôt « livrées » aux élèves qui doivent se débrouiller seuls
- l'accès limité à Internet pour certains élèves.

Il y a encore quelques questions auxquelles nous n'avons pas fait référence, mais elles visent seulement notre discipline et sont plutôt subjectives, donc pertinentes de manière personnelle.

Voilà les résultats des questionnaires de feedback que nous avons considérés importants pour tous les collègues-professeurs qui pendant cette période ont compris que l'école a complètement changée, la didactique apprise pendant des années n'est plus applicable de la même manière pour les classes de 20 ou 30 minutes, que cette génération d'élèves est plus différente que les autres ayant la possibilité de pénaliser en direct le professeur qui ne fait pas son travail (fermer l'écran et / ou le son, ne plus participer au cours, etc). Cependant, nous considérons que ces questionnaires ont mis en évidence des aspects importants qui visent la relation avec les élèves, mais qui nous font aussi penser aux obstacles que nous avons dû surmonter dans cette période. Pour nous, le plus difficile a été ne pas savoir exactement d'où commencer et comment continuer. Nous enseignons ou nous développons des compétences à partir de ce que nous avons déjà étudié à l'école ensemble ? Faute de précisions très claires et de règles établies au niveau national / local, tout le monde a essayé de faire le mieux (ou non) pour transposer l'école dans le milieu virtuel. Mais l'aspect le plus important révélé par cette période d'enseignement a été, à notre avis, le fait que l'élève est notre collaborateur. Nous avons rencontré presque les mêmes défis, mais si nous nous écoutons réciproquement, si nous partageons des informations, des préoccupations, des solutions, nous pouvons améliorer notre activité.

Les deux acteurs du processus éducatifs sont importants de la même manière, l'un ne peut exister sans l'autre, et seulement par une *collaboration* étroite et ouverte nous pouvons arriver à nos fins. C'est une leçon importante que cette période nous a donné à tous ! Si nous dépassons les frontières de l'école, nous allons constater que la société fonctionne sur le même principe et là où la collaboration n'existe pas il y a l'insuccès, le mécontentement, la misère, la dispute.



## Lumières

*Photo: Radu ANGHEL*



## Solitude

*Photo: Radu ANGHEL*

# REPRÉSENTATION ARGUMENTATIVE DU MOT *ENSEIGNEMENT*

## EN: FRANÇAIS/ROUMAIN – étude

Elena-Diana Manase, professeur de FLE,  
École Gymnasiale Berești-Tazlău, Bacău

Le travail que je vous propose consiste en une analyse linguistique et comparative de la construction discursive des représentations argumentatives et sémantiques du mot *enseignement* en français et en roumain. Selon Anscombe et Ducrot « les représentations argumentatives et sémantiques du sens sont liées à la structure linguistique des énoncés ». Mon étude a comme objectif la comparaison des entités lexicales entre les deux langues d'origine latine. Le mot-clé *enseignement/învățământ* constitue l'objet d'une analyse de la signification lexicale. J'ai utilisé le modèle théorique de la Sémantique des Possibles Argumentatifs (la SPA) développé par Olga Gălățanu, la SPA qui se donne pour objectif une « description/présentation de la signification lexicale ». Cette étude vise l'analyse linguistique comparative et sémantique de ce mot entre les langues française et roumaine, à partir des dictionnaires français et roumains correspondant à chaque langue et les résultats obtenus nous permettront de voir l'évolution du noyau, des stéréotypes de la notion „enseignement”.

### *Analyse lexicale du mot : enseignement*

Définition en fonction des trois dictionnaires français : Le Petit Robert 1: Dictionnaire alphabétique et analogique de la Langue Française, Nouvelle édition; Dictionnaire : Petit Larousse illustré ; Dictionnaire Hachette encyclopédique.

### Définitions :

- a. Manière d'agir, de penser ; leçon de l'expérience
- b. Action d'enseigner, de transmettre quelque chose à quelqu'un
- c. Action ; expérience
- d. Transmission de savoir

### Noyau (en fonction des dictionnaires français) :

→prédicat nominal

→pôle axiologique positif (+)

→valeurs : déontique (+) ; épistémique (+) ; morale/éthique (+) ; pragmatique (+) ; intellectuel (+)

Argumentation interne :

S vouloir transmettre connaissances à A **donc** S vouloir instruire A

Stérotypes : S vouloir instruire A **donc** A besoin aide de S

**donc** S vouloir faire acquérir quelque chose à A

**donc** A vouloir approfondir connaissances

**donc** A vouloir être bénéficiaire de S

**donc** A souhaiter apprendre de S

Possibles Argumentatifs (Déploiements Argumentatifs – D.A.)

→**Donc** A besoin aide de S **donc** A reconnaître qualités intellectuelles de S

**donc** A reconnaître capacité de S

**donc** A croire que S capable d'apporter connaissances

supplémentaires

→ **Donc** A penser S pouvoir aider A

→ **Donc** S vouloir transmettre savoir à A **donc** S vouloir bien à A

**donc** S vouloir réussite de A

→ **Donc** S vouloir faire acquérir quelque chose à A

→ **Donc** A vouloir être instruit **donc** A vouloir approfondir connaissances

**donc** A vouloir faire bonne carrière

**donc** A vouloir bon salaire

→ **Donc** A vouloir réussir dans la vie

→ **Donc** A vouloir bonne situation professionnelle

→ **Donc** A vouloir meilleur statut

*Analyse lexicale du mot : învățământ*

Définition en fonction des trois dictionnaires roumains en ligne : Dicționarul explicativ al limbii române- DEX 1998-Online, Permalink ; NODEX – Online (Noul Dicționar explicativ al limbii române), Permalink ; Marele dicționar de neologisme, Permalink.

Définitions :

- a. Manière d'agir, de penser
- b. Activité d'éducation et d'instruction

c. Apprendre à l'autre

d. Puniton : Il a tiré les enseignements (leçons) qui s'imposaient.

Noyau (en fonction des dictionnaires roumains)

→prédicat nominal

→pôle axiologique positif (+) dominant

→valeurs : déontique (+), épistémique (+); morale/éthique négatif (-); affectif/hédonique négatif (-); pragmatique (+); intellectuel (+)

Argumentation interne :

S vouloir transmettre connaissances à A **donc** S vouloir instruire A

Stérotypes : S vouloir instruire A **donc** A besoin aide de S

**pourtant** A ne pas vouloir apprendre

**pourtant** A ne pas vouloir bien faire

**donc** S vouloir faire acquérir quelque chose à A

**donc** A vouloir être bénéficiaire de S

**donc** A vouloir approfondir connaissances

**donc** A souhaiter apprendre de S

Possibles Argumentatifs (Déploiements Argumentatifs – D.A.)

→**Donc** A besoin aide de S **donc** A penser pouvoir aider A

**pourtant** A ne pas vouloir apprendre **donc** A mériter punition

**pourtant** A ne pas vouloir bien faire **donc** S obliger A à faire quelque chose

→ **Donc** S vouloir obliger A à faire quelque chose **donc** S autoritaire/exigeant

→**Donc** A mériter punition **donc** A se croire mauvais

→ **Donc** S vouloir faire acquérir quelque chose à A **donc** A vouloir éducation/instruction

→ **Donc** A vouloir être bénéficiaire de S **donc** S avoir connaissances

→ **Donc** A souhaiter apprendre de S **donc** A vouloir réussir

**donc** A vouloir approfondir connaissances

Schématization de représentations discursives du mot *enseignement* en: français / roumain

<p>Noyau:</p> <p><i>Enseignement</i> :</p> <p>Progrès</p> <p>Savoir-faire</p> <p>Professionnalisation</p> <p>Récompense</p> <p>Punition</p> <p>Agréable, bon</p> <p>Colère, désagréable</p>	<p>Noyau:</p> <p><i>Enseignement</i> :</p> <p>Performance</p> <p>Métier</p> <p>Examens/projets</p> <p>Développement personnel</p> <p>Incapable</p> <p>Chance, réussite</p> <p>Injustice, malchance</p>
<p>Stéréotypes :</p> <p>Enseignement <b>pourtant</b> punition // <b>donc</b> enseignant aussi colère envers A // <b>donc</b> A ne pas savoir faire</p> <p>Enseignement <b>donc</b> expérience réussie // <b>donc</b> métier</p> <p>Enseignement <b>donc</b> émancipation personnelle // <b>donc</b> pouvoir réussir</p> <p>Enseignement <b>donc</b> compréhension</p> <p>Enseignement <b>donc</b> travail // <b>donc</b> réalisation de soi</p> <p>Enseignement <b>donc</b> transmission de savoirs et des savoir-faire</p>	<p>Stéréotypes :</p> <p>Enseignement <b>pourtant</b> injustice // <b>donc</b> enseignant être injuste envers A</p> <p><b>donc</b> enseignant faire du mal à A</p> <p>Enseignement <b>donc</b> persévérance // <b>donc</b> réussite</p> <p>Enseignement <b>donc</b> bon accomplissement de la personne</p> <p>Enseignement <b>donc</b> examen</p> <p>Enseignement <b>donc</b> livres // <b>donc</b> professeurs // <b>donc</b> élèves // <b>donc</b> documentation // <b>donc</b> université</p> <p>Enseignement <b>donc</b> horizon ouvert // <b>donc</b> ouverture d'esprit</p>
<p>D.A.</p> <p><b>Donc</b> A vouloir être formé par S <b>donc</b> A vouloir formation</p>	<p>D.A.</p> <p><b>Donc</b> A <b>avoir</b> besoin aide de S <b>donc</b> S pouvoir être capable aider</p>

Ce travail se donnait comme objectif de comparer une entité lexicale (le mot *enseignement*) entre les deux langues : française/roumaine et rendre compte des représentations

relatives à l'entité lexicale étudiée. Les différences entre la signification du mot dans les deux langues confirment qu'il y a des « terrains » conceptuels présents dans toutes les cultures et dépendants des habitants, styles de vie, etc.

Chaque communauté linguistique développe d'une façon différente la terminologie relative à une zone sémantique, si les communautés linguistiques sont proches, on trouve une partie des stéréotypes culturels qui restent communs. Le français et le roumain sont des langues latines qui se ressemblent, qui ont les mêmes racines, ce qui explique le fait que le mot *enseignement* a des valeurs presque similaires dans les dictionnaires. Au cours de l'analyse du mot-clé en français/roumain nous avons pu dégager le noyau en prenant compte des éléments essentiels dans chaque dictionnaire par rapport à la langue. Nous avons pu constater qu'il y a des similitudes entre les définitions de ce mot en français et en roumain, mais que, malgré les stéréotypes trouvés dans ces deux langues latines, il y en a qui sont propres à chaque culture.

### **Bibliographie :**

ANSCOMBRE, Jean Claude & DUCROT, Oswald., *L'Argumentation dans la langue*, (1997), (2004), Mardaga, Liège, III<sup>e</sup> édition, p.9

GĂLĂȚANU, Olga, *Pour une approche sémantico-discursive du stéréotypage à l'interface de la sémantique théorique et de l'analyse du discours*, *Langue(s), discours : Stéréotypage, stéréotypes*, (2007), Paris, Harmattan, p. 95

Dictionnaires :

Diționarul explicativ al limbii române- DEX 1998-Online, ([www.webdex.ro](http://www.webdex.ro)) ;

Dictionnaire Hachette encyclopédique, Paris, 1997, p. 638 ;

Marele diționar de neologisme;

NODEX-Online ( Noul Diționar explicativ al limbii române );

Le Petit Larousse illustré, Paris, 1990, p. 374 ;

Le Petit Robert 1 : Dictionnaire alphabétique et analogique de la Langue Française, Nouvelle édition, 1992, Paris, p. 651



© Radu M. Anghel

## Victoire

Photo: Radu ANGHEL



## Un coin de Roumanie

Photo: Radu ANGHEL

# L'APPORT DE L'IMAGE PUBLICITAIRE EN COURS DE FLE

## QUELS SUPPORTS UTILISER ET QUEL TYPE DE PUBLICITÉ

### EXPLOITER ? – étude

Prof. Roxana Pagu,  
Lycée Technologique « Alexandru Vlahuță » Podu Turcului

**Résumé :** Dans la construction des compétences langagières en cours d'apprentissage du français et partant de la spécificité sémiologique des messages publicitaires, l'enseignant de FLE va intégrer l'annonce publicitaire en cours de langue. Elles constituent des pistes d'analyse issue d'une série d'expérimentations en classe, prenant appui sur des supports publicitaires écrits et audiovisuels.

**Mots-clés :** publicité – image – enseignement/apprentissage du FLE - support pédagogique.

La publicité offre une combinaison particulière de signes linguistiques et iconiques, à la fois différents et indissociables, qui font la spécificité de ce que L. Spitzer (1978) appelle «l'image-texte». Cet objet d'étude ordinaire et complexe, l'image-texte publicitaire, offre des possibilités d'exploitation pédagogiques multiples et variées. Elles constituent des pistes d'analyse issues d'une série d'expérimentations en classe de langue, prenant appui sur des supports publicitaires écrits et audio-visuels.

#### **Quelles images utiliser ?**

Quel contenu peut-on enseigner en cours de langue avec des images ? Autrement dit, quel support utiliser et quel type de publicité exploiter ? On peut sans distinction, dire que toutes les publicités sont susceptibles d'être exploitées pédagogiquement en cours de FLE, car il existe toujours une observation pertinente à faire à propos d'un message publicitaire quelle qu'en soit la simplicité apparente.

