

Západočeská univerzita v Plzni
Fakulta filozofická

Diplomová práce

Plzeň 2015

Bc. Kateřina Černá

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Diplomová práce

**L'usage des textes authentiques dans
l'enseignement du FLE**

Kateřina Černá

Plzeň 2015

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Katedra románských jazyků

Studijní program Filologie

Studijní obor Učitelství francouzštiny pro střední školy

Diplomová práce

**L'usage des textes authentiques dans
l'enseignement du FLE**

Kateřina Černá

Vedoucí práce:

PhDr. Dagmar Kolářiková, Ph.D.

Katedra románských jazyků

Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2015

Prohlašuji, že jsem práci zpracoval(a) samostatně a použil(a) jen
uvedených pramenů a literatury.

Plzeň, duben 2015

Poděkování:

Děkuji především PhDr. Dagmar Kolářkové, Ph.D. za pečlivost, rychlé rady a ochotu pomoci. Bez nich by tato práce nemohla vzniknout.

Table des matières

1 INTRODUCTION.....	1
2 DÉFINITION DE QUELQUES NOTIONS DE BASE.....	3
2.1 FLE – Français langue étrangère.....	3
2.1.1 Etrangeté des langues.....	3
2.1.2 Enseignants et apprenants.....	4
2.2 Authentique	4
2.3 Ecrit	5
2.4 Compréhension.....	5
3 COMPRÉHENSION DES ÉCRITS	7
3.1 Types de lecture.....	7
3.2 Etapes de lecture.....	8
3.3 Types de textes	10
3.3.1 Texte narratif.....	11
3.3.2 Texte descriptif.....	11
3.3.3 Texte argumentatif.....	12
3.3.4 Texte explicatif.....	14
3.4 Comment faciliter la compréhension des textes écrits ?.....	15
3.4.1 Eléments qui aident à la compréhension.....	16
3.5 Interprétation des textes et l'analyse linguistique.....	18

4 DOCUMENTS AUTHENTIQUES.....	21
4.1 Rappel historique.....	21
4.1.1 Numéro 73.....	22
4.2 Définition détaillée des documents authentiques et les principes méthodologiques.....	24
4.3 Comment exploiter un document authentique ?.....	28
4.3.1 Exposition.....	28
4.3.1.1 Sensibilisation.....	28
4.3.1.2 Compréhension.....	29
4.3.2 Traitement.....	31
4.3.2.1 Repérage.....	31
4.3.2.2 Conceptualisation.....	31
4.3.3 Fixation-appropriation.....	32
4.3.3.1 Systématisation.....	32
4.3.4 Production.....	32
4.3.4.1 Réemploi.....	32
4.4 Documents authentiques écrits.....	33
4.4.1 Comment choisir un texte littéraire ?.....	34
4.4.2 Documents authentiques électroniques.....	35
4.5 Conclusion.....	36
5 ANALYSE DU SONDAJE PORTANT SUR L'EXPLOITATION DE DOCUMENTS AUTHENTIQUES EN CLASSE DE FLE.....	37

5.1 Collecte des données.....	37
5.2 Présentation et analyse des données.....	37
5.2.1 Questionnaire destiné aux enseignants.....	38
5.2.2 Questionnaire destiné aux apprenants.....	48
5.3 Portrait global des pratiques actuelles en milieu des sondés.....	57
6 EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES.....	59
6.1 Articles de journal.....	59
6.1.1 Texte n°1 – <i>Cambriolage au château de Fontainebleau.....</i>	59
6.1.1.1 Mise en pratique.....	63
6.1.2 Texte n°2 – <i>Charlie Hebdo: première Une de Riss depuis l'attentat.....</i>	64
6.1.2.1 Mise en pratique.....	66
6.2 Extrait d'un livre.....	67
6.2.1 Texte n°3 – <i>Le Petit Nicolas et les copains - Le chouette bol d'air.....</i>	67
6.2.1.1 Mise en pratique.....	73
6.3 Poème.....	74
6.3.1 Texte n°4 – Jacques Prévert – <i>Barbara.....</i>	74
6.3.1.1 Mise en pratique.....	81
6.4 Chanson.....	81
6.4.1 Texte n°5 – Zaz – <i>Je veux.....</i>	82
6.4.1.1 Mise en pratique.....	85

6.5 Conclusion.....	85
7 CONCLUSION.....	87
8 BIBLIOGRAPHIE.....	89
9 RESUMÉ	91
9.1 Résumé en français.....	91
9.2 Résumé en tchèque.....	92
10 ANNEXES.....	93
10.1 Textes authentiques choisis.....	93
10.1.1 <i>Cambriolage au château de Fontainebleau.....</i>	93
10.1.2 <i>Charlie Hebdo: première Une de Riss depuis l'attentat.....</i>	95
10.1.3 <i>Le Petit Nicolas – Le chouette bol d'air.....</i>	96
10.1.4 <i>Jacques Prévert – Barbara.....</i>	99
10.1.5 <i>Jacques Prévert – Chanson.....</i>	100
10.1.6 <i>Zaz – Je veux.....</i>	101
10.2 Exemplaires de fiches élève remplies.....	102
10.2.1 <i>Texte n°1 – Cambriolage au château de Fontainebleau....</i>	102
10.2.2 <i>Texte n°2 – Charlie Hebdo: première Une de Riss depuis l'attentat.....</i>	104
10.2.3 <i>Texte n°3 – Le Petit Nicolas – Le chouette bol d'air.....</i>	105
10.2.4 <i>Texte n°4 – Jacques Prévert – Barbara.....</i>	109
10.2.5 <i>Texte n°5 – Zaz – Je veux.....</i>	114
10.3 Exemplaires de questionnaires destinés aux enseignants.....	116
10.4 Exemplaires de questionnaires destinés aux apprenants.....	122

1 INTRODUCTION

Ce mémoire de master porte sur l'exploitation des textes authentiques dans l'enseignement du FLE. L'objectif de ce travail est de prouver qu'ils ont leur place dans l'enseignement du FLE et de montrer comment l'enseignant peut les utiliser.

L'autre but est de présenter un ensemble des textes authentiques choisis et des exercices proposés par l'auteure de ce mémoire.

Pour atteindre cet objectif, le mémoire est divisé en deux parties principales. La première, c'est la partie théorique et puis la partie pratique suit.

La partie théorique consiste en trois chapitres principaux. Au premier chapitre, on explique les termes de base liés au thème du présent mémoire de master. Au deuxième chapitre, on examine la théorie relative à la compréhension des écrits et le dernier chapitre se consacre aux documents authentiques et leur définition détaillée et à la théorie de leur exploitation en classe de FLE. À l'égard du thème de mémoire, on se focalise surtout sur les textes authentiques. Tous les chapitres sont composés de plusieurs sous-chapitres.

La théorie présentée dans cette partie est basée principalement sur les connaissances et ouvrages de Janine Courtillon, docteur en linguistique appliquée à l'enseignement de langues¹, Jean-Claude Beacco, docteur en linguistique et enseignement des langues et chargé de recherches au Bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation françaises à l'étranger², Jean-Pierre Cuq, linguiste et didacticien³, et Isabelle Gruca, professeur de didactique du français langue étrangère.⁴ Il est évident que tous ces auteurs nommés soient considérés comme les linguistes très renommés et respectés.

La dernière partie de ce mémoire est pratique et consiste en deux chapitres. Le premier chapitre présente les résultats du sondage mené auprès

¹ *Janine Courtillon* [en ligne]. [consulté le 10 décembre 2014]. Disponible sur : <http://www.babelio.com/auteur/Janine-Courtillon/87055>.

² *Jean-Claude Beacco* [en ligne]. [consulté le 10 décembre 2014]. Disponible sur : <http://www.babelio.com/auteur/Jean-Claude-Beacco/110816>.

³ *Jean-Pierre Cuq* [en ligne]. [consulté le 10 décembre 2014]. Disponible sur : <http://fipf.org/content/cv-jean-pierre-cuq>.

⁴ *Isabelle Gruca* [en ligne], [consulté le 10 décembre 2014]. Disponible sur : <http://www.decitre.fr/livres/cours-de-didactique-du-francais-langue-etrangere-et-seconde-9782706110825.html>.

des lycéens et leurs enseignants dans la région de Plzeň pendant la période du janvier 2015 jusqu'au mars 2015. On utilise la méthode d'enquête par questionnaire. Le questionnaire a été élaboré en deux versions, celle destinée aux enseignants et celle destinée aux apprenants. Il s'agit d'un questionnaire structuré contenant une série de questions, dans la plupart des cas ce sont les questions fermées. Et le deuxième chapitre porte sur l'exploitation pédagogique des textes authentiques choisis. Quant au choix des textes et des exercices, on prend en considération les résultats obtenus grâce au sondage.

On suppose que les résultats de l'enquête menée auprès des apprenants nous permettront de montrer que les apprenants trouvent les documents authentiques plus motivants que ceux conçus pour l'enseignement de la langue française dans les manuels et que les enseignants se prononceront en faveur de l'utilisation de documents authentiques dans le cadre d'un enseignement du français langue étrangère.