*Au niveau iconographique.*

- Les constituants immédiats de l'image publicitaire (un « arrêt sur image »).
- Le sens et le symbolisme des signes iconographiques (les lignes, les couleurs, le logo).
- La décomposition de la scène (le premier plan, l'arrière-plan).
- Le schéma de la communication (le rapport entre les personnages représentés et la relation avec le récepteur consommateur : identification, présentation, implication...)
- La dimension culturelle et la représentation (les éléments locaux et leur sens).

### *Au niveau textuel*

- L'identification des parties de l'annonce (nom de la marque, slogan, argumentaire).
- Le sens des mots du texte publicitaire (dénotation, connotation des mots, champs lexicaux et sémantiques).

Cependant, afin d'optimiser l'intérêt de ces axes d'analyse et le bénéfice de l'étude auprès des apprenants, il convient de penser le recours à la publicité en référence à deux principes de base dont il faut tenir compte :

- La spécificité du support/document choisi par rapport à l'activité envisagée : adapter l'activité au support (par exemple, éviter de travailler la compréhension devant un document audio-visuel),
- L'objectif pédagogique visé par rapport au contenu du document retenu : varier la finalité de la séquence en fonction du support (par exemple, développer la compréhension orale à partir d'une publicité audio-visuelle et l'expression orale à partir d'une affiche).

Ces deux principes permettent d'éviter les redondances et d'optimiser le recours aux supports publicitaires. Concernant les contenus, il convient de signaler que le choix des documents imprimés ou des séquences vidéo doit être guidé par des considérations pragmatiques en optant pour des sujets motivants, c'est-à-dire correspondant aux centres d'intérêt des apprenants (famille, amitié, défi, sport, musique, fêtes...).

En somme, il convient de choisir un document dont le contenu peut capter l'attention des apprenants tout en ouvrant sur des possibilités d'appropriation personnelles et collectives (jouer la scène ou compléter l'histoire esquissée par la publicité).

### **Quels acteurs ?**

Qui fait quoi dans un cours de FLE où l'objet d'étude est une publicité imagée ? Nous sommes tentés de répondre à cette question en nous référant au principe d'autonomisation, et dire que ce sont les apprenants qui doivent être amenés à tout faire. Il est possible d'envisager la séquence suivant trois temps distincts qui visent à développer aussi bien l'intérêt que l'autonomie des apprenants.

### *Avant la classe*

L'enseignant peut expliciter la nature et l'objectif de la séquence à venir en demandant aux apprenants de préparer, individuellement ou en groupes, un petit dossier sur la thématique retenue (par exemple, le jeu et le défi sportif à partir d'une publicité pour les chaussures de sport Adidas).

Ce travail de recherche documentaire peut s'accompagner d'une recherche lexicale en demandant aux élèves de préparer une liste de tous les mots portant sur le sport, le football ou le corps par exemple.

Bien sûr, il convient de les initier à l'usage du dictionnaire et au bon usage des glossaires dont la structuration même peut donner lieu à un cours sur les champs lexicaux et sémantiques afin qu'ils maîtrisent les instruments de travail qu'ils ont à leur disposition.

*Pendant la classe*

L'enseignant doit veiller à ce que les apprenants prennent une part active à l'organisation et à l'enchaînement des activités de la séquence. Cela est possible en prenant le soin d'expliquer les étapes de l'analyse :

(« Nous allons commencer par faire ceci...Puis nous observerons ceci...Enfin, nous verrons... »).

Il convient également de répartir le travail entre les groupes équilibrés en soumettant aux élèves une « grille de lecture » et en désignant un responsable pour la coordination du travail au sein de chaque groupe. On peut imaginer de mettre en place des groupes de travail, en temps limité, sur des thèmes précis et avec l'aide d'une grille rigoureuse de relevé et d'analyse des indices suivants :

- Les formes et les couleurs (identification et signification).
- Les personnages et les attitudes (relation et scénario).
- Les mots et le discours (les paroles et leur portée).

Une fois écoulé le temps de l'analyse, il faut procéder à la mise en commun des résultats, avec notation des indices au tableau. Ces résultats seront discutés dans le détail sous la direction de l'enseignant qui animera le débat en essayant de rattacher systématiquement les remarques à la finalité du document (i.e. support commercial usant de procédés précis pour convaincre).

Une dernière partie du cours peut-être justement consacrée à l'évaluation de l'efficacité du message analysé (« a-t-on envie d'acheter le produit et pourquoi ? »)

*Après la classe*

Cette discussion critique peut donner lieu à un travail individuel d'expression écrite comme prolongement de l'expression orale engagée en classe. Il est aussi possible d'envisager avec les apprenants plus avancés une réécriture du message publicitaire dans le sens de son amélioration.

Une autre activité d'extension peut consister en la collecte de publicités équivalentes en anglais ou en arabe, ou encore de publicités analogues de marques concurrentes. Ici la

recherche sur l'Internet peut s'avérer une aide très pratique puisque les différentes versions du texte publicitaire sont souvent disponibles sur le site localisé de la marque considérée.

### **Quelles activités ? Comment faire ?**

Autrement dit, quel type d'activités concevoir et quels exercices soumettre aux apprenants ? Dans cette activité, les apprenants doivent pouvoir au moins distinguer les éléments suivants à l'issue d'un cours ayant recours aux supports publicitaires :

- Le nom du produit et/ou la marque
- Le slogan
- L'argumentaire du produit vanté par la publicité
- Les éléments iconiques de base de l'annonce

Dans la pratique, cela passe par des distinctions qui renvoient à un travail de description sollicitant la compétence lexicale lors d'une première phase de compréhension visuelle.

#### ***Décrire et analyser l'image-texte publicitaire : compréhension visuelle***

C'est une publicité pour.....

Le nom de la marque / du produit se trouve.... Au premier/ à l'arrière-plan, nous voyons...

Au centre de l'image, on voit....

A droite/ à gauche / en bas de l'image, je vois....

Ce qui frappe dans cette image, c'est ....

#### ***S'exprimer à partir de l'image-texte : compréhension et expression orales***

Quel est le thème central de la publicité ? (l'amour, l'amitié, la famille, le bonheur, le progrès, la performance, etc.)

Quel est le « moteur » du message ? (le produit, le top model, le cadre, la couleur, l'histoire...)

Quelle est la logique du message ? (valorisation superlative, comparaison de produits, démonstration empirique des qualités...)

Quelle utilité pour la communication ? (message informatif, artistique, amusant, incite à réfléchir...)

#### ***Expression écrite et/ou orale***

A qui s'adresse cette publicité ? (Aux adultes, aux hommes d'affaires, à tous les consommateurs, à une certaine clientèle, à une certaine classe sociale)

Que vise-t-elle ? (donner envie de quelque chose ; mettre en évidence un besoin ; inciter à l'achat ; manipuler le consommateur ; convaincre des qualités du produit)

A quels éléments culturels fait-elle appel ? (des gestes connotés, des habits, des mots, des attitudes, des situations marquées culturellement)

A l'issue de cette analyse iconographique, un débat peut s'engager sur l'effet produit par l'image-texte sur les apprenants qui devront justifier leurs impressions et avis. Il va sans dire que ce type de débat, s'il est bien mené par l'enseignant, permet d'initier les apprenants de manière concrète aux problématiques délicates mais enrichissantes de la communication commerciale et de l'interculturalité.

L'enseignant peut également proposer aux apprenants d'envisager une adaptation de l'image publicitaire qui soit en accord avec « l'esprit de marque », ce qui peut déboucher sur un travail de création langagière et artistique fort intéressant (possibilité d'un travail interdisciplinaire). Une possibilité d'activité d'extension en expression écrite peut consister en l'écriture, avec les classes avancées, de l'histoire des personnages engagés dans les situations mises en scène sur ces publicités.

### **Conclusion**

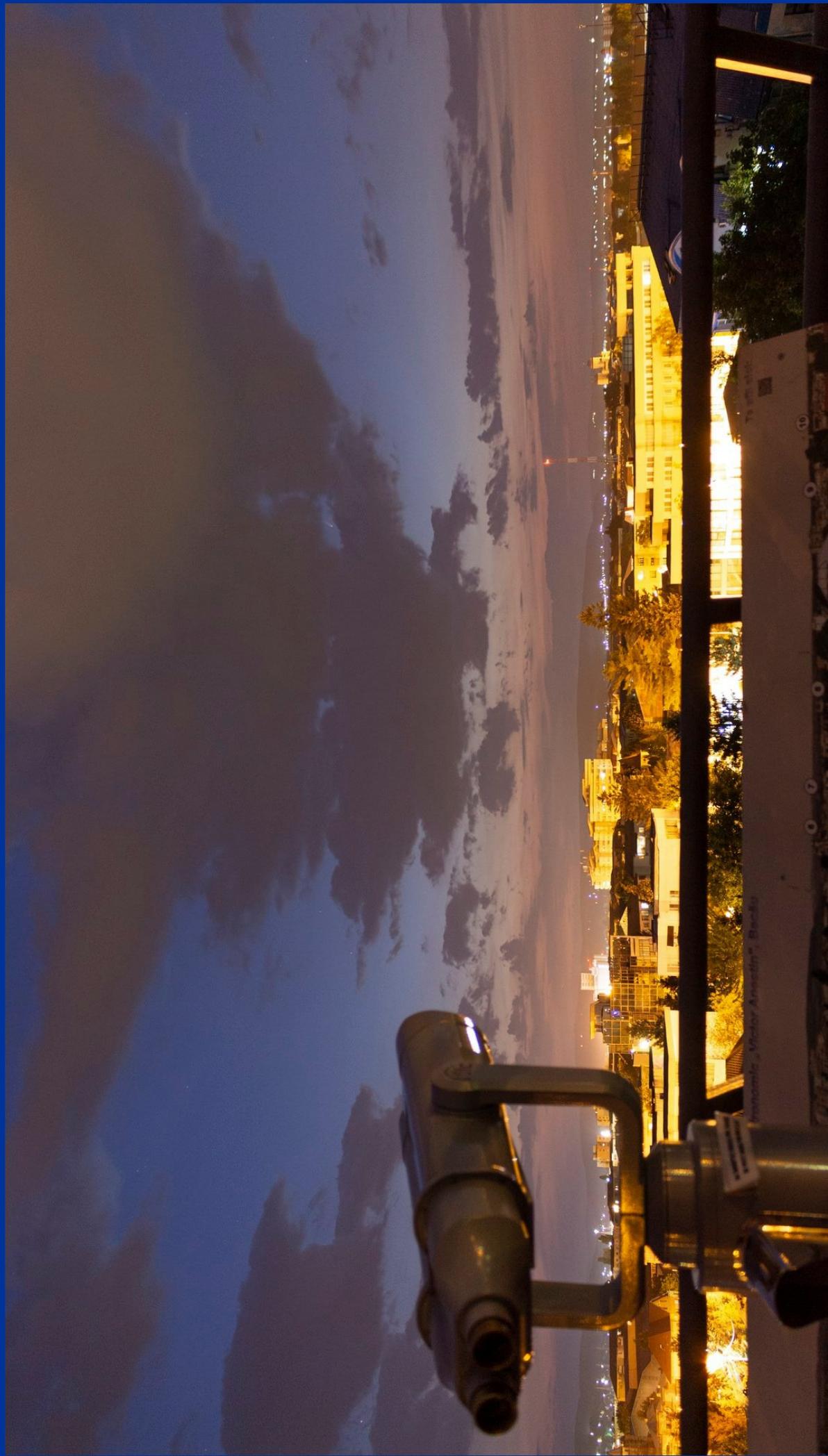
La publicité offre des possibilités d'exploitation pédagogique multiples et variées pouvant embrasser l'ensemble des compétences et s'adapter aux différentes pratiques d'enseignement.

Elle permet notamment de développer l'autonomie d'expression des apprenants et de différencier les contenus de l'enseignement en cours de FLE.

L'image publicitaire, en particulier, facilite l'accès à des significations latentes contenues dans un système de représentation foisonnant de clichés socioculturels et de types humains qu'il convient d'interroger avec les élèves pour favoriser chez eux le jugement distancié et l'esprit critique.

### **BIBLIOGRAPHIE**

- Spitzer, L. 1978. « La publicité américaine comme art populaire », in Poétique 34.
- Victorof, D. 1978. La publicité et l'image. Paris : Denoël-Gonthier.
- Kochmann R. 1975. « Problématique de l'étude en classe des messages publicitaires », in Bref 2.
- Cendrars, B. 1927. « Aujourd'hui », Paris : Grasset.
- Cornu G. 1992. Sémiologie de l'image dans la publicité. Paris, Ed. de l'Organisation.
- Guidere, M. 2000. Publicité et traduction ». Paris : l'Harmattan.



## Panorama

Photo: Radu ANGHIEL

**L'APPLICATION DU NOUVEAU CURRICULUM DE LA PERSPECTIVE  
DE L'APPUI DES GROUPES DEFAVORISES / TRANSDISCIPLINARITE/  
ELEMENTS DE NOUVEAUTE DE LA PERSPECTIVE DE LA  
PROGRAMMATION DE LA 7<sup>E</sup> CLASSE – étude**

Professeur : Vintila Sanda Mihaela  
Lycée Technologique Răchitoasa

Dans le cadre du thème de recherche **L'application du nouveau curriculum de la perspective de l'appui des groupes défavorisés / Transdisciplinarité/ Eléments de nouveauté de la perspective de la programmation de la 7<sup>e</sup> classe** on s'est proposé de tenter une analyse appliquée au collège, à la septième pour observer l'impact de nouveaux contenus sur les enfants.

Notre recherche va trouver son reflet pratique dans une étude didactique appliquée au collège pour démontrer la puissante liaison qui s'installe entre le langage et les locuteurs (le professeur et les élèves) en diverses situations communicatives.

On s'est proposé d'observer l'apprentissage des notions à la 7<sup>e</sup> classe du Lycée Technologique Răchitoasa, dans l'année scolaire 2019-2020.

**I. L'APPLICATION DU NOUVEAU CURRICULUM DE LA PERSPECTIVE  
DE L'APPUI DES GROUPES DEFAVORISES**

**Thèmes recommandés :**

1. L'univers personnel : passions, loisirs, voyages ;
2. Education pour la santé : règles de vie saine, sport, symptômes, services médicaux ;
3. Gastronomie : aliments, ingrédients, plats, unités de mesure, ustensiles de cuisine, plats spécifiques ;
4. Gens et lieux : aspects de la vie citadine/ rurale, services, établissements scolaires, institutions et services publics ;

5. Eléments de culture et civilisation française ou francophone : objectifs touristiques et culturels, personnalités culturelles et scientifiques

**Thèmes de projet recommandés :**

1. Réalisation d'un pliant avec la description d'un évènement culturel.
2. Création d'une brochure sur la France ou un pays francophone – histoire, culture et civilisation.
3. Réalisation d'un pliant avec un menu pour les fêtes : Noël, Nouvel An, Pâques.
4. Création d'un blog de l'école en français.
5. Réalisation d'une brochure avec les monuments symboliques de France ou un pays francophone.
6. Réalisation d'un livre avec des personnages historiques de la France, ayant des images et de courtes informations.
7. Réalisation d'une page de journal, avec des informations et des images sur des curiosités naturelles.
8. Présentation des objectifs touristiques de la Roumanie, des correspondants français ou francophones, par mail.

**Les acquis des élèves de 7<sup>e</sup> :**

**A : Phonétique, orthographe, orthoépie**

Rythme, accentuation, intonation – « h » muet/ « h » aspiré : l'hôtel / le héros

**B : Morphologie**

**Le nom :**

- la formation du féminin : er/- ère, -f/ -ve (sportif/sportive), -x/-se (époux/épouse) ;
- la formation du pluriel : eau, -eu / -eaux, -eux (un cadeau – des cadeaux); -al / -aux (un animal / des animaux) ;

**L'article :**

- **partitif** : cas de réduction à la particule de / d' : la négation et le quantifiant ;

**L'adjectif :**

- la formation du féminin des adjectifs qualificatifs, cas particuliers: -er / -ère ; -teur / -trice (protecteur/protectrice) ; -x / -se (sérieux/sérieuse) ; -f/ -ve (naïf/ naïve) ;

- les degrés de comparaison des adjectifs : formes régulières et **irrégulières** (bon, mauvais, petit) ;
- l'adjectif indéfini : autre et même ;

**Le pronom :**

- le pronom complément indirect- me, m', te, t', lui, elle, nous, vous, leur, elles ;
- les pronoms adverbiaux **en** et **y** ;
- les pronoms relatifs simples **qui** et **que** ;
- le pronom interrogatif **lequel** ;
- le pronom démonstratif **ceci** et **cela** ;

**Le numéral :**

- le numéral cardinal ;

**Le verbe :**

- expression être en train de + verbe à l'infinitif.
- le passé composé (verbes à la voix active, conjugués avec l'auxiliaire être) ;
- l'imparfait (verbes régulières, avoir et être) ;
- le futur simple des verbes du 3e groupe ;
- constructions verbales suivies par un verbe à l'infinitif (Il faut...)
- le futur proche ;

**L'adverbe :**

- l'adverbe d'intensité : très, trop ;
- l'adverbe de temps et de lieu : d'abord, ensuite, puis, après, enfin, alors ;
- l'adverbe de manière en -ment : facilement, rapidement etc.

**C : Eléments de construction de la phrase :**

- l'emploi des prépositions : après, avant, vers, pendant, contre ;
- l'emploi des conjonctions : ou, car

**Unité 1:**

**1.Le club de l'amitié**

**2.Traits de caractère d'une personne.**

**3. Les adjectifs pour décrire le caractère**

**4. Le féminin des adjectifs**

**5. Formuler une appréciation/ Les degrés de comparaison des adjectifs**

**6. Exprimer ses goûts et ses centres d'intérêt**

**7. Les adverbes de manière en -ment**

**8. Les pronoms relatifs *qui* et *que***

**9. les adjectifs irréguliers**

**10. La lecture dans la vie des ados**

**Unité 2:**

**Le club des bons citoyens**

**1. Les loisirs des ados**

**2. La ville et ses édifices**

**3. Rédiger un courriel/ un message/ un texto**

**4. Le pronom adverbial *en***

**5. Le pronom adverbial *y***

**6. Exprimer ses goûts, ses passions et ses loisirs**

**7. Le passé composé avec avoir**

**8. Le passé composé avec être**

**9. Le coin des exercices**

**10. La musique dans la vie des ados**

**Unité 3:**

**Le club des écolos**

**1. Sortie scolaire à l'aquarium des océans**

**2. La ville et le tourisme rural**

**3. Le pluriel des noms**

**4. Exprimer des obligations et des interdictions**

**5. décrire les moments d'une action**

- 6. Le verbe devoir**
- 7. Les constructions verbales avec il faut et devoir**
- 8. le futur proche**
- 9. Le présent continu**
- 10. La biodiversité et les paysages du monde**

## **Bilan**

### **Unité 4:**

#### **Le club des inventeurs**

- 1. Les inventions qui changent nos vies**
- 2. Le sport et la santé**
- 3. Parler de ses projets) Le futur simple**
- 4. Parler d'une profession- Le féminin des noms**
- 5. décrire les moments d'une action**
- 6. Utiliser le langage soutenu – le pronom interrogatif**
- 7. Les nombres 100-1000000**
- 8. Le coin des exercices : le corps humain**
- 9. Les inventeurs**
- 10. Evaluation**

### **Unité 5:**

#### **Le club des poètes**

- 1. Les livres qui changent nos vies**
- 2. Les genres de livres et les films**
- 3. Distinguer des personnes et des objets- les pronoms démonstratifs neutres**
- 4. L'imparfait**
- 5. Les temps du passé : L'imparfait et le passé composé**
- 6. Situer dans le temps et dans l'espace**

**7. Les adverbes de temps et les prépositions**

**8. Le coin des exercices**

**9. La poésie dans nos vies**

**10. Evaluation**

**Unité 6:**

**Le club des aventuriers**

**1.La cuisine qui change nos vies**

**2.Des préparatifs pour la colonie de vacances**

**3.Les vacances**

**4.Des cours pour la fête**

**5. Les articles partitifs et la préposition de**

**6. Recettes de cuisine**

**7. Les pronoms COD et l'impératif**

**8. Le coin des exercices : donner des instructions**

**9. Les modes de consommation en France**

**10. Evaluation**

## **II. LA TRANSDISCIPLINARITÉ**

La transdisciplinarité est fortement mise en évidence avec **le roumain**, la langue maternelle et d'appui, tous les contenus étant transposés en roumain pour une meilleure compréhension. On trouve parmi les pages proposées un appel vers la lecture, la poésie et le théâtre, comme on voit de ce titre représentatif : **Les livres qui changent nos vies**

Une connexion entre le français et les sciences de la vie et de la terre, les SVT, spécialement avec **l'éducation pour la santé** est facilement observée par les règles de vie saine, le sport, les symptômes ou les services médicaux, dans le cadre des contenus de la 7<sup>e</sup>.

Un autre domaine trouvé dans les contenus de la 7<sup>e</sup>, c'est la **gastronomie** où on découvre les aliments, les ingrédients, les plats, les unités de mesure, les ustensiles de cuisine, les plats spécifiques de chez nous ou des plats exquis français.

Les loisirs et les voyages sont des centres d'intérêt pour les jeunes et les adolescents, dans une étroite connexion **avec l'histoire, la géographie, éducation civique et sociale ou l'éducation physique**. A l'aide des domaines connexes, à l'aide de la transposition des expériences et des acquis des élèves on fait encore appel pour le travail en projets, pour réaliser des affiches ou des brochures avec les monuments symboliques de France, avec des personnages historiques de la France, ayant des images et de courtes informations, avec des informations et des images sur des curiosités naturelles, des objectifs touristiques.

Une autre connexion est avec les sciences, comme **la physique et la chimie** sous la forme d'une série d'inventions qui ont changé nos vies.

Avec **la religion** on observe la correspondance avec les fêtes comme le Noël, le Nouvel An ou les Pâques.

Les arts, **la musique et le dessin**, sont aussi présents dans les contenus de la 7<sup>e</sup> avec la description d'un évènement culturel, interpréter une chanson à de diverses occasions (fêtes ou loisirs) ou la réalisation de petits dessins.

### III. ÉLÉMENTS DE NOUVEAUTÉ DE LA PERSPECTIVE DE LA PROGRAMMATION DE LA 7<sup>E</sup> CLASSE

Dans cette étude on a en vue le niveau A2 de CECRL : niveau débutant : on peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). / on peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels / on peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.

Le CECR décrit l'utilisateur de niveau A2 comme étant capable d'accomplir les tâches langagières suivantes :

<b>Comprendre</b>	Ecouter	Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par exemple moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.
<b>Comprendre</b>	Lire	Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des documents courants comme les publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.
<b>Parler</b>	Prendre part à une conversation	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers. Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.
<b>Parler</b>	S'exprimer oralement en continu	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.
<b>Ecrire</b>	Ecrire	Je peux écrire des notes et messages simples et courts. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple, de remerciements.

On a en vue les contenus de la Programmation scolaire imposée par le Ministère de l'Éducation et de la Recherche.

1. La réception de messages oraux dans des situations de communication usuelle :

- L'identification des informations principales des nouvelles présentées à la télé / des matériaux enregistrés/ des documents authentiques ;
- Dégager les informations essentielles de la météo, par des symboles, valeurs, diagrammes et cartes ;
- La sélection de différentes informations (Où ? Quand ? Comment ?) qui se réfèrent à une série de nouvelles/ applications vidéo ;
- La vérification de l'exactitude de type vrai/ faux, choix multiple, QCR ;
- La complétion de tableaux lacunaires ou des grilles.

2. L'exprimé orale dans des situations de communication usuelle :

- Présentation et exposition des plans ou des intentions d'avenir ;
- Participer à une série de conversations sur la planification des activités ;
- Formuler une opinion sur un problème pratique, avec l'appui de l'interlocuteur ;
- Manifester une attitude positive pour la participation au dialogue et l'exprimé en public.

3. La réception de messages écrits dans des situations de communication usuelle :

- L'extraction des informations nécessaires à l'appui de la lecture des instructions d'utilisation, des règlements ;
- La sélection d'informations de textes sur thèmes de la vie quotidienne ;
- L'identification des informations d'une lettre simple/ mail pour rédiger une réponse ;
- La recherche de sources adéquates de lecture et d'information.

4. Rédiger des messages dans des situations de communication usuelle :

- L'élaboration d'un message simple de présentation pour un profil personnel ;
- Relater brièvement une histoire en utilisant des mots de liaison pour marquer l'ordre chronologique ;
- Manifester une attitude positive pour la participation à l'échange de messages écrits ;

**Supports d'apprentissage :**

- Des courts articles de type informatif : nouvelles / la météo

- Des lettres personnelles courtes ;
- Des lettres usuelles ;
- Des guides touristiques ;
- Des mails ;
- Des sites et des pages internet / des applications audiovisuelles ;
- Des courts fragments de littérature pour les enfants, adaptés au niveau A2

**Suggestions de contextes de communication/ vocabulaire :**

- Evénements culturels ;
- Objectifs et cartes touristiques ;
- Curiosités de la nature ;
- Curiosités historiques ;
- Vie saine/ style de vie saine/ sport/ alimentation saine ;
- Profil personnel ;
- Vie quotidienne.