Par la rédaction du présent mémoire de master, on veut souligner l'importance de l'exploitation de textes authentiques en classe de FLE, car leur usage correspond à un enseignement axé vers la vie réelle et à un enseignement permettant à l'apprenant d'adopter une attitude plus active et plus créative.

2 DÉFINITION DE QUELQUES NOTIONS DE BASE

Ce chapitre explique quelques termes de base choisis pour éviter des malentendus possibles.

2.1 FLE – Français langue étrangère

Brièvement, on peut dire que toutes les langues qui ne sont pas maternelles sont étrangères. Cela veut dire qu'une langue devient une langue étrangère quand on l'oppose à notre langue maternelle. En ce qui concerne le français, il est une langue étrangère pour les personnes qui reconnaissent leur langue maternelle différente et qui apprennent cette langue, plus ou moins, volontairement. On a commencé à parler de FLE au cours des années 1960.⁵

2.1.1 Étrangeté des langues

Jean-Pierre Cuq fait, dans son œuvre *Cours didactique du français langue étrangère et seconde*, la référence au travail de Louise Dabène, professeure de conférences à l'Université de Grenoble⁶, qui distingue trois degrés de xénité (ou d'étrangeté) d'une langue :

- a) la distance matérielle
- b) la distance culturelle
- c) la distance linguistique

Concernant la distance matérielle, il faut se rendre compte que la géographie joue un rôle assez important dans l'enseignement des langues. Pour les Français, par exemple, la langue chinoise est plus distante que la langue espagnole. « *La géographie a des conséquences pédagogiques, par exemple, les voyages plus difficiles et plus coûteux dans le pays dont on veut étudier la langue, difficulté à se procurer des documents authentiques, etc.* »⁷

⁵ Cuq, Jean-Pierre. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG, 2002. 452 p. ISBN 2-7061-1082-1, p. 93.

⁶ Louise Dabène [en ligne]. [consulté le 12 décembre 2014]. Disponible sur : <http://www.librairiedialogues.fr/personne/louise-dabene/240583/>.

⁷ Cuq, Jean-Pierre. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 93.

Quant à la distance culturelle, celle-ci ne doit pas toujours correspondre avec la distance géographique. Mais il est assez important de se rendre compte de cette distance pour utiliser bien des connaissances idiomatiques.⁸

Au sujet de la distance linguistique, il s'agit ici des systèmes et familles de langues. Les langues ne vivent pas dans un isolement. Au contraire, chaque langue appartient à une famille de langues, par exemple, à la famille des langues romanes, slaves, germaniques, celtiques, etc. Il en résulte que les langues d'une même famille sont plus proches entre elles et c'est pourquoi il est plus facile pour un Français d'apprendre l'espagnol que, par exemple, le tchèque.⁹

2.1.2 Enseignants et apprenants

En ce qui concerne ceux qui ont décidé d'enseigner le français comme la langue étrangère, il faut dire que deux groupes d'enseignants peuvent être distingués. *« S'ils sont francophones natifs, ce n'est pas une langue étrangère qu'ils enseignent, mais leur langue à des étrangers. Et s'ils sont étrangers, ils sont dans le même cas que leurs apprenants vis-à-vis de cette langue. »*¹⁰

Et comment peut-on définir un apprenant de FLE ? D'un côté, ce sont les jeunes élèves qui ont la possibilité d'étudier le français à l'école ou dans une école de langues ou ce sont les adultes qui désirent apprendre cette langue et qui l'étudient le plus souvent dans une école de langues. Mais de l'autre côté, ce sont surtout les gens qui vivent dans un pays francophone et qui ont besoin de la langue française dans leur vie quotidienne.¹¹

2.2 Authentique

En ce qui concerne la didactique des langues, la définition d'« authentique » est le plus souvent associée à « document ». Il s'agit de tous les textes, documents qui sont écrits par des francophones et sont destinés aux autres francophones. Ils visent à créer une situation réelle, cela veut dire qu'ils ne

⁸ Cuq, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 14.

⁹ Ibid.

¹⁰ Ibid., p. 14-15.

¹¹ Ibid.

sont pas modifiés, ils ne sont pas originellement prévus pour les besoins d'une classe. Grâce aux documents authentiques, on peut rencontrer un ensemble très divers de situations de communication. Il s'agit des productions de la vie quotidienne, administrative, médiatique, culturelle et professionnelle, ce qui est très utile pour les apprenants de la langue française.¹²

Pour la première fois, on rencontre l'usage des textes authentiques dans les années 1970 chez la méthodologie SGAV (la méthodologie Structuro-globale audio-visuelle) qui a répondu au besoin de mettre les apprenants au contact direct avec la langue et en même temps avec la culture de cette langue.¹³

Il est vrai que ce sont aussi, par exemple, une interview pour la radio ou une publicité à la télévision qui peuvent être considérées comme un document authentique, mais ce mémoire de master va se consacrer surtout à des textes authentiques écrits.

2.3 Écrit

Si on considère ce terme comme un substantif, il peut être décrit comme une manifestation particulière du langage. Cette manifestation est caractérisée par l'inscription d'une trace graphique et par la possibilité d'être lue.¹⁴

2.4 Compréhension

La compréhension peut être désignée comme une capacité de l'apprenant de saisir le sens d'un texte qu'il lit, ce qui est aussi le cas d'un document authentique. On peut le percevoir soit de manière exhaustive, cela veut dire qu'on remarque tous les éléments du texte, soit de manière sélective de ces éléments. Par conséquent, la lecture peut mener, d'un côté, à une compréhension totale du texte et de l'autre côté à une compréhension partielle. Le sens qui est découvert

¹² Cuq. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 14-15.

¹³ Cuq, Jean-Pierre. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère*. Nathan, 2003. 303 p. ISBN: 978-2090339727. p. 85.

¹⁴ Cuq, op. cit., p.14-15.

par un apprenant n'est pas un sens unique, c'est seulement l'un des sens possibles du texte.¹⁵

En ce qui concerne la compréhension écrite, il faut avoir certaines connaissances graphiques et textuelles et on devrait prendre en considération aussi des règles socioculturelles. Il est clair que l'accès au sens est sans doute un aspect de l'enseignement des langues étrangères qui est assez délicat et difficile.¹⁶

¹⁵ Cuq. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 30.

¹⁶ *Ibid.*, p. 30.

3 COMPRÉHENSION DES ÉCRITS

Dans ce chapitre, on décrit la théorie de la compréhension des écrits. Si on maîtrise cette théorie, la compréhension du texte sera plus facile. Ce fait est encore plus important et essentiel en ce qui concerne les textes authentiques puisque leur compréhension pose aux apprenants toujours beaucoup de problèmes.

3.1 Types de lecture

Il existe plusieurs types de lecture et par conséquent on distingue aussi différents types de compréhension. Les types de lecture les plus courants sont les suivants :

1) La lecture écrémage

Ce type de lecture peut être caractérisé par sa rapidité. On parcourt le texte d'une manière non linéaire. Cela nous donne une idée du texte non précise, plutôt globale. Grâce à ce type de lecture, on révèle par exemple quels sont les titres des articles dans un magazine, ce qui nous permet de décider ce qu'on va et ce qu'on ne va pas lire.¹⁷

2) La lecture balayage

Avec ce type de lecture, on est capable de capturer les informations essentielles. C'est pourquoi on appelle ce type de lecture aussi un type sélectif puisqu'on choisit seulement les informations qui sont dans un certain moment pour nous les plus importantes.¹⁸

¹⁷ Cuq. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 167.

¹⁸ *Ibid.*, p. 168.

3) La lecture critique

Maintenant on s'approche à une lecture qui est plus focalisée sur les détails. Il s'agit d'une lecture intégrale, complexe. On lit le texte avec la précision.¹⁹

4) La lecture intensive, studieuse

Le nom de ce type nous révèle qu'il s'agit de la lecture la plus attentive. On vise à capturer et à tirer le plus d'informations possible. Avec ce type de lecture, on peut aussi mémoriser tout le texte ou des parties du texte. Ce sont notamment les apprenants qui utilisent la lecture intensive.²⁰

On ne devrait pas supposer qu'en lisant, on n'utilise qu'un type de lecture. Au contraire, les lecteurs, inconsciemment, passent d'un type à l'autre. Cela dépend de leurs besoins, leurs intentions et aussi du type de texte puisque chacun des types répond aux besoins tout à fait différents. Les méthodes d'enseignement du FLE très souvent n'utilisent que la lecture globale, ce qui n'est pas suffisant. On devrait chercher à motiver les apprenants de lire des textes plus attentivement et utiliser tous les types de lecture. C'est, naturellement, possible après une certaine progression des connaissances linguistiques.²¹

Il est bien possible que des exercices appropriés qui suivent les textes puissent aider les étudiants à aborder tous les types de lecture et successivement vraiment saisir le sens du texte et toutes les informations nécessaires.

3.2. Étapes de lecture

Les apprenants ne devraient pas rester abandonnés avec leur effort de saisir le sens du texte. Ce sont les enseignants qui doivent leur tendre une main secourable. C'est aux enseignants de leur assigner un projet de lecture. Cela veut dire : définir les objectifs, donner un certain nombre de tâches à accomplir, etc. En général, il faut mettre les apprenants dans une situation active.²²

¹⁹ Cuq. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 168.

²⁰ Ibid.

²¹ Ibid.

²² Ibid., p. 169.

Il n'y a pas seulement une étape de la lecture et pour cette raison on ne devrait pas supposer qu'il n'y a qu'un type d'exercice. Au contraire, il est important de mettre en place un parcours et successivement les activités convenables à chaque étape.²³ Cuq distingue ces étapes de la lecture :

1) La prélecture

Il s'agit d'une étape essentielle qui commence même avant la lecture. Elle sert à formuler des hypothèses et à exprimer des attentes. On peut aussi prendre en considération les connaissances déjà acquises par les apprenants pour créer un horizon des attentes.²⁴ Il est clair que cette étape ne dure pas longtemps, pourtant elle est assez utile pour laisser les apprenants entrer dans le texte.

2) L'observation du texte

Pour cette étape, on peut utiliser la lecture balayage qui a été décrite plus haut. Toujours, il ne s'agit pas de lecture attentive, cette étape nous permet de formuler des hypothèses plus fines.²⁵

3) La lecture silencieuse en fonction d'un projet

Cette étape est sans aucun doute la plus longue. Les apprenants sont guidés par des consignes qui les aident à construire le sens du texte. Les activités qui doivent être accomplies peuvent appeler plusieurs lectures successives puisque d'habitude une seule lecture ne suffit pas pour trouver toutes les informations nécessaires. De l'autre côté, cela dépend de la densité du texte. À la fin de cette étape, la compréhension du texte dans sa totalité devrait être vraiment approfondie.²⁶

4) Après la lecture

Comme on voit, la lecture silencieuse ne représente pas la dernière étape de la lecture. Le travail continue.

²³ Cuq, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 170.

²⁴ Ibid.

²⁵ Ibid.

²⁶ Ibid.

Maintenant, il est important de vérifier la compréhension du texte et de faire réagir les apprenants aux diverses informations sous la forme de discussion, de commentaire, etc. Les méthodes peuvent être assez différentes et diverses. L'objectif de cette dernière étape de la lecture est d'élargir les connaissances antérieures des apprenants et surtout de fixer les connaissances qui sont nouvelles pour eux.

3.3 Types de textes

On a défini et décrit les types et les étapes de lecture et il faut encore définir les types de textes qu'on peut rencontrer.

Comme les connaissances préalables représentent une composante assez importante pour construire le sens du texte, il est nécessaire de se rendre compte, même avant le début de la lecture, de quel type de texte il s'agit. La désignation du type de texte n'est pas facile parce qu'il existe plusieurs classifications des types de textes. Ce fait peut être, très souvent, assez déroutant. En tout cas, il est vrai qu'un texte ne doit pas être composé d'un seul type de texte. Le plus souvent, un texte est composé de plusieurs types de textes. Et s'il ne s'agit pas de lecture intensive, studieuse, il est possible de sauter quelques parties du texte, les longs passages descriptifs par exemple, qui ne sont pas les plus importantes pour les lecteurs.²⁷

Jean-Pierre Cuq fait référence à Jean-Michel Adam, professeur de linguistique à l'Université de Lausanne²⁸, qui s'occupe de l'analyse des schémas textuels. D'après Adam, il existe « *cinq schémas prototypiques des séquences narrative, descriptive, argumentative, explicative et dialogale* ».²⁹

La préparation à la maîtrise des types de textes différents devrait être le but des efforts des enseignants ainsi que le fait de donner aux apprenants les instruments d'analyse.³⁰ Les types de textes et les informations utiles pour lire ces textes particuliers seront décrits dans les sous-chapitres suivants.

²⁷ Cuq, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 172.

²⁸ Jean-Michel Adam [en ligne]. [consulté le 5 janvier 2015]. Disponible sur: <http://www.ru.nl/lea/colloque-portugal/jean-michel-adam/>

²⁹ Cuq, op. cit., p. 172.

³⁰ Ibid.

3.3.1 Texte narratif

Il s'agit d'un récit qui « *raconte une suite d'actions ou d'événements, réels ou imaginaires, qu'il inscrit dans le temps, que ce temps soit lui aussi réel ou imaginaire* ». ³¹ On peut dire que les expressions qui indiquent une progression et aussi les temps verbaux variés (passé composé, passé simple, plus-que-parfait, etc.) sont typiques pour ce type de texte. Un texte narratif est le plus souvent composé de trois parties, phases principales : a) la situation initiale, b) le processus de transformation et c) la situation finale. ³²

En analysant un texte narratif, il est bien possible de saisir le statut du narrateur par rapport au récit en analysant le système énonciatif et le mode de focalisation. ³³

Il est aussi nécessaire de distinguer les acteurs de ce type de texte. Ils représentent une partie indispensable du texte, car ce sont eux qui évoluent l'action. D'habitude, il y a au moins trois types d'acteurs – un héros qui tend vers un objectif, un ou plusieurs compagnons qui aident les héros à accomplir son objectif et finalement un ou plusieurs opposants qui luttent contre le héros. ³⁴

Même grâce à une simple observation du vocabulaire du texte en utilisant la lecture balayage, il est possible d'indiquer si le texte est plutôt objectif ou subjectif. Le vocabulaire peut être, par exemple, appréciatif, ce qui marque la subjectivité, ou neutre, ce qui montre aux lecteurs que le récit est plutôt objectif. ³⁵

Le style narratif est typique pour plusieurs genres d'écrits : romans, nouvelles, fables, histoires drôles, contes, etc. ³⁶

3.3.2 Texte descriptif

Il y a deux formes possibles du texte descriptif. La première, c'est la situation où l'« objet » de la description est connu dès le début du texte et puis le

³¹ Cuq, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 173.

³² Ibid.

³³ Ibid.

³⁴ Ibid.

³⁵ Ibid.

³⁶ Ibid.

lecteur peut profiter de ses connaissances antérieures ou, en ce qui concerne la deuxième possibilité, cet « objet » est nommé à la fin du texte, ce qui crée un effet d'attente.³⁷

Parmi les signes du texte descriptif les plus courants, on peut compter notamment les marqueurs d'énumération et de reformulation. Ensuite les indicateurs de lieu, « *car la description représente ce qui se situe dans l'espace* »³⁸, qui servent à organiser la description et qui peuvent bien aider à analyser la structure du texte descriptif.³⁹

Le texte descriptif sert à décrire principalement les éléments d'ordre visuel comme : couleurs, lumières, formes, volumes, etc. Mais il est vrai que pour faire la description encore plus concrète, il utilise aussi les autres sensations – auditive et olfactive le plus souvent.⁴⁰

Le texte descriptif est un texte qui est composé, principalement, des noms. Ce caractère nominal est donné par le fait qu'on décrit des objets et ces objets « *sont nommés pour être qualifiés et représentés avec leurs propriétés ou leurs qualités* ». ⁴¹

Il existe plusieurs types de focalisation dans le texte descriptif – la focalisation externe qui sert à décrire les objets d'une façon neutre et objective, la focalisation interne qui est utilisée dans la situation où un personnage décrit un objet ou un fait subjectivement et la description est puis limitée à sa propre vision et la focalisation omnisciente qui est utilisée par un personnage, un narrateur qui voit et sait tout.⁴²

3.3.3 Texte argumentatif

On peut dire que dans un texte argumentatif, il s'agit de la défense d'une certaine opinion contre un autre point de vue. Cette opposition des arguments

³⁷ Cuq, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 173.

³⁸ Ibid., p. 174.

³⁹ Ibid.

⁴⁰ Ibid.

⁴¹ Ibid.

⁴² Ibid.

peut, de temps en temps, causer des confusions ou des contresens en raison du caractère dialogique du texte argumentatif.⁴³

Il faut se rendre compte qu'un texte argumentatif représente un texte subjectif. On peut considérer notamment les pronoms personnels, le caractère persuasif et évaluatif du vocabulaire, l'usage des verbes qui expriment les opinions et l'utilisation de l'impératif qui aide l'argumentateur à persuader les lecteurs comme les traits de subjectivité.⁴⁴

Pour produire un texte argumentatif réussi, cela veut dire pour produire un texte qui persuade les lecteurs, il faut organiser celui-ci. Cette organisation est donnée principalement par les connecteurs logiques qui servent à exprimer : cause, conséquence, opposition, déduction, etc., par les expressions à valeur argumentative et par le bon usage de la ponctuation. Tout cela aide à relier toutes les parties particulières du texte.⁴⁵

Il faut dire qu'il existe plusieurs stratégies, plans comment produire un texte argumentatif. Cuq en mentionne trois :

— La première stratégie se compose de trois parties. D'abord, c'est l'affirmation de la thèse proposée, puis on fait un enchaînement des arguments qui sert à prouver la thèse et, enfin, on reformule la thèse pour souligner qu'elle est vraie et pour conclure le texte.