**Grammaire fonctionnelle- actes de parole- fonctions de la langue- conventions socioculturelles :**

- Faire des plans ;
- Exprimer des intentions ;
- Relater au passé ;
- Situer dans le temps ;
- Participer aux échanges sur des sujets connus ou d'intérêt ;
- Rédiger des messages simples en interaction ;
- Donner des instructions simples ;

**Eléments de grammaire :**

- ♣ l'emploi du futur (par exemple: Quand je serai grand, je...; je passerai les vacances à ... je ferai..., j'irai... etc.) ;
- ♣ l'emploi des pronoms relatifs (par exemple: Voilà une ville que j'aimerais voir. C'est un endroit qui attire beaucoup de touristes...);

- ♣ l'emploi des articulateurs : mais, parce que, donc (par exemple: Je suis fort en maths donc je ferai des études scientifiques. Mais j'aime bien l'histoire...);
- ♣ l'emploi des pronoms compléments / adverbiaux: (par exemple Voilà mon projet. Qu'est-ce que tu en penses ? Je l'ai déjà présenté à mes copains de classe...Je vais y réfléchir...) • relater au passé ;
- ♣ l'emploi des formes verbales de passé : passé composé et imparfait ;
- ♣ l'emploi des adverbes de temps et de lieu (d'abord, ensuite, puis, après, enfin, alors) et d'autres expressions (Ex : tout à coup) pour marquer les moments de la relation ; situer dans le temps ;
- ♣ l'emploi des constructions temporelles de type il y a / dans + nom qui exprime le temps (division du temps) et des adverbes de temps (hier, autrefois, tôt, tard) ;
- ♣ formules/ expressions (par exemple: quand j'étais petit(e),... à l'époque de..., à ce moment - là..., la prochaine fois...) • participer à des conversations sur sujets connus / d'intérêt ;
- ♣ l'emploi des adverbes de manière fréquents (facilement, timidement, rapidement etc.) pour nuancer l'exprimé • rédiger de messages simples en interaction ;
- ♣ l'emploi des conventions/ des formules spécifiques à la communication écrite (par exemple: Cher / chère... / Salut,... / Bonjour, ...; À bientôt,... / À plus, ... / Bisous, ... / Je t'embrasse, ... / Amicalement, ... etc.) • donner des interactions simples ;
- ♣ des recettes gastronomiques : l'emploi de l'infinitif : (Ex : mettre 400 g de farine dans un bol, ajouter du sucre, ... etc.) et du pronom

Dans cette étude on va suivre l'apprentissage de l'article défini, indéfini, partitif, du nom (le genre et le nombre), de l'adjectif (le genre et le nombre ; l'accord avec le nom), du verbe (le présent des verbes) et de l'adverbe. On croit que l'accomplissement de ces notions primaires forme l'ossature d'un entier système linguistique.

Un apprentissage continu et soutenu doit former aux enfants les capacités pour faire la distinction entre les classes grammaticales, pour reconnaître les structures grammaticales dans des contextes variés de communication.

Parmi les méthodes employées pour développer les compétences linguistiques des élèves, on mentionne : l'exercice, le cube, le diamant, le quintette, la grappe, les chapeaux,

Starbursting, les cadrans, le tour de la galerie. On a choisi ces méthodes pour faciliter l'apprentissage du français par des situations ludiques. On ne doit pas oublier que ces élèves ont des âges de 12-13 ans et le jeu fait partie de leur vie. Selon Johan Huizinga, dans son étude *Homo Ludens*, le jeu est vu « *comme une activité volontaire, conçue comme un but, réalisée en limites fixes de temps et d'espace, selon une règle librement acceptée, mais obligatoire.* »<sup>1</sup>

## BIBLIOGRAPHIE

1. **Benveniste, Emile**, *L'appareil formel de l'énonciation*, in „Langages”, n°17, 1970,
2. **Brăescu, Maria**, *Méthodologie de l'enseignement du français*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979,
3. **Ch., Baylon, Mignot, X.**, *La Communication*, F. Nathan, Paris, 1994,
4. **Charaudeau, Patrick**, *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette, Paris, 1992,
5. **Cuq, J. -P. et Gruca, I.**, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble,
6. <http://www.gallimard.fr/Catalogue/GALLIMARD/Tel/Homo-ludens>
7. **Mastacan, Simina**, *La parole et son spectacle*, Casa Editorială Demiurg, Iași,
8. **Romedea, Adriana Gertruda**, *Formes discursives*, Alma Mater, Bacău, 2007,
9. **Stoean, Carmen, Bondrea, Emilia, Vasilache Anca**, *Notions de pragmatiques et applications*, Editura Fundației România de Măine, București, 2005,

---

<sup>1</sup> <http://www.gallimard.fr/Catalogue/GALLIMARD/Tel/Homo-ludens>



## Tamasidava

*Photo: Radu ANGHEL*

# MÉTHODOLOGIE DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ÉCRIT, LANGUE ÉTRANGÈRE - étude

Prof. Poroșnicu Cristina

Ecole Gymnasiale « Tristan Tzara » Moinești

La méthodologie est, en général, l'ensemble des méthodes utilisées par une science ; de nos jours toute science a sa méthodologie propre qui comprend les méthodes se rapportant aux recherches scientifiques spécifiques de la discipline en question : ainsi on parle d'une méthodologie de la biologie, de la physique ou de la linguistique.

L'intérêt pour les problèmes de la méthodologie a beaucoup augmenté à notre époque où le progrès des sciences est tellement spectaculaire et où la recherche scientifique devient de plus en plus rigoureuse et minutieuse.

La méthodologie de l'enseignement d'un objet d'étude est une discipline didactique qui vise à former les futurs enseignants. C'est une discipline distincte de la pédagogie qui s'occupe des problèmes de l'éducation, elle est distincte aussi de la didactique générale (branche de la pédagogie) qui étudie les problèmes généraux de l'enseignement de toutes les disciplines enseignées dans les écoles.

L'enseignement des langues vivantes pose aujourd'hui des problèmes variés et difficiles, car l'apprentissage même d'une langue étrangère est un processus éminemment complexe.

L'enseignement des langues étrangères suppose la transmission des connaissances linguistiques, ainsi que la création des automatismes permettant aux élèves l'emploi spontané de la langue en question ; en même temps il vise à leur faire acquérir une nouvelle manière de penser et de s'exprimer dans la langue étrangère étudiée. C'est de ce processus, en essayant de recommander aux professeurs les meilleurs procédés qui permettent l'acquisition correcte et rapide de la langue étrangère enseignée.

La méthodologie oriente les futurs enseignants sur leur activité en classe, elle attire leur attention sur les trois questions fondamentales qu'ils doivent se poser au moment de prendre en main leur travail.

« À qui va-t-on enseigner ? », « Que va-t-on enseigner ? », « Comment va-t-on enseigner ? ». Le but de la méthodologie est donc de répondre aux questions concernant les facteurs essentiels du processus d'enseignement : élèves, programmes, horaires, matériel pédagogique, méthodes, techniques, etc.

Son but est de proposer aux professeurs des méthodes d'enseignement, de les informer sur la matière (*quoi enseigner ?*), ainsi que sur la manière (*comment enseigner ?*).

C'est la méthodologie qui indique les moyens adéquats de présentation, d'élucidation, de fixation, de réemploi et de contrôle des faits de la langue enseignée aux élèves. C'est toujours elle qui élabore les stratégies pédagogiques afin de réaliser un enseignement systématique, progressif, adapté à l'âge, à la psychologie, à la langue maternelle et au niveau des connaissances précédemment acquises par les élèves. Les tâches de la méthodologie sont donc très importantes, car elle aide le professeur à :

- ✓ réaliser un enseignement scientifique, systématique et progressif ;
- ✓ adapter l'enseignement à l'âge des élèves et à leur psychologie ;
- ✓ adapter les méthodes et les procédés recommandés aux conditions concrètes de la classe.

La méthodologie contribue aussi à la formation des professeurs et des futurs professeurs.

Cette formation doit comprendre les objectifs suivants :

- ✓ une excellente maîtrise de la langue enseignée ;
- ✓ une bonne connaissance linguistique des traits caractéristiques de la langue

enseignée, ainsi que la capacité de mettre ces connaissances en pratique dans la classe ;

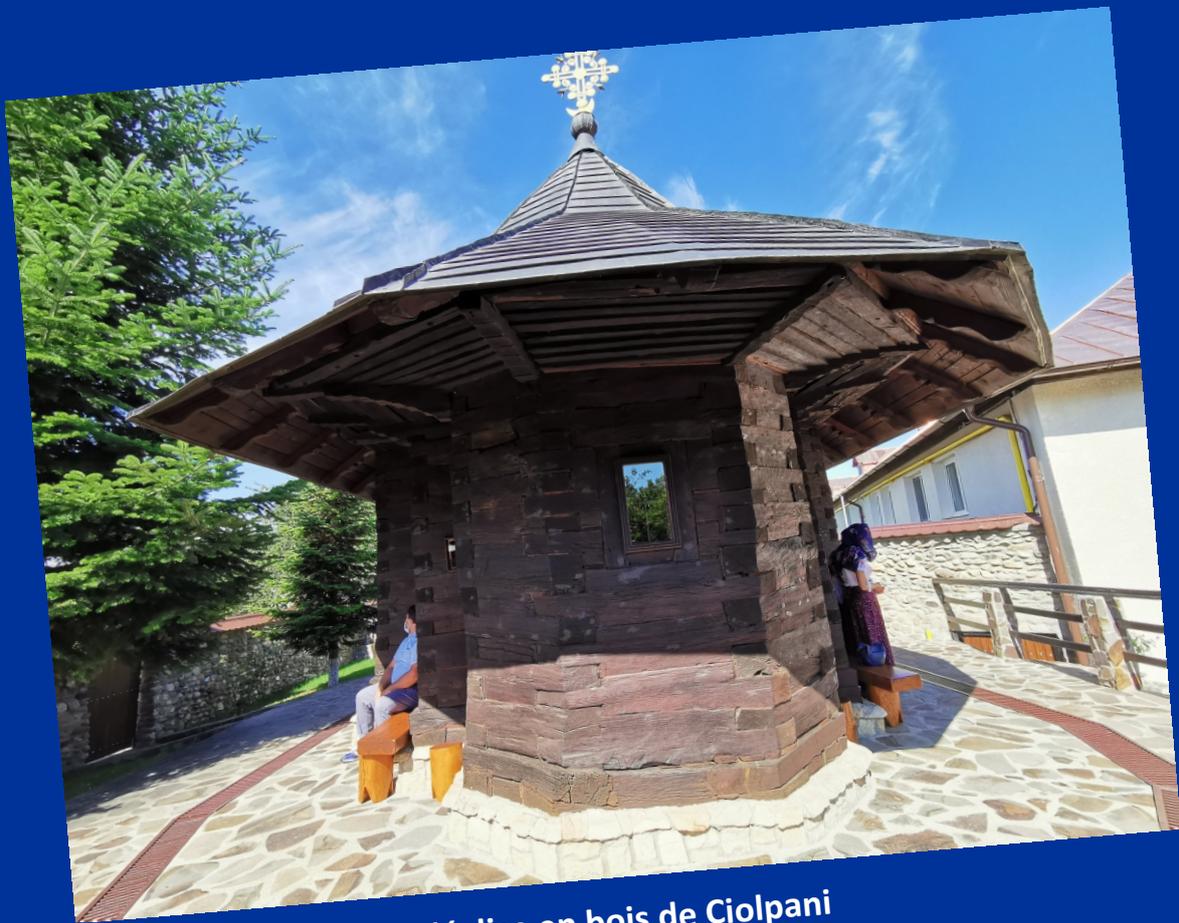
- ✓ une connaissance étendue de la littérature et de la civilisation du pays, dont on étudie la langue ;
- ✓ une bonne connaissance de la psychologie et des problèmes théoriques et pratiques de l'enseignement du français écrit ;
- ✓ une bonne connaissance des méthodes et des techniques de l'enseignement de la langue écrite, en question ;
- ✓ une bonne connaissance de l'utilisation des auxiliaires techniques.

Ces quatre points essentiels – connaissance de la langue, formation linguistique, culturelle et psychopédagogique doivent se trouver constamment au centre des préoccupations de tout professeur de langues vivantes.

La méthodologie de l'enseignement du français écrit en tant que théorie de l'enseignement de cette langue doit être connue et approfondie par tous ceux qui se préparent à la carrière d'enseignement.

## **BIBLIOGRAPHIE :**

- Romede, G.-A., 2006 : Cours pratique de prononciation du français, Editura Alma Mater, Bacau,  
Romede, G.-A., 2007 : La morphosyntaxe du français : notes de cours, Editura Pim, Iasi,  
Dorina, Roman, 1994 : La didactique du français, langue étrangère, Editura Umbria, Baia Mare



**L'église en bois de Ciolpani**  
*Photo: Lucian ȘERBAN*



**Le moulin à eau - Ciughes Palanca**  
*Photo: Lucian ȘERBAN*



### Fiche pédagogique - LA PUBLICITÉ

Document support : des images et affiches publicitaires

**Public** : Adolescents

**Niveau** : A2

**Durée de la séquence** : 50 minutes.

#### Objectifs communicatifs :

- Comprendre et décrire une image ;
- Parler de la publicité ;
- Exprimer ses goûts et préférences ;

#### Objectifs linguistiques :

- Travailler l'impératif présent ;
- Travailler le vocabulaire spécifique à la publicité ;
- Enrichir le vocabulaire ;

#### Objectifs socioculturels (optionnel) :

- Découvrir les marques françaises ;
- Découvrir la publicité.