— La deuxième stratégie n'oublie pas la thèse et les arguments de la partie opposante et c'est pourquoi on commence avec la présentation de ces arguments adverses. Après cette présentation, on continue avec l'enchaînement de ses arguments qui réfutent les opinions de la partie opposante. Et, à la fin, il y a l'affirmation de la thèse proposée.

— La troisième stratégie présente les arguments des deux parties. Il s'agit d'un dialogue qui, enfin, sert à l'affirmation de la thèse proposée.

Il y a deux fonctions principales du texte argumentatif. Comme il est clair que le but d'un texte argumentatif est de persuader quelqu'un, c'est la fonction persuasive. La deuxième fonction est marquée par l'effort d'opposer le texte à

⁴³ Cuq, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 175.

⁴⁴ Ibid., p. 176.

⁴⁵ Ibid.

« ceux avec lesquels il n'est pas d'accord souvent en les ridiculisant ou par le jeu de l'ironie ». ⁴⁶ Cette fonction est nommée la fonction polémique. ⁴⁷

Pour renforcer l'efficacité de l'argumentation, il est possible d'utiliser quelques moyens éprouvés comme : répétition, gradation, exagération, opposition ou connotation. Si on adopte tous ces conseils donnés, il est bien possible de produire un texte argumentatif réussi. ⁴⁸

3.3.4 Texte explicatif

Le texte explicatif peut être considéré comme le texte le plus objectif et neutre de tous les types de textes. « *Un texte explicatif vise à expliquer un énoncé, un fait, un phénomène.* » ⁴⁹ Le plus souvent, ce type de texte répond à la question *pourquoi ?* ou *comment ?* En comparaison avec le texte argumentatif, le texte explicatif ne cherche pas à mettre les informations en rapport logique. Il vise plutôt à faciliter la compréhension de quelque chose et c'est pourquoi il commence avec les connaissances qui sont les plus évidentes et puis il continue avec celles qui sont moins évidentes. ⁵⁰

En ce qui concerne le ton du texte explicatif, il est neutre et parfaitement objectif. Il n'y a pas d'intervention de l'auteur. Celui-ci ne doit pas exprimer ses opinions ou ses points de vue sur le sujet abordé. ⁵¹

Il existe certains procédés explicatifs qui forment un ensemble des moyens servant à produire un texte explicatif. Les procédés explicatifs les plus utilisés sont :

- *la définition* qui est incluse dans le texte pour donner le sens à un mot inconnu ;
- *la reformulation* qui permet de faire comprendre en disant la même chose autrement, on reprend une explication et on lui donne une autre forme ;

⁴⁶ Cuq. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 176.

⁴⁷ Ibid.

⁴⁸ Ibid.

⁴⁹ *Texte explicatif* [en ligne]. [consulté le 7 janvier 2015]. Disponible sur : <http://spiralconnect.univ-lyon1.fr/webapp/course/course.html?id=1647204&viewMode=visu&idChapter=1647204>

⁵⁰ Ibid.

⁵¹ Ibid.

- *l'exemple* qui est utilisé au moment où on vise à faciliter la compréhension en illustrant la problématique par une application concrète ;
- *la comparaison* qui « rapproche des personnes ou des choses pour examiner leurs ressemblances ou leurs différences » ;⁵²
- *le contraste* qui fonctionne d'une manière semblable comme *la comparaison*, mais il se concentre plutôt sur les différences que sur les ressemblances ;
- *l'illustration visuelle* comme, par exemple, des photos, des schémas ou des images qui permettent aux lecteurs d'imaginer la situation ou le fait qui sont expliqués.⁵³

En général, le texte explicatif peut être retrouvé dans « *tout matériel éducatif ou documentaire (...), dictionnaire, encyclopédie, etc.* »⁵⁴

Pour conclure le sous-chapitre qui se concentre sur les types de textes, il faut dire que la compréhension des textes qui viennent des sources variées est nécessaire pour le développement d'une vraie compétence lectorale. L'objectif principal est de donner aux apprenants les connaissances qui peuvent les aider à identifier les indices reliant un texte à un type de textes particulier. Après s'être rendu compte de quel type de texte il s'agit, les lecteurs-apprenants peuvent créer un horizon d'attente aussi bien qu'ils peuvent choisir et assimiler leur style de lecture qui serait convenable et approprié pour le type de texte particulier.⁵⁵

3.4 Comment faciliter la compréhension des textes écrits ?

On a déjà mentionné plusieurs fois qu'enseigner à comprendre devrait, sans aucun doute, représenter une partie intégrante de l'enseignement du FLE. Notamment s'il ne s'agit pas de textes qui ont été modifiés ou fabriqués pour des raisons linguistiques, mais, au contraire, s'il s'agit des textes authentiques dont la compréhension pose toujours assez de problèmes aux apprenants. Ces textes ne

⁵² *La comparaison* [en ligne]. [consulté le 7 janvier 2015]. Disponible sur : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/comparaison/17602>

⁵³ *Texte explicatif* [en ligne]. op. cit.

⁵⁴ *Où retrouve-t-on le discours explicatif ou le texte à visée explicative* [en ligne]. [consulté le 8 janvier 2015]. Disponible sur : <http://www.devoir-de-philosophie.com/dissertation-college-retrouve-discours-explicatif-texte-visee-explicative-126423.html>

⁵⁵ Cuq. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 176.

leur montrent pas seulement quelques modèles linguistiques, « *mais aussi des modèles de communication, porteurs de sens culturel* ». ⁵⁶

Janine Courtillon, docteur en linguistique appliquée à l'enseignement des langues ⁵⁷, analyse dans son œuvre *Elaborer un cours de FLE* les erreurs les plus souvent commises par les enseignants de FLE qui cherchent à faciliter la compréhension aux apprenants. D'après Courtillon, l'une des erreurs les plus fréquentes est la révélation du sens des mots et des structures utilisés dans le texte choisi même avant le début de la lecture. Les enseignants supposent que les apprenants ne pourront pas révéler le sens eux-mêmes sans cette aide. Mais, malheureusement, ce processus n'a qu'un seul effet – les apprenants cessent de s'efforcer. ⁵⁸

3.4.1 Éléments qui aident à la compréhension

En ce qui concerne les textes authentiques, il y a beaucoup d'aspects qui peuvent faciliter leur compréhension, mais ceux-ci ne doivent pas être influencés et modifiés par les enseignants. Principalement, il s'agit de la disposition graphique. Concrètement « *les titres et sous-titres, les chapeaux précédant le corps d'un article aident grandement à la perception des contenus qui ont une certaine longueur* ». ⁵⁹ Tout cela sert à s'orienter dans le texte, à faire un horizon d'attente et à faire des hypothèses. ⁶⁰

Mais ce sont, bien sûr, aussi les enseignants qui peuvent contribuer à ce processus et faciliter la compréhension d'un texte authentique. Les enseignants devraient adopter notamment ces principes :

- « *Le document doit être donné à comprendre et non expliqué ;*
- *La compréhension doit être interactive et répétée* ». ⁶¹

⁵⁶ Courtillon, Janine. *Elaborer un cours de FLE* Hachette, 2003. 160 p. ISBN 978-2011552143. p. 54.

⁵⁷ Janine Courtillon [en ligne]. [consulté le 17 janvier 2015]. Disponible sur :

<http://www.babelio.com/auteur/Janine-Courtillon/87055>.

⁵⁸ Courtillon, op. cit., p. 54.

⁵⁹ Ibid., p. 56.

⁶⁰ Ibid.

⁶¹ Ibid., p. 57.

Le premier principe peut être expliqué assez facilement. Il est lié à l'erreur mentionnée par Courtillon qui est décrite plus haut. L'objectif du travail avec un texte authentique est de mettre les apprenants en prise directe avec le FLE et c'est pourquoi il ne faut pas leur expliquer et traduire le texte avant la lecture. Si on leur explique tout au début du travail, les apprenants ne pourront pas apprendre les stratégies de compréhension. En ce qui concerne ces stratégies à acquérir, « *il s'agit essentiellement du repérage d'indices et de l'inférence. (...) Il faut partir du principe que plus on écoute, plus on lit, plus on comprend* ». ⁶² Surtout si on parle de la compréhension des textes authentiques, il est nécessaire, en raison de leur difficulté, de travailler avec eux le plus souvent possible. Et puis c'est aux enseignants de ne pas expliquer le sens du texte tout de suite, mais de laisser les apprenants développer naturellement leur capacité de repérer les indices et d'inférer. Notamment la faculté d'inférer, son soutien et son développement, est essentielle pour apprendre une langue. Les enseignants devraient toujours encourager les apprenants à deviner le sens d'un mot inconnu selon le contexte. Ce processus est bien naturel, mais, très souvent, les apprenants n'y pensent pas. En plus, l'habitude d'inférer peut augmenter la confiance des ceux-ci. Ils se rendent compte qu'ils sont capables de travailler avec un texte authentique eux-mêmes et ce sentiment est, sans aucun doute, assez important et motivant. ⁶³

Il est possible d'objecter que cette stratégie d'inférer est vraiment coûteuse en temps, mais il faut réaliser que l'apprentissage d'une langue est un processus de longue durée et ne peut pas passer vite. On peut dire que grâce à cette stratégie, les apprenants mènent une petite recherche dont le résultat est une découverte qui les place dans une situation active et réceptive. Cette situation est beaucoup plus secourable que celle où les enseignants leur donnent toutes les informations en avance. D'autre part, il est vrai que si les apprenants trouvent le sens d'un mot eux-mêmes, il est plus facile pour eux de le retenir et de l'utiliser

⁶²Courtillon. *Elaborer un cours de FLE*, p. 57.

⁶³ Ibid.

proprement. Il en résulte que la perte de temps apparente est, en réalité, un grand gain de temps.⁶⁴

En ce qui concerne le deuxième principe cité plus haut qui parle de l'interactivité de la compréhension, on peut constater qu'il est aussi assez important. Il consiste dans les interactions réciproques entre deux ou plusieurs apprenants. « *On constate comment un partenaire a repéré des indices, et compris des sens qu'on n'avait pas compris soi-même.* »⁶⁵ Courtillon décrit concrètement la situation où les apprenants, après avoir lu un texte en temps limité, sont encouragés à communiquer avec le partenaire le plus proche et à échanger avec lui ce qu'ils ont, ou n'ont pas, compris. Cet échange peut rassurer les apprenants et il peut aussi aider à améliorer la production orale au cas où ces deux apprenants ne seraient pas d'accord et devraient discuter. Après ce premier échange des avis, c'est la deuxième lecture qui suit. Cette lecture ne doit pas être la dernière, il est possible de procéder à plusieurs lectures et à plusieurs échanges de partenaires.⁶⁶

Si on adopte cette technique, les apprenants ne pourront plus se plaindre qu'ils ne comprennent rien dans le texte. Ils se rendent compte que le processus de la compréhension est graduel puisqu'ils comprennent de plus en plus après chaque lecture. Ils constatent que « *la non-compréhension n'est pas définitive. La compréhension augmente avec la pratique du document ou du texte* ». ⁶⁷

3.5 Interprétation des textes et l'analyse linguistique

Si on décide de travailler avec un texte authentique, il faut aussi décider quels types d'exercices le suivront. L'une des possibilités mentionnées par Courtillon est le type d'exercice qui combine l'interprétation et l'analyse linguistique. Il est clair que pour ce type d'exercice il faut choisir un texte qui possède une certaine qualité littéraire. Les apprenants peuvent essayer de l'interpréter et de dégager les intentions des ceux qui apparaissent dans le texte.

⁶⁴ Courtillon. *Élaborer un cours de FLE*, p. 58.

⁶⁵ Ibid., p. 58.

⁶⁶ Ibid.

⁶⁷ Ibid.

Il est nécessaire de réaliser que chaque apprenant peut avoir sa propre explication et que, en fait, mauvaises réponses n'existent pas avec ce type d'exercice. Ce n'est pas aux enseignants d'évaluer les commentaires des apprenants, ils jouent, plutôt, un rôle d'un surveillant qui les aide à clarifier leurs pensées. « *C'est en ce sens qu'on peut parler d'analyse* ». ⁶⁸

Imaginons qu'on a choisi quelques répliques provenant d'une pièce de théâtre. L'une des possibilités comment travailler avec elles est la méthode qui consiste à poser des questions après chaque réplique. L'enseignant vise à forcer les apprenants à réfléchir profondément sur le texte. Il ne suffit pas de comprendre les mots, il est important de comprendre toute la situation. *Pourquoi utilise-t-il (un personnage) ce mot particulier ? Qu'est-ce qu'il veut exprimer ? Comment se sent-il ?* Il faut dire qu'un texte qui serait modifié et donc qui ne serait pas authentique ne pourrait pas être utilisé. Les intentions dans ce type de texte sont très souvent claires et elles n'ont pas besoin de commentaire. « *Ceci prouve que l'enseignement des langues ne peut pas se passer de la littérature* ». ⁶⁹ Autrement dit, l'enseignement des langues ne peut pas se passer de textes authentiques.

Comme on a déjà mentionné, l'enseignant ne devrait pas évaluer les explications et les commentaires des apprenants, mais, en tout cas, il doit faire attention à leur forme. Grâce à ces exercices, les apprenants devraient, sans doute, améliorer non seulement leur capacité de comprendre un texte, mais aussi leurs connaissances grammaticales. Puis, c'est à l'enseignant quelle façon de la correction il choisira. Soit, ce sont les autres apprenants qui peuvent contribuer et corriger une phrase qui n'est pas correcte, soit c'est l'enseignant qui peut, par exemple, répéter la même phrase, mais avec la grammaire correcte. ⁷⁰

On peut dire que cette technique donne aux apprenants une certaine liberté et aussi une émotion satisfaisante. Comme ils ne travaillent pas seuls, ils n'éprouvent pas un sentiment d'abandon dans leur effort de saisir le sens d'un texte. En tout cas, les apprenants ne doivent jamais avoir peur d'exprimer leur

⁶⁸ Courtillon. *Élaborer un cours de FLE*, p. 73.

⁶⁹ Ibid.

⁷⁰ Ibid.

interprétation. Ils travaillent à deux niveaux. Premièrement, ils travaillent au niveau du sens et en même temps « *ils sont entraînés au rappel de leur savoir linguistique pour aboutir aux formes correctes* ». ⁷¹ Il est évident qu'il s'agit d'une technique assez avantageuse.

⁷¹ Courtillon. *Élaborer un cours de FLE*, p. 74.

4 DOCUMENTS AUTHENTIQUES

Comme on a déjà défini la théorie de la compréhension des écrits, on peut maintenant aborder le sujet principal de ce travail, ce qui est l'usage des textes authentiques dans l'enseignement du FLE.

Les documents authentiques sont entrés en didactique des langues au cours des années 1970 grâce à la popularité augmentante de la méthode SGAV. Les enseignants se sont tôt rendu compte que l'usage de ce type de textes est vraiment avantageux. Depuis cette époque, *« leur exploitation s'est très nettement développée tant pour faire acquérir des savoirs langagiers que pour transmettre des savoir-faire d'ordre socioculturel »*.⁷²

4.1 Rappel historique

Il est nécessaire de présenter un bref rappel historique pour comprendre comment les documents authentiques ont été introduits dans la méthodologie de FLE. Comme on a déjà mentionné, c'est notamment la méthodologie SGAV qui a contribué à ce bouleversement. Elle est basée sur l'union de la théorie et de la pratique en classe de FLE.⁷³

Jusqu'aux années 1970, les matériels didactiques utilisés pour enseigner des langues étrangères sont composés des manuels dans lesquels on peut trouver un ensemble des dialogues, des illustrations et des exercices. Ce qui est important, c'est le fait que presque tous ces documents sont fabriqués avec des intentions pédagogiques et donc ils ne sont pas authentiques. En plus, ces intentions sont très souvent trop évidentes et artificielles et en conséquence elles n'apportent aucun renseignement en ce qui concerne la culture et la vie quotidienne.

Pareillement la méthodologie SGAV n'utilise pas les documents authentiques avant les années 1970. Elle se concentre plutôt sur les documents fabriqués sonores comme, par exemple, des bandes magnétiques avec les dialogues. Elles sont suivies par un ensemble d'exercices. Les films, ou plutôt

⁷² Cuq. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 427.

⁷³ Ibid.

une série des images, représentent un autre type de document souvent utilisé par SGAV. Ils accompagnent, très souvent, les documents sonores pour faciliter la compréhension globale du message. Ces images « *visualisent le déroulement de la situation de communication, représentent des personnages qui évoluent dans ce cadre et mettent en scène les composantes non linguistiques de l'acte de communication (gestes, mimiques, attitude, etc.)* ». ⁷⁴

Dans la méthodologie SGAV, il s'agit d'une progression nommée *pas à pas* qui peut être considérée comme une progression assez rigoureuse et organisée. Elle est basée sur le fait qu'on donne aux apprenants seulement un tel nombre d'informations à apprendre qu'ils sont capables de mémoriser en une séance. En plus, toutes ces informations doivent provenir de la leçon du manuel. En conséquence, la langue présentée dans les dialogues est assez appauvrie puisqu'elle doit toujours correspondre au niveau des apprenants et non à la réalité. Cette attitude montre aux apprenants « *un contexte socioculturel très stéréotypé, peu vraisemblable (...), faussant la dimension civilisationnelle recherchée* ». ⁷⁵

Tout cela a successivement mené à un grand changement. À la fin des années 1960, on commence à chercher une plus grande diversité des situations de communication dans l'enseignement des langues étrangères et on vise à quitter l'usage des documents fabriqués et à les remplacer par les documents authentiques. ⁷⁶

4.1.2 Numéro 73

Comme un point culminant peut être considéré le mois du juin 1970 où on publie le numéro 73 de la revue *Le Français dans le monde*. Ici, on trouve un titre nommé *Le niveau 2 dans l'enseignement du français langue étrangère*. On peut dire que ce titre représente une nouvelle ère de l'enseignement des langues. Les didacticiens de cette période-là, qui s'inspirent des progrès de la sociolinguistique et de la pragmatique, y définissent les tendances pour le niveau 2 : « *tous mettent*

⁷⁴ Cuq. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 428.