### DÉROULEMENT DE LA SÉQUENCE PÉDAGOGIQUE

#### ACTIVITÉ 1- PARLONS DE LA PUBLICITÉ

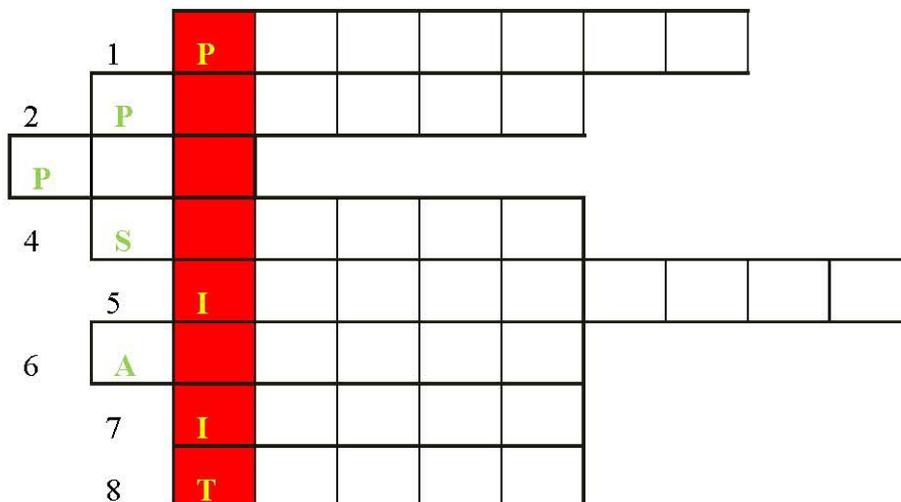
##### MISE EN ROUTE

Organisation de la classe

En grand groupe. 10 minutes

##### Consigne

**A : Rencontrez les mots cachés en vous aidant des définitions :**





9

V					
---	--	--	--	--	--

1. L'objet pour lequel on fait de la publicité.
2. Ensemble de personnes auquel s'adresse la publicité.
3. Abréviaton familière du mot publicité.
4. Phrase publicitaire concise, frappante pour attirer l'attention et la curiosité du public.
5. Le mode le plus utilisé dans les publicités.
6. L'acte final d'une personne convancue par un spot publicitaire.
7. Représentation graphique d'un produit sur une surface.
8. Ensemble de phrases constituant un écrit pour transmettre un message publicitaire.
9. Le but principal de la publicité.

**B : Donnez une courte définition à la publicité.**

Réponses possibles des apprenants

Mise en commun à l'oral.

A :

1		P	R	O	D	U	I	T		
2	P	U	B	L	I	C				
3	P	U	B							
4	S	L	O	G	A	N				
5		I	M	P	É	R	A	T	I	F
6	A	C	H	T	E	R				
7		I	M	A	G	E				
8		T	E	X	T	E				
9	V	E	N	D	R	E				

B :

1. La publicité représente l'action de promouvoir un produit pour le vendre ;
2. Faire connaître un produit, un service a un grand public pour le vendre ;
3. L'ensemble de moyens à convaincre le public d'acheter un produit.

**ACTIVITÉ 2- RECONNAÎTRE LES SLOGANS PUBLICITAIRES ;  
- RAPPEL L'IMPÉRATIF PRÉSENT.**

**Organisation de la classe**

Par groupes à 2/3. 10 minutes

**A : Nous allons regarder un court clip vidéo où vous verrez des affiches publicitaires ou captures d'écran des publicités télévisées des marques présentées ci-dessous.**

**Reliez la marque au slogan correspondant et précisez le mot qui vous a fait penser au produit.**

Prenez soin de votre peau !		Curly-biscuits apéritifs
Ouvre un Coca, ouvre du bonheur !		Dacia
Ne restez pas simple spectateur !		Auchan
Changeons de vie, Changeons l'automobile !		Orange
Plus blanc que blanc !		Coca Cola
Buvez, éliminez !		Yoplait Perle de lait
Redécouvrons l'énergie !		Allociné.com
Si t'as pas des amis, prends un Curly !		Dior
La vie change avec...		Nutella
Essayez 5 minutes de pure douceur !		Vichy-crème de jour
J'adore		LCL banque
Roulez suréquipés !		Dash-lessive
Chaque jour, c'est du bonheur à tartiner !		Renault
Demandez plus à votre banque !		GD F (Gas de France) Suez
Auchan, vivons mieux, vivons moins cher !		Eau minérale Vittel

**B : Voyez-vous des verbes dans les slogans ? Précisez-les !**

SLOGAN	VERBE - mode et temps
Prenez soin de votre peau !	
Ouvre un Coca, ouvre du bonheur !	
Ne restez pas simple spectateur !	
Changeons de vie, Changeons l'automobile !	



Plus blanc que blanc !	
Buvez, éliminez !	
Redécouvrons l'énergie !	
Si t'as pas des amis, prends un Curly !	
La vie change avec...	
Essayez 5 minutes de pure douceur !	
J'adore	
Roulez suréquipés !	
Chaque jour, c'est du bonheur à tartiner !	
Demandez plus à votre banque !	
Auchan, vivons mieux, vivons moins cher !	

Réponses possibles des apprenants

A :

Prenez <u>soin</u> de votre <u>peau</u> !		Curly-biscuits apéritifs
Ouvre un <u>Coca</u> , ouvre du bonheur !		Dacia
Ne restez pas simple <u>spectateur</u> !		Auchan
Changeons de vie, Changeons <u>l'automobile</u> !		Orange
Plus blanc que <u>blanc</u> !		Coca Cola
<u>Buvez</u> , éliminez !		Yoplait Perle de lait
Redécouvrons <u>l'énergie</u> !		Allociné.com
Si t'as pas des amis, prends un <u>Curly</u> !		Dior
La vie change avec...		Nutella
Essayez 5 minutes de pure douceur !		Vichy-crème de jour
<u>J'adore</u>		LCL banque
<u>Roulez</u> suréquipés !		Dash-lessive
Chaque jour, c'est du bonheur à <u>tartiner</u> !		Renault
Demandez plus à votre <u>banque</u> !		GDF (Gas de France) Suez
Vivons mieux, vivons <u>moins cher</u> !		Eau minérale Vittel

B :

SLOGAN	VERBE - mode et temps
Prenez soin de votre peau !	<u>Prenez</u> - II <sup>e</sup> personne, pluriel, Impératif, Présent
Ouvre un Coca, ouvre du bonheur !	<u>Ouvre</u> - II <sup>e</sup> personne, singulier, Impératif, Présent



Ne restez pas simple spectateur !	<u>Ne restez pas</u> - II <sup>e</sup> personne, pluriel, Impératif, Présent
Changeons de vie, Changeons l'automobile !	<u>Changeons-</u> I <sup>ère</sup> personne, pluriel, Impératif, Présent
Plus blanc que blanc !	Phrase nominale, sans verbe.
Buvez, éliminez !	<u>Buvez, éliminez</u> - II <sup>e</sup> personne, pluriel, Impératif, Présent
Redécouvrons l'énergie !	<u>Redécouvrons-</u> I <sup>ère</sup> personne, pluriel, Impératif, Présent
Si t'as pas des amis, prends un Curly !	<u>Prends-</u> II <sup>e</sup> personne, singulier, Impératif, Présent
La vie change avec...	<u>Change-</u> III <sup>e</sup> personne, singulier, Indicatif, Présent
Essayez 5 minutes de pure douceur !	<u>Essayez-</u> II <sup>e</sup> personne, pluriel, Impératif, Présent
J'adore	J' <u>adore-</u> I <sup>ère</sup> personne, singulier, Indicatif, Présent
Roulez suréquipés !	<u>Roulez-</u> II <sup>e</sup> personne, pluriel, Impératif, Présent
Chaque jour, c'est du bonheur à tartiner !	<u>c'est-</u> III <sup>e</sup> personne, singulier, Indicatif, Présent
Demandez plus à votre banque !	<u>Demandez-</u> II <sup>e</sup> personne, pluriel, Impératif, Présent
Vivons mieux, vivons moins cher !	<u>Vivons-</u> I <sup>ère</sup> personne, pluriel, Impératif, Présent

**ACTIVITÉ 3- TRAVAILLER L'IMPÉRATIF ;**

**Organisation de la classe**

Par groupes a 2/3. 15 minutes

**Réalisez un slogan en utilisant un des verbes suivants à l'impératif :**

**Choisissez un produit des images suivantes.**

- SENTIR ;
- VIVRE ;
- PORTER ;
- S'HABILLER ;
- MANGER ;
- TÉLÉPHONER ;
- PARLER ;
- GOÛTER ;
- BOIRE ;
- COURIR ;
- MARCHER ;
- TRAVAILLER ;
- SURFER ;
- ALLER ;
- ROULER ;





- CONDUIRE ;
- FAIRE ;
- BRILLER ;



#### Réponses possibles des apprenants

- Sentez le parfum de la jeunesse !-parfum
- Buvez des le nectar des dieux !-la champagne
- Faites briller votre vie !-les bijoux Cartier

#### **ACTIVITÉ 4 –RÉALISER UNE AFFICHE PUBLICITAIRE ;**

##### **Organisation de la classe**

Par groupes à 4. 15 minutes

**Vous êtes la nouvelle équipe d'une grande agence publicitaire. Créez une affiche publicitaire qui permettrait de promouvoir le tourisme dans les pays : France, Roumanie.**

- choisissez les images ; collez-les sur le support papier A3 ;
- trouvez un bon slogan, facile à mémoriser ; utilisez au moins un verbe à l'impératif.
- écrivez aussi un court texte publicitaire de 2 phrases pour indiquer les grands atouts touristiques du pays choisi.
- présentez votre affiche devant la classe.

#### Réponses possibles des apprenants

- Visitez le pays de l'amour ! Découvrez la France !



**Début estival - Ghimeș**

*Photo: Lucian ȘERBAN*



**Lever du soleil (août) sur l'Île d'Agrément de Bacău**

*Photo: Lucian ȘERBAN*



## SEQUENCE DIDACTIQUE

Prof. Vintilă Sanda Mihaela  
Liceul Tehnologic Răchitoasa  
Com. Răchitoasa, jud. Bacău

**Titre : La maison et ses pièces**

**Supports :**

1. a) Document authentique – **La vidéo**
2. <https://apfvalblog.blogspot.com/2015/09/description-dun-lieu-la-chambre-et-la.html>
3. [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=4&v=SRKuZ7KqpvQ](https://www.youtube.com/watch?time_continue=4&v=SRKuZ7KqpvQ) et une activité online
4. <https://www.education-et-numerique.fr/0.3/activity/embed.html?id=53d5dcdb3361eb3a376eea32>

1. b) Document fabriqué – **Fiche à recomposer, selon l'image**

1. c) Fiche de travail (Activités)

2. a) La chambre de Van Gogh
2. b) Fiche de travail

**Compétence visée à l'écrit :**

- **Le champ lexical de la maison**
  - Reconnaître les pièces d'une maison et les objets d'une chambre ;
  - Donner/demander des consignes pour s'orienter dans l'espace à l'écrit ;

Niveau CECR : **A1**

Prérequis :

1. **Le lexique de la maison**
2. **Les objets d'une chambre**
3. **Les couleurs**
4. **L'Indicatif présent**

Amusez-vous avec les apprenants à décrire une pièce à partir du célèbre tableau de Van Gogh.

<https://www.youtube.com/watch?v=hynjseKSK6k>

Niveaux : A1 à A2

Public : 7 à 12 ans

Objectif général : Décrire un lieu

Durée : 1 h



Niveau	<u>A1</u>	<u>A2</u>
Objectifs socio-culturels	Découvrir un peintre connu	
Objectifs communicatifs Savoir-faire Décrire une pièce : aspect général, accessoires et mobilier. Prendre la parole en classe, parler en interaction avec d'autres apprenants.		
Savoir-faire : Associer texte et image. Participer à un jeu d'équipe.		
Lexique Grammaire	Le lexique de la maison Les couleurs Le verbe être Il y a, c'est Accord et position des adjectifs qualificatifs La question simple	

## Activité 1

Complète avec la pièce convenable :



1. La voiture est dans le



2.

La baignoire est dans la



3.

Le lit est dans la



4.

Le réfrigérateur est dans la



5.

En haut de la maison il y a le



6.

Sous la maison il y a la



7.