⁷⁵ Ibid.

⁷⁶ Ibid.

l'accent sur la nécessité d'unir étroitement l'enseignement de la langue à celui de la civilisation et sur la nécessité de mettre en contact l'étudiant avec la langue réelle ». ⁷⁷ D'après eux, il est nécessaire de présenter la langue dans sa fonction de communication réelle et par conséquent tous les supports pédagogiques doivent provenir aussi du milieu réel. Autrement dit, ils doivent être culturellement et socialement intégrés dans la civilisation française. ⁷⁸

Il est vrai qu'au début de cette *révolution*, en tenant compte des lacunes des apprenants et aussi de la difficulté des documents authentiques, on préconise l'usage des *textes filtres*. Ces textes sont modifiés avec des objectifs pédagogiques et leur but principal est de préparer les apprenants aux documents authentiques. ⁷⁹

Mais il faut ajouter que, naturellement, il existe un groupe de didacticiens qui ne sont pas d'accord avec ces étapes de simulation et qui exigent le contact direct avec la langue réelle. Ces didacticiens réalisent, en 1970, plusieurs dossiers civilisationnels. Leur objectif est de reproduire la communication authentique et aussi de faire des apprenants plus actifs. ⁸⁰

À partir de 1975, on parle de la méthode nommée *C'est le printemps*. Elle est basée sur l'usage des dialogues fabriqués, qui peuvent être considérés comme presque authentiques, mais la langue est quand même un peu simplifiée. Il est intéressant que cette méthode utilise divers registres de langue, ce qui est assez avantageux pour les apprenants. En plus, pour présenter la civilisation française encore plus en détail, elle met en scène des types de personnages divers qui ont, par exemple, l'âge différent et qui viennent de toutes les couches sociales. ⁸¹

Pour résumer, on peut dire qu'il est vrai que la méthode *C'est le printemps* n'utilise pas les documents proprement authentiques, pourtant, ses documents pédagogiques sont très secouants comme ils « *offrent une langue et une vision*

⁷⁷ Cuq. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 429.

⁷⁸ Ibid.

⁷⁹ Ibid.

⁸⁰ Ibid.

⁸¹ Ibid.

de la vie française plus vraisemblables et s'inscrivent dans une perspective qui se veut proche de l'authentique. »⁸²

On se trouve à la fin des années 1970 et c'est l'approche communicative qui, dès le début de l'apprentissage de FLE, essaie d'intégrer les documents authentiques. Il est évident que l'objectif principal est d'améliorer ses compétences de communication et des savoir-faire langagiers bien qu'il s'agisse des débutants.⁸³

L'une des premières méthodes de l'approche communicative s'appelle *Archipel*. Pour elle, les documents authentiques les plus favorables sont ceux qui sont écrits et visuels. En ce qui concerne les documents oraux, elle favorise les dialogues fabriqués, mais qui sont très proches de l'authentique.⁸⁴

En général, on peut dire qu'*Archipel* utilise les documents authentiques dans les manuels qui sont destinés aux apprenants au niveau avancé et « *pour les niveaux débutant et intermédiaire, s'ils ne sont pas réels, les documents de travail introduits sont souvent des copies adaptées de ceux que l'on trouve dans la vie courante* ». ⁸⁵ Les exercices qui suivent ces documents fabriqués imitent des types d'échanges qui viennent de la vie quotidienne.⁸⁶

4.2 Définition détaillée des documents authentiques et les principes méthodologiques

Les documents authentiques sont très souvent surnommés les documents « bruts » ou « sociaux » puisqu'ils ne sont pas rédigés par des enseignants, des théoriciens ou des didacticiens avec des intentions pédagogiques, mais, au contraire, ils sont produits « *par des francophones pour des francophones* ». ⁸⁷ Il s'agit uniquement des énoncés provenant des situations de la vie quotidienne dont l'objectif n'est pas, bien sûr, d'être utilisé dans l'enseignement d'une seconde langue. Il faut se rendre compte que les documents authentiques, c'est un ensemble des situations de communication d'une variété et d'une richesse

⁸² Cuq. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 430.

⁸³ Ibid.

⁸⁴ Ibid., p. 431.

⁸⁵ Ibid.

⁸⁶ Ibid.

⁸⁷ Ibid.

inimaginable. Cuq dans *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* mentionne différents types de documents authentiques et aussi leurs exemples :

- *documents de la vie quotidienne* (dépliants touristiques, horaires d'autobus, etc.) ;
- *documents d'ordre administratif* (formulaires variés, etc.) ;
- *documents médiatiques écrits, sonores ou télévisés* (articles, horoscopes, publicités, etc.) ;
- *documents oraux* (interviews, échanges spontanés, chansons, etc.) ;
- *documents qui allient textes et images* (films, BD, etc.) ;
- *documents qui sont uniquement iconographiques* (dessins, photos, etc.).⁸⁸

Bien qu'il soit mentionné dans ce mémoire plusieurs fois que l'usage des documents authentiques apporte beaucoup d'avantages, il faut aussi prendre en compte tous les obstacles possibles et inconvénients de leur usage.⁸⁹

- Comme il est toujours préférable de commencer par l'énumération des avantages, on doit dire que l'importance des documents authentiques est vraiment multiple. Premièrement, un texte authentique peut être considéré comme un intermédiaire entre les apprenants et l'utilisation réelle de la langue. Deuxièmement, il aide les enseignants à présenter aux apprenants un ensemble des situations réelles qu'ils pourront un jour affronter au cas où ils voyageraient ou habiteraient dans un pays francophone. Il s'ensuit que ce type de supports pédagogiques permet de réunir l'enseignement du français et, en même temps, celui de la civilisation et de la culture française. En plus, les textes (et les documents en général) authentiques devraient faire partie de chaque méthode utilisée puisqu'ils servent à actualiser des événements contemporains, à donner les informations qui manquent dans le manuel, mais qui sont considérées comme motivantes pour les apprenants et à éviter la monotonie des leçons de la langue française. « *Les documents authentiques sont une grande source de motivation*

⁸⁸ Cuq. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 432.

⁸⁹ Ibid.

(...), *l'apprenant peut avoir le plaisir de constater l'aboutissement de ses efforts et de son apprentissage : comprendre la langue de l'autre !* »⁹⁰

- Mais de l'autre côté, l'usage des textes authentiques peut apporter aussi quelques inconvénients et obstacles. D'abord, il faut se rendre compte que ces supports ne peuvent pas représenter les matériaux fondamentaux d'un cours de français. Autrement dit, les leçons de français ne doivent pas être basées uniquement sur les textes authentiques. Notamment en ce qui concerne l'enseignement des débutants et des apprenants au niveau intermédiaire. On ne peut pas nier l'importance de ce type de supports, car les textes authentiques permettent d'accélérer le progrès dans une langue, mais il ne faut pas oublier qu'ils ne sont pas un remède miracle à tous les problèmes. Leur usage n'est pas de sauvetage universel. Ils peuvent fonctionner et aider seulement s'ils font partie d'une méthodologie ou d'un programme pédagogique bien soignés.⁹¹

Avant d'introduire les textes authentiques dans l'enseignement du français, il faut faire une sélection dont les résultats doivent répondre aux aspects suivants : *âge, pays d'origine des apprenants, niveau de leurs connaissances, leurs besoins et objectifs du cours.*⁹² Il en résulte que l'usage des documents authentiques exige surtout une longue et bonne préparation des enseignants. Ce fait pourrait représenter l'un des inconvénients et des obstacles principaux.

Cuq fait référence à Daniel Coste, linguiste et didacticien, qui, au numéro 73 de la revue *Le français dans le monde*, propose un résumé des caractéristiques didactiques des documents authentiques : « *L'«authentique», qu'il soit ou non littéraire, ne saurait être conçu ni comme un objectif, ni comme un contenu, ni comme un moyen de l'enseignement du français langue étrangère. Il n'a de sens que pris dans un projet méthodologique qui lui donne une fonction et une place.* »⁹³ Coste ajoute aussi un principe didactique de base qui dit qu'il ne faut pas utiliser les documents authentiques comme un support ou une justification d'un ensemble d'exercices qui sont produits artificiellement. On peut dire que selon ce principe, il devrait être interdit d'utiliser l'authentique d'une

⁹⁰ Cuq. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 432.

⁹¹ Ibid., p. 432-433.

⁹² Ibid.

⁹³ Ibid.

manière artificielle. L'objectif du travail avec un texte authentique ne doit pas être purement linguistique parce que, dans ce cas, on évince la situation de communication et on dénature le but principal du travail avec un texte authentique qui est, avant tout, « *de comprendre le contenu du message* ». ⁹⁴

Il est possible de se poser la question si un document authentique, sélectionné à des fins didactiques, ne perd pas son authenticité puisqu'il est utilisé hors de son contexte. Sans doute, quelques paramètres sont changés : premièrement, il s'agit de la communication différée, ce qui veut dire que, par exemple, les repères temporels sont déjà caducs. Deuxièmement, on détourne l'énoncé et finalement, un nouveau récepteur, l'apprenant, entre dans la communication et il faut dire que ses compétences ne sont pas celles d'un Français. Il est vrai que tout cela mène à une certaine perte de l'authenticité, mais d'après Cuq, ce n'est pas tellement important si notre objectif du travail avec un document authentique est une restitution soit de la situation de communication, soit des conditions de l'usage des documents, soit des intentions communicatives des messages. Il souligne qu'« *il vaut mieux "trafiquer" un document authentique, par exemple supprimer certains paragraphes pour que la longueur ne soit pas un handicap, plutôt que d'utiliser ce même document brut en proposant une lecture linéaire, mot à mot, ou en l'abordant comme un prétexte pour introduire une leçon de grammaire ou de lexique* ». ⁹⁵

Pour résumer, on peut dire qu'un document authentique ne doit pas servir à apprendre, par exemple, comment se forment les temps ou les modes verbaux. Il ne faut pas l'utiliser comme un support pour introduire une leçon de la grammaire. L'essentiel, c'est le fait que les apprenants le perçoivent comme motivant et qu'ils se rendent compte qu'il est authentique. Puis, c'est aux enseignants d'assurer la vraisemblance communicative du document particulier. ⁹⁶

⁹⁴ Cuq. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 433

⁹⁵ Ibid., p. 434.

⁹⁶ Ibid.

4.3 Comment exploiter un document authentique ?

Il est évident qu'avant de laisser les apprenants produire du sens à partir d'un texte authentique, il faut leur donner les moyens de s'appropriier les nouveaux savoirs. Valérie Lemeunier, chargée de programme au Pôle langue française du CIEP, propose dans son article *Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique* un cadre méthodologique qui se déroule de l'exposition à la production.⁹⁷

4.3.1 Exposition

On peut dire que l'objectif de l'exposition est de mettre en place des stratégies qui sont nécessaires pour accéder au sens. Elle est composée de deux phases principales – la sensibilisation et la compréhension.⁹⁸

4.3.1.1 Sensibilisation

Pendant la première phase, on vise à sensibiliser les apprenants à l'objectif global de l'unité pédagogique particulière. Les enseignants devraient essayer de stimuler la curiosité et la mémoire des apprenants à l'aide des photos, des dessins, des questions, etc. On veut « *provoquer l'émergence de connaissances latentes et d'idées nouvelles, de déclencher le désir d'en savoir plus* ». ⁹⁹

Lemeunier propose plusieurs activités qui sont convenables pendant la phase de sensibilisation : *le remue-méninge, l'anagramme, la pyramide, le mime, l'analyse d'un dessin ou d'une photo, etc.*¹⁰⁰

⁹⁷ Lemeunier, V. *Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique* [en ligne]. [consulté le 18 février 2015]. Disponible sur : <http://www.franparler-oif.org/pour-lenseignant/les-articles/2645-elaborer-une-unite-didactique-a-partir-dun-document-authentique.html>.

⁹⁸ Ibid.

⁹⁹ Ibid.

¹⁰⁰ Ibid.

4.3.1.2 Compréhension

La phase de la compréhension est plus longue que celle de la sensibilisation et elle est composée, elle-même, de plusieurs étapes — l'anticipation, la compréhension globale et la compréhension détaillée.

— L'anticipation – On peut dire que l'anticipation sert à préparer la compréhension du texte de départ. C'est aux apprenants de faire des hypothèses sur le texte et sur les sujets possibles abordés avant de l'avoir lu. Ils peuvent profiter de leurs connaissances précédentes. Et comme ils se trouvent dans une situation d'incertitude, ils sont obligés d'agir tactiquement et d'utiliser toutes leurs expériences aussi bien que toutes les stratégies élaborées dans d'autres situations d'apprentissage.¹⁰¹

Les apprenants doivent se poser les questions sur le type de texte, son auteur et son récepteur, mais aussi sur la manière dont il est écrit, etc. En général, lors de l'anticipation, ils doivent repérer des indices extralinguistiques qui vont les aider à faire des hypothèses sur la forme et le contenu du texte. Tout cela permet de faciliter sa compréhension.¹⁰²

Un autre type de questions que les apprenants vont se poser afin de favoriser l'émergence des hypothèses, c'est : *Qui ? A qui ? Quand ? Comment ?* et *Pourquoi ?* Il est vrai que dans cette phase ils ne sont pas capables de répondre à toutes ces questions et il est très possible que leurs réponses soient mauvaises, mais, comme Lemeunier le met en relief, ce n'est pas du tout important. L'objectif principal de cette phase, c'est d'éveiller la curiosité des apprenants.¹⁰³

— La compréhension globale – Cette étape permet aux apprenants de vérifier leurs hypothèses émises pendant la phase de l'anticipation. En plus, ils ne se trouvent plus dans une situation d'incertitude. Ici, on parle d'une situation de moindre incertitude. Après la première lecture, les apprenants devraient être

¹⁰¹ Lemeunier. *Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique* [en ligne].

¹⁰² Ibid.

¹⁰³ Ibid.

capables de comparer leurs attentes avec la situation de communication du texte particulier.¹⁰⁴

En général, on peut dire que l'objectif principal de la phase de compréhension globale est de chercher tous les indices linguistiques qui permettent d'infirmer ou de confirmer les hypothèses des apprenants. De plus, il est évident que cette phase permet de faciliter la compréhension détaillée.¹⁰⁵

— La compréhension détaillée – Le but de cette phase est de relever au texte toutes les informations précises qui sont nécessaires pour réaliser les activités et les tâches proposées. Celles-ci sont déterminées en fonction des objectifs de l'unité didactique. Il faut se rendre compte que pour réaliser ces activités et tâches il n'est pas nécessaire que les apprenants comprennent le texte dans son intégralité.¹⁰⁶

Après la deuxième lecture, on peut procéder à une mise en commun où les apprenants échangent leurs avis et réponses et ils peuvent s'entraider et à s'autocorriger. Cette situation d'échange des informations peut amenuiser la possibilité d'échec. L'un des avantages de cette phase, c'est le fait que les apprenants peuvent aussi améliorer leur performance. Ils apprennent à présenter leurs avis et propositions et à les confronter avec les autres apprenants, ce qui est, sans doute, assez important.¹⁰⁷

Un autre objectif de la mise en commun, c'est la préparation pour la troisième lecture. On doit motiver les apprenants pour que ceux-ci veuillent valider les informations recueillies. Il est possible de lire un texte pour la quatrième fois, bien sûr. Mais cette lecture est recommandée seulement au cas où des désaccords subsisteraient. Il faut toujours prendre en considération que chaque lecture doit avoir son propre objectif qui complète la lecture précédente. Sans quoi, elle est inutile. Mais si toutes les conditions sont accomplies, puis « *les informations dégagées font sens et l'apprenant satisfait sa curiosité* ». ¹⁰⁸

¹⁰⁴ Lemeunier. *Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique* [en ligne].

¹⁰⁵ Ibid.

¹⁰⁶ Ibid.

¹⁰⁷ Ibid.

¹⁰⁸ Ibid.

4.3.2 Traitement

Le traitement sert à permettre aux apprenants d'analyser le corpus proposé par le texte et d'en découvrir le fonctionnement. Il est composé de deux phases – le repérage et la conceptualisation.¹⁰⁹

4.3.2.1. Repérage

En ce qui concerne cette phase, il s'agit de la révélation des indices qui vont aider les apprenants à découvrir les règles d'usage de la langue. On vise à rappeler quel est l'objectif communicatif du texte. On peut dire que les apprenants jouent le rôle d'un détective qui doit résoudre une énigme en analysant le corpus obtenu. Les questions qu'on leur pose sont par exemple : *Vous vous souvenez... ? Vous m'avez dit quoi ? Qui parle ? A qui ? Pourquoi ? etc.*¹¹⁰

D'après Lemeunier, cette phase devrait être réalisée en groupes où les apprenants travaillent ensemble et ils peuvent échanger leurs propositions. De l'autre côté, l'enseignant joue maintenant le rôle d'un guide qui circule entre les groupes et les aide au cas où cela serait nécessaire. Il doit toujours retenir l'attention pour être sûr que les *détectives* ont vraiment résolu leur énigme.¹¹¹

Il est évident que pendant le repérage, les apprenants se trouvent dans une situation responsable. Ils sont curieux, presque autonomes et ils apprennent comment apprendre. Tout cela est très favorable.¹¹²

4.3.2.2 Conceptualisation

Ici, il s'agit de la phase de découverte et de satisfaction. Les apprenants sont encouragés à « *formuler une règle à partir des informations fournies par l'analyse du corpus. Chaque groupe propose une règle que les autres peuvent compléter, rectifier...* »¹¹³

¹⁰⁹ Lemeunier. *Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique* [en ligne].