Dehors il y a la

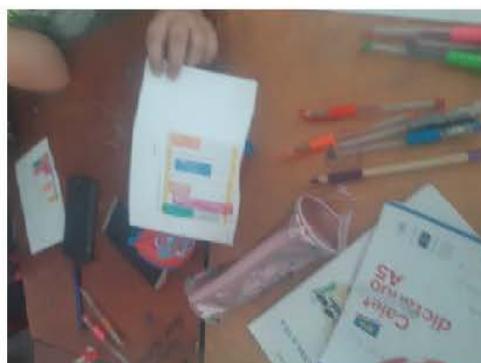




### Activité 2

Trouve les pièces d'une maison :

C	H	A	M	B	R	E
U	U	S	O	R	Y	G
I	S	A	X	T	U	A
S	A	L	L	E	D	R
I	L	O	Y	R	B	A
N	L	N	O	R	I	G
E	E	P	N	A	U	E
B	A	C	T	S	U	R
U	M	O	O	S	P	S
R	A	U	I	E	O	U
E	N	L	T	C	U	Y
A	G	O	E	H	P	Y
U	E	I	E	Q	U	X
A	R	R	C	I	O	W
G	R	E	N	I	E	R
O	Y	P	P	E	J	A



### Activité 3

**Faites correspondre l'activité à la pièce de la maison :**

1. <u>On y prépare les repas.</u>	a. <u>le séjour</u>
2. <u>On y accueille les amis.</u> <u>On y regarde la télé et on y passe sa</u> <u>journée.</u>	b. <u>b. la salle de bains</u>
4. <u>On y prend une douche.</u>	c. <u>la cuisine</u>
5. <u>On y laisse son manteau et son</u> <u>chapeau.</u>	d. <u>la chambre des enfants</u>
6. <u>On y conserve son vin.</u>	e. <u>l'entrée</u>
7. <u>On y dépose les antiquités et les</u> <u>objets inutiles.</u>	f. <u>la cave</u>
8. <u>Les enfants y jouent.</u>	g. <u>la salle à manger</u>
	h. <u>le grenier</u>



#### Activité 4

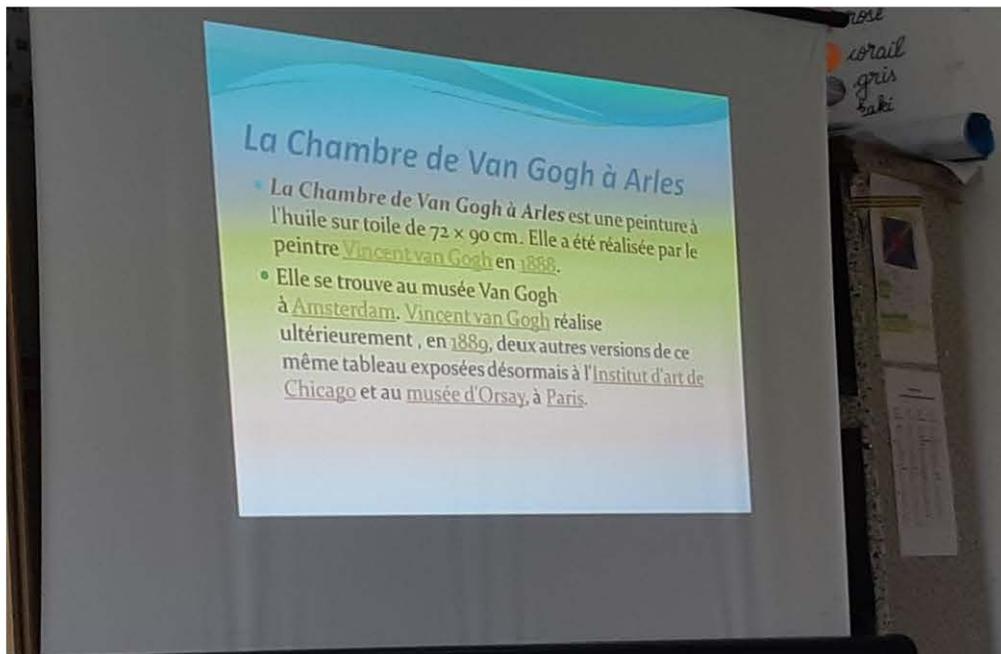
Trouve les mots cachés et colorie les pièces de la maison trouvées sur l'horizontale en jaune et celles trouvées sur la verticale en vert.

C	U	I	S	I	N	E	N
E	S	C	A	L	I	E	R
M	S	A	L	L	E	L	A
U	I	N	O	C	L	A	B
R	X	E	N	T	O	I	T





- La Chambre de Van Gogh à Arles est une peinture à l'huile sur toile de 72 × 90 cm. Elle a été réalisée par le peintre Vincent van Gogh en 1888.
- Elle se trouve au musée Van Gogh à Amsterdam. Vincent van Gogh réalise ultérieurement, en 1889, deux autres versions de ce même tableau exposées désormais à l'Institut d'art de Chicago et au musée d'Orsay, à Paris.
- Van Gogh a choisi comme sujet sa chambre dans la « maison jaune », où il installe son atelier, puis loge à partir du 17 septembre 1888 et qui sera détruite lors du bombardement allié d'Arles du 25 juin 1944. Il réalise cette peinture en octobre 1888, période pendant laquelle il attend la venue à Arles de Paul Gauguin avec qui il souhaitait fonder un cercle d'artistes.
- L'objet dominant de la chambre est le lit : solide et simple, il suggère la chaleur, le confort et la sécurité. La plupart des autres objets (les chaises, les coussins et les tableaux) sont représentés par paires. Cette représentation contribue à donner une impression de tranquillité, d'ordre et de paix.



a) On propose à voir un petit film d'animation

<https://apfvalblog.blogspot.com/2015/09/description-dun-lieu-la-chambre-et-la.html>

[https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=4&v=SRKuZ7KqpvQ](https://www.youtube.com/watch?time_continue=4&v=SRKuZ7KqpvQ)

[et une activité online](#)



<https://www.education-et-numerique.fr/0.3/activity/embed.html?id=53d5dcd3361eb3a376eea32>

b) On demande aux apprenants de décrire le tableau.

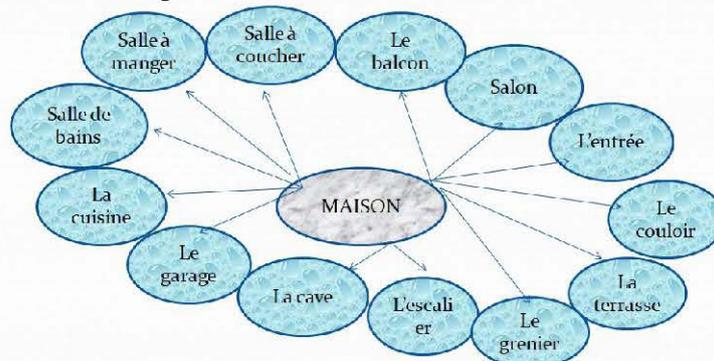
c) On note au tableau les mots qui appartiennent au champ lexical de la maison, sous la forme de la grappe.

## La première version de la toile

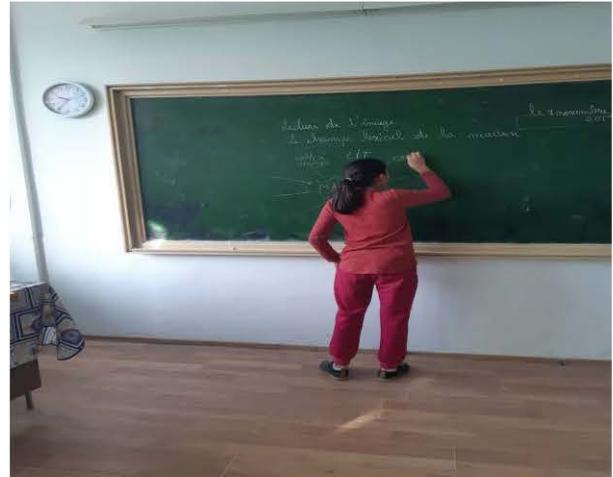


### Champ lexical de la maison

## Champs lexical de la maison



Activati Windows  
Accesati Setari pentru a activa Windows.



### Quelques exemples de questions et d'exercices sur image

1. Quelle est la couleur des murs ?
2. Quel est l'objet central de la chambre ?
3. Combien de chaises il y a dans la chambre ?
4. Combien de portes pouvons-nous voir dans l'image ?

- **Comment s'appelle cette pièce ?**
- **Quelles sont les couleurs de la chambre ?**
- **Qu'y a-t-il dans la chambre ?**
- **Qu'y a-t-il au mur de la chambre ?**
- **Et sur le sol ?**
- **Mais sur la table de nuit ?**
- **Comment sont les fenêtres ?**
- **Quel est l'air de la chambre**

### Consignes sur fiches

- On donne aux élèves trois fiches de travail différentes, pour chaque équipe d'enfants une fiche.

## Fiche 1

- Les enfants qui ont la première fiche doivent trouver tous les noms des meubles et ils vont faire 5 phrases avec 5 mots trouvés, au choix.

Dans la chambre, il y a une chaise à côté de la porte bleue, à gauche.

Au fond à gauche, il y a une table en bois clair.

A côté de la table, il y a une chaise.

A côté de la fenêtre, il y a un miroir.

Le mur de la chambre est bleu.

Les tableaux sont accrochés au mur de droite.

Il y a un miroir à gauche de la fenêtre.

Il y a un lit contre le mur de droite.

Sur le lit, il y a un drap jaune et une couverture rouge.

Il y a aussi deux oreillers.

A droite, à côté du lit, sur le mur bleu, il y a quatre tableaux.

Derrière le lit, il y a un manteau gris, une chemise et un pantalon.

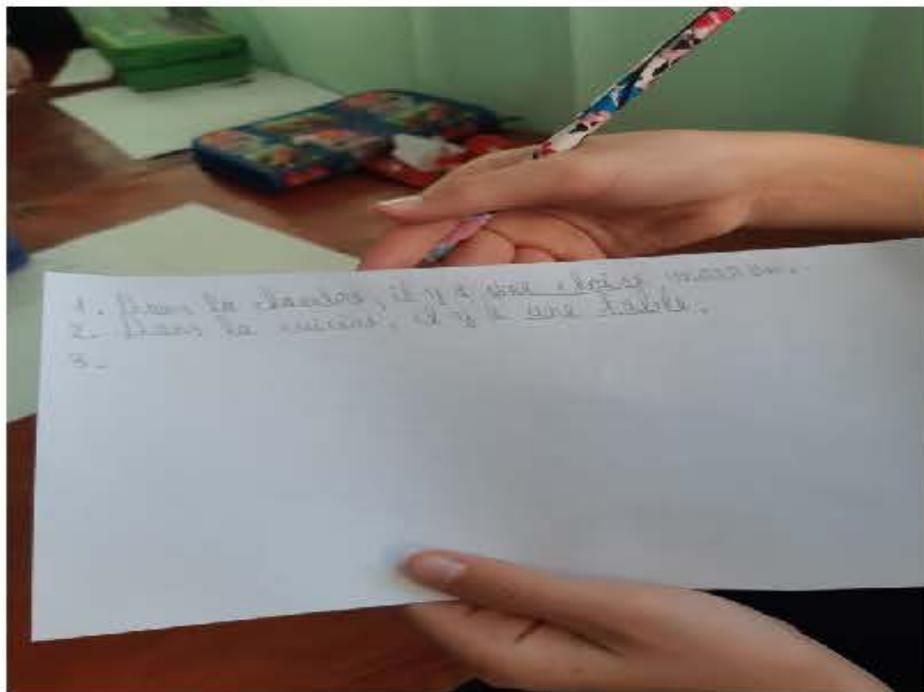
Ils sont accrochés au porte-manteau.

Sur la table, il y a peut-être un gâteau.

Sur la table, il y a aussi une carafe d'eau.

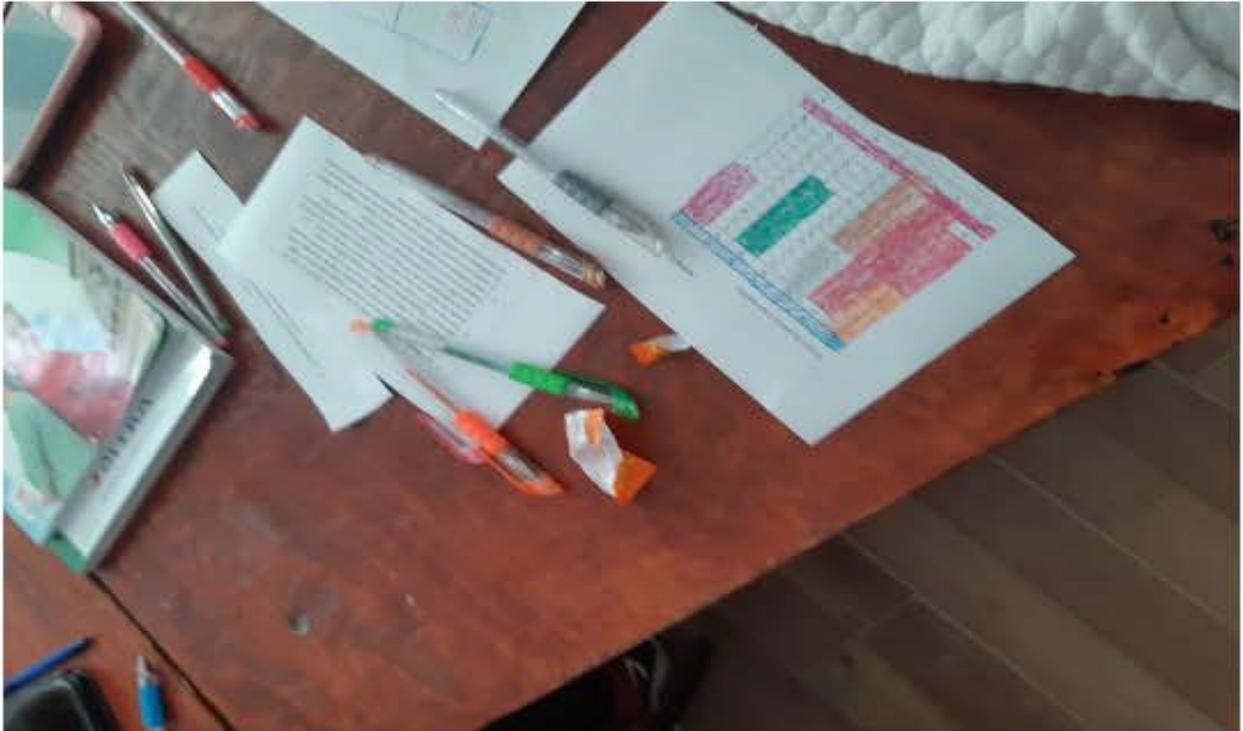
A gauche, il y a une serviette accrochée au mur.

Jocelyne  
Ayesha  
Andeela



## Fiche 2

- Les enfants qui ont la deuxième fiche doivent trouver tous les noms des objets coloriés et ils vont dessiner ces objets, selon les indications du texte.



## Fiche 3

- Les enfants qui ont la troisième fiche doivent trouver tous les adverbess de lieu et ils vont souligner ces mots, en écrivant leur équivalent en roumain.

Dans la chambre, il y a une chaise à côté de la porte bleue, à gauche.

Au fond à gauche, il y a une table en bois clair.

A côté de la table, il y a une chaise.

A côté de la fenêtre, il y a un miroir.

Le mur de la chambre est bleu.

Les tableaux sont accrochés au mur de droite.

Il y a un miroir à gauche de la fenêtre.

Il y a un lit contre le mur de droite.

Sur le lit, il y a un drap jaune et une couverture rouge.

Il y a aussi deux oreillers.

A droite, à côté du lit, sur le mur bleu, il y a quatre tableaux.

Derrière le lit, il y a un manteau gris, une chemise et un pantalon.

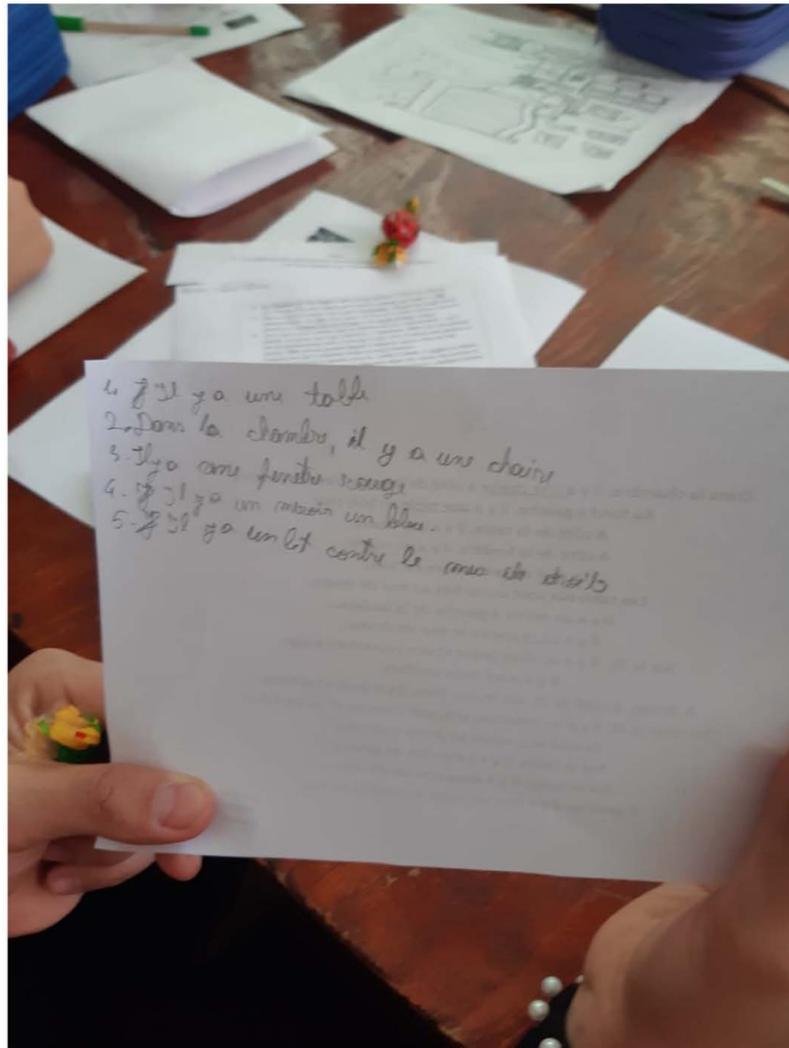
Ils sont accrochés au porte-manteau.

Sur la table, il y a peut-être un gâteau.

Sur la table, il y a aussi une carafe d'eau.

A gauche, il y a une serviette accrochée au mur.





- **Le jeu de la chambre mystérieuse**
- On a divisé la classe en groupes de 4-5.
- On a donné à chaque groupe quatre dessins et cinq objets de la chambre à dessiner.
- On leur a indiqué qu'ils doivent assembler le plus rapidement possible les textes aux dessins.
  - On a lancé l'activité comme une course : 1-2-3 partez !
- L'équipe gagnante a été celle qui a trouvé la bonne réponse le plus rapidement.
- On a bien précisé aux joueurs qu'une fois qu'ils lèvent la main pour indiquer qu'ils ont terminé, ils sont éliminés s'ils se sont trompés et la course reprend pour le reste de la classe.
  - A la fin, tous les enfants ont dessiné les objets sur une grande fiche, réalisée antérieurement.



Dans la chambre de Van Gogh il y a :

Un miroir

Une fenêtre

Un tableau sur un mur

Des chaises

Un lit



- Dans la chambre de Van Gogh il y a :
- Des chaises
- Un lit
- Un miroir
- Une fenêtre
- Un tableau sur un mur

**Dessinez ces éléments.**

Dans la chambre de Van Gogh il y a :



Une porte

Des oreillers

Des tableaux

Une table  
basse

Un porte-  
manteau



- **Dans la chambre de Van Gogh il y a :**
- Une table basse
- Un porte-manteau
- Une porte
- Des oreillers
- Des tableaux

**Dessinez ces éléments.**



Dans la chambre de Van Gogh il y a :

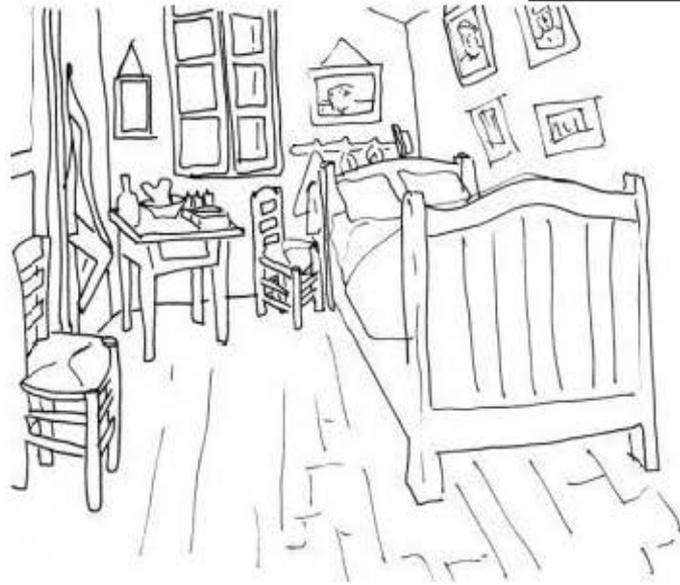
Un chapeau

Une chemise

Des dessins

Des vêtements

Un vase



- Dans la chambre de Van Gogh il y a :
- Des vêtements
- Un vase
- Un chapeau
- Une chemise
- Des dessins
  
- **Dessinez ces éléments.**

Dans la chambre de Van Gogh il y a :



Une carafe

Des flocons

Une assiette

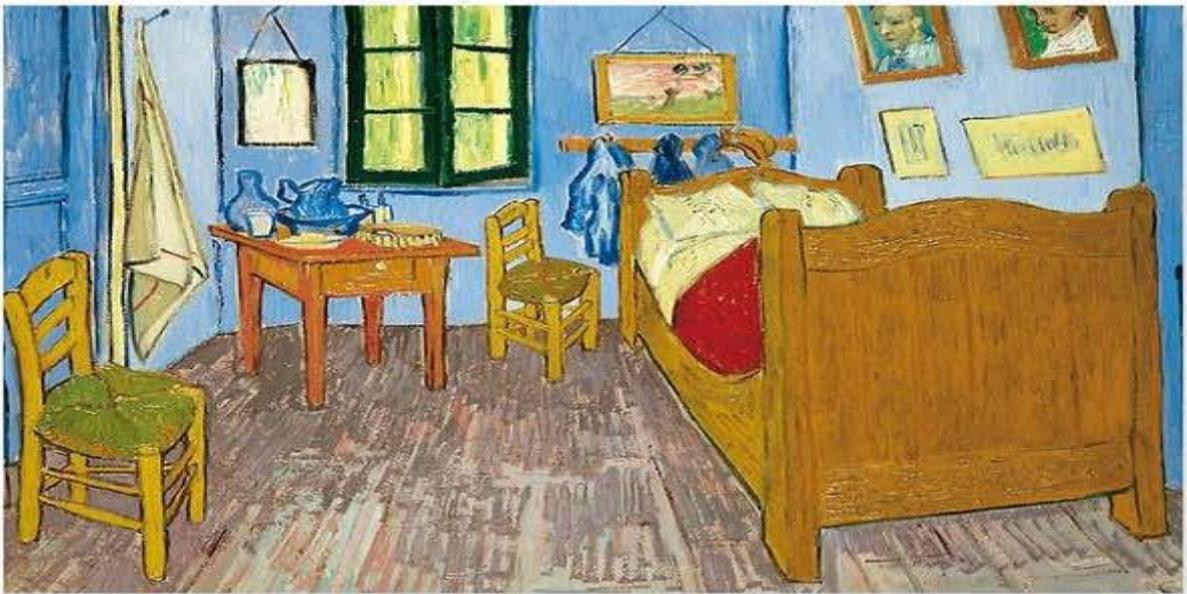
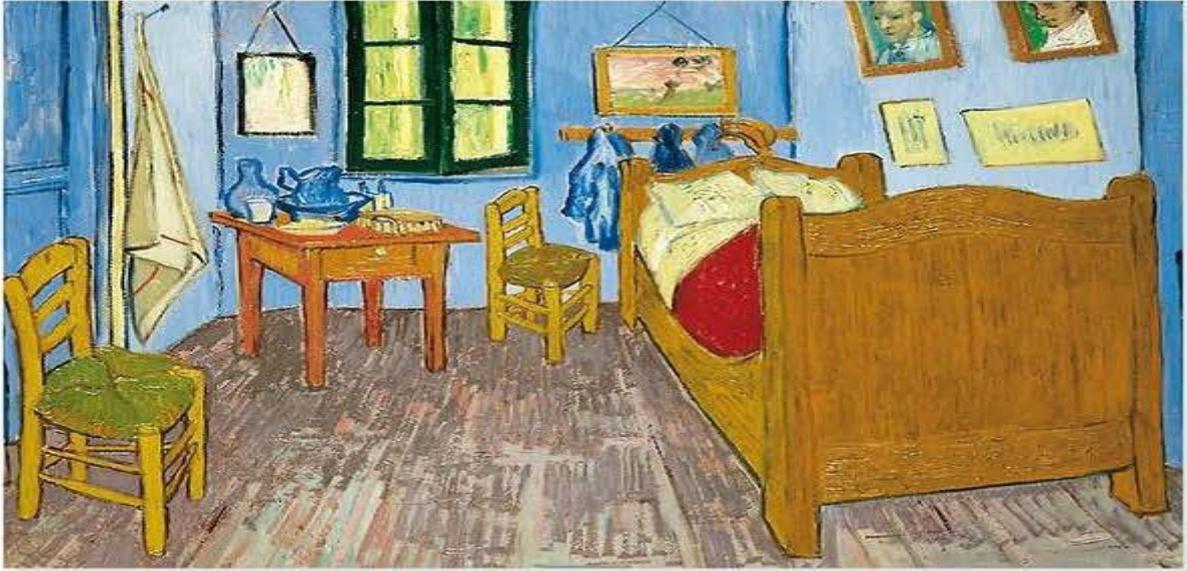
Un verre

Des brosses



- **Dans la chambre de Van Gogh il y a :**
- Des brosses
- Une carafe
- Des flocons
- Une assiette
- Un verre

**Dessinez ces éléments.**









**Spectacle de la nature: arc-en-ciel dans les montagnes (Tarcău)**

*Photo: Lucian ȘERBAN*



**Fiche d'activité**  
**L'école autrement**  
**Nettoyage, organisation, agencement et réaménagement des espaces intérieurs et extérieurs de la maison (rangement des livres dans la bibliothèque, rangement des vêtements dans le placard)**

Prof. Cristina Poroșnicu  
Ecole Gymnasiale « Tristan Tzara » Moinești

Activités de jardinage - plantation de fleurs, nettoyage de l'espace jardin, cour. Activités de loisirs récréatives dans la famille - arbre généalogique.

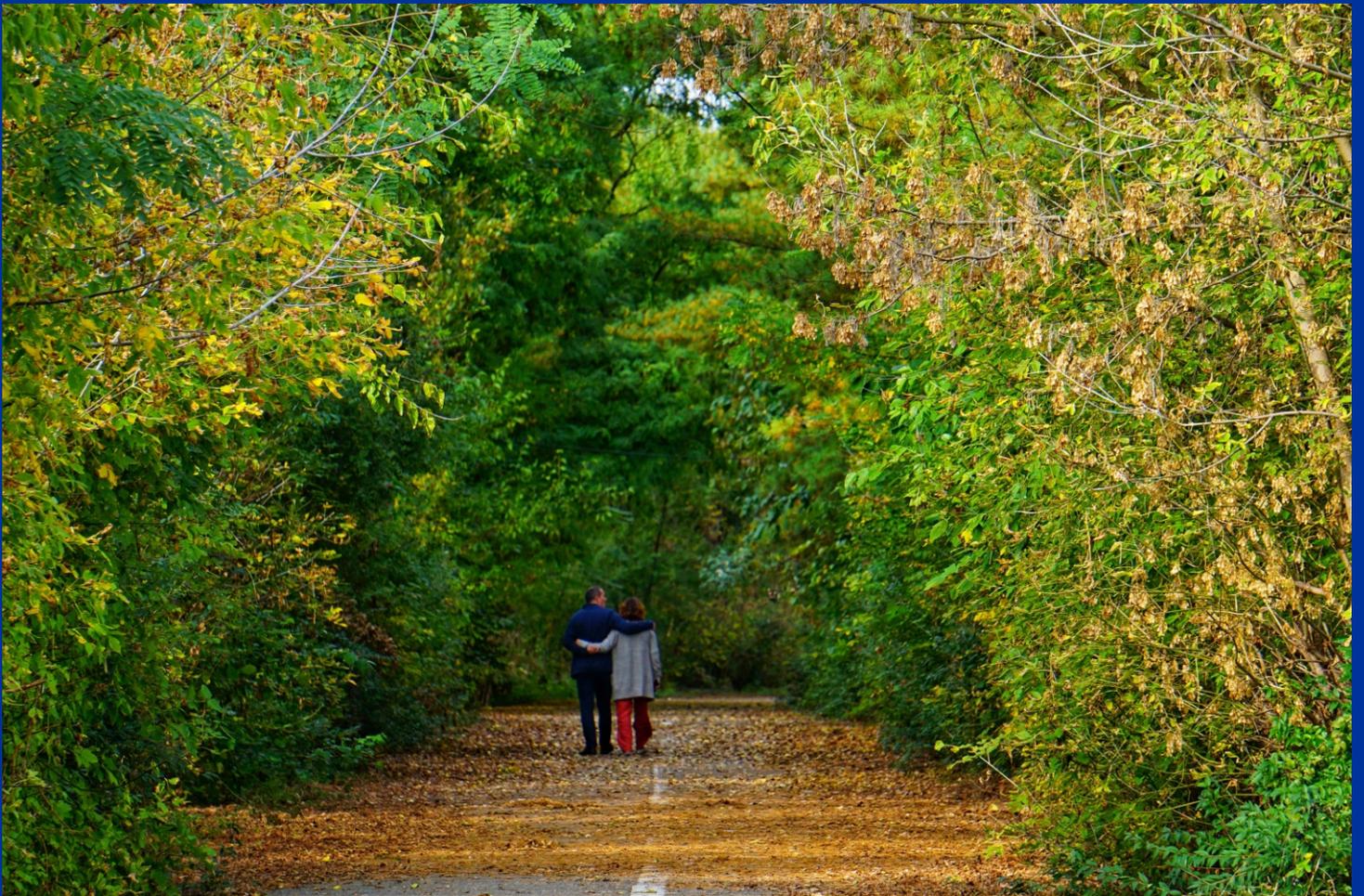
Période de développement (date / heure): vendredi, 08.05.2020 / 9.00-12.00

Sources en ligne utilisées (liens): réunion Zoom, groupes facebook, [www.youtube.com](http://www.youtube.com)  
<https://templates.office.com/ro-ro/arbore-genealogic-tm55579078>

Nous sommes au début du printemps, la nature reprend vie, l'occasion de former les enfants aux activités de nettoyage dans la maison / l'appartement et dans le jardin, à commander les choses dans les placards le plus efficacement et le plus esthétiquement possible. Les garçons sont venus en aide aux pères, grands-parents en coupant les vignes, dans les vergers, en ramassant les branches, en plantant les graines sous la direction directe des adultes. Les filles avaient des tâches d'assainissement, de désinfection des objets les plus exposés de la maison, des poignées de porte, des balustrades, des claviers d'ordinateur, des téléphones, des sanitaires et même le soin des jardins fleuris devant la maison, sous la surveillance de leurs parents.

Commentaires : Les enfants ont exprimé leur joie du travail accompli et leur empressement à voir les fruits du travail sur mesure.





**Début d'automne... au parc Gherăiești**

*Photo: Lucian ȘERBAN*



**Démonstration militaire à Valea Budului**

*Photo: Mihai MURARIU*

# EXPLOITATION LUDIQUE D'UN SUPPORT PÉDAGOGIQUE



Prof. Mihai MURARIU  
Lycée: COLEGIUL NAȚIONAL PEDAGOGIC „ȘTEFAN CEL MARE” BACĂU

Comme support, nous proposons le portrait "L'Été" de Giuseppe Arcimboldo.

Le sourire intérieur, la disponibilité d'esprit des apprenants sont assurés par cette association insolite de légumes, fruits et céréales qui composent un portrait.

## Objectifs

On peut en profiter pour:

1. **faire apprendre / actualiser le lexique se rapportant: aux légumes et fruits; aux parties du visages qu'ils composent.**
2. **enseigner / actualiser l'interrogation périphrastique et, avec elle, les actes de parole: demander / donner des renseignements.**
3. **vérifier l'apprentissage de l'interrogation périphrastique, jeu des devinettes à l'appui.**
4. **exercer divers actes de parole, expressions figurées à l'appui.**

\* \* \*

Voici le jeu des devinettes (dont les réponses sont à choisir) pour le **deuxième objectif** proposé.

## Jeu des devinettes

1. **Qu'est-ce qui**, en tombant, a fait découvrir à Newton le principe de l'attraction universelle:

- a) la poire?
- b) l'aubergine?
- c) la pomme?

2. **Qu'est-ce qui** était défendu dans le paradis terrestre:

- a) la pomme?
- b) la carotte?
- c) le miel?

3. **Qu'est-ce qui** est de forme oblongue (=allongée):

- a) la cerise?
- b) le coing?
- c) l'aubergine?

4. **Qu'est-ce que** le berger Paris a remis à Vénus, en suscitant la haine de Junon et de Minerve?

- a) une fleur?
- b) une pomme?
- c) un épi?

5. **Qu'est-ce qui** sert à préparer le caviar sans qu'on emploie les oeufs de poisson:

- a) la tomate?
- b) le concombre?
- c) l'aubergine?

6. **Qu'est-ce qui** sert de projectiles aux manifestants, aux spectateurs mécontents?

- a) des tomates?
- b) des coings?
- c) des poires?

7. **Qu'est-ce qui** fait pleurer, en irritant les yeux?

- a) l'oignon?
- b) l'ail?
- c) le piment?

8. **Qui est-ce qui** a découvert le principe de l'attraction universelle?

- a) Newton?
- b) Ampère?
- c) Langevin?

9. **Qu'est-ce qu'on** pèle, avant qu'on la mange?

- a) la banane?
- b) la pomme?
- c) la poire?

10. **Qu'est-ce qui** a des pépins:

- a) la prune?
- b) le citron?
- c) la cerise?

11. **Qui est-ce qu'on** peut traiter de cornichon: a) un cancre?

- b) un génie?
- c) un imbécile?

\* \* \*

Voici maintenant un autre jeu de devinettes, correspondant à l'**objectif trois**:

**La balle est dans ton camp!**

C'est à toi maintenant de compléter (par **qui est-ce qui, qu'est-ce qui, qui est-ce que, qu'est-ce que**) les devinettes dont tu as déjà la réponse:

1. .... on récolte pendant les vendanges?

Le raisin.

2. .... fait la vendange?

Le vendangeur.

3. .... le fleuriste conseille à quelqu'un qui va exprimer ses souhaits?

"- Dites-le avec des fleurs."

4. .... on offre à la mariée?

Des fleurs.

5. .... s'est amusé à peindre un portrait composé de fruits, de légumes et de fleurs?

Giuseppe Arcimboldo.

6. .... est rouge et peu servir, par amusement, de boucle d'oreille?

Les cerises.

7. .... a remis la pomme à la déesse Vénus?

Le berger Paris.

8. .... il a vexé par son choix?

Les déesses Junon et Minerve.

9. .... est dur au centre de la prune / de la cerise / de la pêche?

Le noyau.

10. .... provient de la fermentation du raisin?

Le vin.

Pour le **quatrième des objectifs** proposés, on peut fournir dès le début les expressions à employer ou bien - selon l'application et le niveau des élèves – leur faire chercher dans le dictionnaire les locutions dont font partie six nons: oignon; nez; dent; oeil; haricot; piment.

**1. Objectif:** exprimer le reproche.

- Mêle-toi / Occupe-toi de ce qui te regarde / de tes affaires!

C'est le reproche adressé à un indiscret. Reformule-le, le mot *oignons* à l'appui.

[Mêle-toi / Occupe-toi de tes oignons!]

**2. Objectif:** refuser.

Tu refuses de te mêler des affaire d'autrui. Dis-le en employant le mot *oignons*.

- Ce ...

[Ce ne sont pas / c'est pas mes oignons = ce ne sont pas mes affaires]

**3. Objectif:** exprimer l'amertume.

Tu exprimes ironiquement ton amertume d'être mal payé. Le mot *haricot* t'y aidera.

- Je travaille ...

[Je travaille pour des haricots (=pour presque rien)]

**4. Objectif:** exprimer son admiration sur l'aspect de quelqu'un.

*Elle a du chien*, dit-on d'une femme charmante. Exprime-le en remplaçant le dernier mot de l'expression par le nom d'un légume.

- Elle a ...

[Elle a du piment = elle a de l'attrait, du charme]

**5. Objectif:** se plaindre.

Tu te plains de l'indiscrétion d'un tel, en employant le mot *nez*.

- Il fourre ...

[Il fourre son nez partout]

**6. Objectif:** exprimer son admiration.

Tu es en admiration devant le flair, la sagacité d'un tel. Dis-le, en employant le mot *nez*.

- Il a ...

[Il a du nez / Il a le nez creux]

**7. Objectif:** exprimer le doute.

Méfiant des perspectives optimistes dont on te parle, tu en doutes et tu l'exprimes ironiquement, le mot *dents* à l'appui:

- Quand les poules ...

[Quand les poules auront des dents]

**8. Objectif:** apprécier l'attention de quelqu'un.

L'attention dont un enfant suit ce qu'il voit et entend soulève ton admiration. Exprime-la, en te servant du mot *yeux*:

- Il est ...

[Il est tout yeux, tout oreilles]

**9. Objectif:** exprimer son doute.

Il vante excessivement sa marchandise, ce vendeur. Tu refuses d'être dupe et exprimes ton incrédulité. Le mot *oeil* t'y aidera.

- Mon ...

[Mon oeil!]

10.\*\*, \*\*\*. Objectif: exprimer sa désolation.

- C'est la fin des haricots.

C'est ce qu'on dit après un échec, lorsqu'on est à court de solutions. Exprime la même idée de découragement à l'aide du nom carottes .

- Les carottes ...

[Les carottes sont cuites].



**Giuseppe Arcimboldo - L'été**  
(1563 - style maniériste italien)



La fin du lycée est toujours un nouveau début... La jeunesse devant la Préfecture de Bacău  
Photo: Mihai MURARIU



Invitation au Musée d'Histoire de Bacău  
Photo: Mihai MURARIU

# LA CARTE DU JUDEȚ DE BACĂU





Le festival „Tamasidava“ de Bacău (le parc Gherăiești)

Photo: Mihai MURARIU



# AЯPF

ASSOCIATION ROUMAINE DES  
PROFESSEURS FRANCOPHONES

# AЯPF

## Citation du numéro :



Quand on se dit je t'aime par amitié  
C'est presque la dernière page  
Quand on se dit je t'aime un peu par pitié  
C'est comme la fin d'un bon voyage.

**Joe Dassin (40 ans depuis sa mort)**



### COORDINATEURS DE CE NUMÉRO - LES PROFESSEURS:

prof. Mihai MURARIU (*rédacteur en chef*) – Colegiul Național Pedagogic « Ștefan cel Mare » Bacău

prof. Daniela ANGHEL – Colegiul Economic « Ion Ghica » Bacău

prof. Maricica IOSUB – Colegiul Național Pedagogic « Ștefan cel Mare » Bacău

Inspectrice de Français Langue Étrangère (*ISJ Bacău*): prof. Angela STERPU

Graphique: Nicoleta CĂRARE, Daniela ANGHEL, Mihai MURARIU

Photos de Bacău: Radu ANGHEL, Mihai MURARIU, Lucian SERBAN - un grand merci

Source clipart libre de droit: <https://pixabay.com/fr/> - un grand merci

**ISSN 2668-0181, ISSN-L 2668-0181**

On remercie tous nos collaborateurs pour la parution de cette revue !

*Vous pouvez envoyer votre article à l'une des adresses: [bacaufrancophone@gmail.com](mailto:bacaufrancophone@gmail.com)*

*[murariu.mihai@pedagogicbacau.ro](mailto:murariu.mihai@pedagogicbacau.ro)*

*[maricica.iosub@pedagogicbacau.ro](mailto:maricica.iosub@pedagogicbacau.ro)*