¹¹⁰ Ibid.

¹¹¹ Ibid.

¹¹² Ibid.

¹¹³ Ibid.

4.3.3 Fixation-appropriation

La fixation-appropriation sert à acquérir le contenu grâce auquel les apprenants sont, plus tard, en mesure de produire. Elle est composée d'une seule phase – la systématisation.¹¹⁴

4.3.3.1 Systématisation

Cette phase est très importante. Son objectif principal est de « *fixer les structures conceptualisées précédemment afin de pouvoir les réemployer spontanément dans le cadre d'une communication authentique* ». ¹¹⁵ Autrement dit, les apprenants devraient prendre de l'assurance en ce qui concerne l'usage des nouveaux mots, des nouvelles expressions et phrases qu'ils ont apprises grâce à un texte authentique.¹¹⁶

Lemeunier souligne qu'il est nécessaire d'utiliser tels types d'exercices et d'activités qui permettent aux apprenants de fixer les nouvelles connaissances et qui, en même temps, génèrent le plaisir d'apprendre. Il est préférable que ce soient les activités interactives dont l'objectif n'est pas purement linguistique puisque ces activités aident à développer la dynamique du groupe.¹¹⁷

4.3.4 Production

La production représente la dernière démarche de l'exploitation d'un document authentique. Elle est composée de la phase du réemploi.¹¹⁸

4.3.4.1 Réemploi

Pendant cette phase, les apprenants doivent « *s'approprier les contenus systématisés précédemment en simulant une communication réelle* ». ¹¹⁹ Lemeunier propose quelques activités qui peuvent être utilisées pendant la phase de réemploi, ce sont par exemple : *jeu de rôles, simulation, activité de résolution de problème, projet, etc.* Il est nécessaire que les apprenants pensent au profil

¹¹⁴ Lemeunier. *Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique* [en ligne].

¹¹⁵ Ibid.

¹¹⁶ Ibid.

¹¹⁷ Ibid.

¹¹⁸ Ibid.

¹¹⁹ Ibid.

psychologique des protagonistes ainsi qu'à tous les autres aspects et paramètres de la situation de communication proposée.¹²⁰

On ne vise pas à répéter les expressions et les phrases, l'objectif principal est de les intégrer dans le discours spontané. C'est pourquoi les apprenants devraient être encouragés à être créatifs.

4.4 Documents authentiques écrits

Il est clair que la diversité des supports authentiques est assez étendue, mais, comme on a déjà mentionné, ce mémoire de maîtrise se consacre aux documents qui sont écrits.

D'après Cuq, la gamme des documents authentiques écrits est vaste. C'est « *un réservoir inépuisable* ». ¹²¹ Comme celui-ci couvre l'ensemble des niveaux de connaissances, les enseignants peuvent adapter leur choix à celui de leurs apprenants.¹²²

Tous les documents écrits sont utilisés notamment pour introduire des activités de compréhension, pour enrichir le lexique et perfectionner la grammaire. Mais l'avantage le plus considérable, c'est le fait que la réalité extérieure et la culture française peuvent entrer dans la classe.¹²³

Parmi les textes authentiques qui sont relativement facilement disponibles, on peut trouver : *un horaire de bus, une fiche mode d'emploi, une recette de cuisine, un formulaire, un bulletin météo, horoscope, faits divers, etc.*¹²⁴ Mais, comme Cuq souligne, il est clair que les textes authentiques les plus souvent utilisés sont les textes littéraires. Leur popularité peut être donnée par le fait qu'ils sont relativement facilement accessibles. Une autre raison est le fait que « *tous s'accordent à considérer le texte littéraire comme un véritable laboratoire de langue et comme un espace privilégié où se déploie l'interculturalité* ». ¹²⁵

¹²⁰ Lemeunier. *Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique* [en ligne].

¹²¹ Cuq. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 434.

¹²² Ibid.

¹²³ Ibid.

¹²⁴ Ibid.

¹²⁵ Ibid., p. 413.

4.4.1 Comment choisir un texte littéraire ?

La question du choix d'un texte littéraire doit être primordiale pour des enseignants et il faut la traiter attentivement. Les enseignants devraient, bien sûr, prendre en considération le niveau de connaissances de leurs apprenants, la longueur du texte, mais aussi le fait si le thème du texte peut les intéresser. Il faut se rendre compte que les apprenants n'apprécient pas, par exemple, le bon schéma narratif d'un conte. Ce sont les messages, les idées ou les problèmes abordés qui peuvent captiver leur attention.¹²⁶

Un autre aspect du choix d'un texte littéraire, c'est la question de l'implicite du texte : « *est-ce que les apprenants peuvent déchiffrer cet implicite, ces intentions de communications cachées contenues dans le document littéraire à exploiter ?* »¹²⁷

Il faut aussi réfléchir sur les connaissances que les textes littéraires contiennent : « *est-ce que le texte littéraire à traiter demande plusieurs connaissances culturelles ou littéraires de la part de l'apprenant, mais aussi de l'enseignant ?* »¹²⁸

Pour résumer, on peut dire que la qualité littéraire ne doit pas être le seul critère de choix d'un texte. Comme Maria-Eleftheria Galani, enseignante à l'Université d'Athènes, souligne dans son article *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*, il est bien possible qu'un texte dont l'écriture est considérée comme « mauvaise » puisse être souvent plus motivant et productif dans l'enseignement du FLE qu'un texte de « bonne » écriture. Il en résulte que les textes littéraires ne servent pas à représenter un modèle de bonne écriture. Il vaut mieux les regarder plutôt comme les documents déclencheurs pour utiliser la langue et pour y réfléchir.¹²⁹

¹²⁶Galani, Maria-Eleftheria. *Privilégier le texte littéraire en classe de FLE*. In: Actes du colloque international. *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*. Université d'Athènes, 2010. p 263-270. ISBN: 978-960-466-054-4.

¹²⁷ Ibid.

¹²⁸ Ibid.

¹²⁹ Ibid.

4.4.2 Documents authentiques électroniques

Il est évident que les multimédias offrent aux enseignants une gamme des documents authentiques dont la taille est presque inimaginable. Leur grand avantage est le fait qu'on peut trouver, à l'intérieur d'un seul document, plusieurs supports authentiques (textuel, visuel, audiovisuel) qui coexistent.¹³⁰

En plus, la nouvelle technologie a introduit une modification des pratiques pédagogiques. Grâce à certains logiciels à vocation linguistique, on peut manipuler avec des écrits. Il est possible, par exemple, de déplacer un texte vers un autre et de l'intégrer.¹³¹

En ce qui concerne la question de l'exploitation des documents authentiques multimédia, Cuq fait la référence à François Mangenot, professeur à l'Université Stendhal à Grenoble, et à son article publié à la revue *Français dans le monde*. Mangenot y distingue « *les activités qui ne font pas vraiment appel aux spécificités du support multimédia comme les répétitions, les transformations, les QCM¹³², et les activités qui exploitent bien ces spécificités comme les reformulations orales, la vérification de la compréhension, les simulations d'interaction, etc.* »¹³³

Il ajoute aussi que les multimédias représentent une aide considérable si les apprenants sont obligés de préparer une présentation. Et s'ils veulent réussir, ils doivent mettre en pratique toutes les quatre aptitudes linguistiques : lire, comprendre, écrire et parler. Tout cela représente pour Mangenot une situation très utile dans l'enseignement du FLE.¹³⁴

Parmi les documents authentiques électroniques les plus utilisés, on peut trouver : *les encyclopédies électroniques, les cédéroms de musées, les livres animés ou les matériels prévus pour d'autres disciplines comme les logiciels d'histoire.*¹³⁵

¹³⁰ Cuq, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 438.

¹³¹ Ibid.

¹³² QCM – le questionnaire à choix multiple.

¹³³ Cuq, op. cit.

¹³⁴ Ibid., p. 438-439.

¹³⁵ Ibid.

4.5 Conclusion

Pour résumer ce chapitre, on peut dire qu'il faut se rendre compte de plusieurs faits. Premièrement, bien que les documents authentiques ne soient pas capables de résoudre tous les problèmes qui apparaissent pendant l'enseignement du FLE, ils devraient être toujours au centre du dispositif pédagogique. En général, c'est la flexibilité de l'approche du document en classe de FLE qui doit correspondre à la souplesse du matériel. Et de l'autre côté, une série d'activités d'apprentissage aux objectifs définis doivent faire écho au foisonnement des genres, qui cohabite avec d'autres supports didactiques.¹³⁶

De nos jours, les enseignants peuvent profiter des avancées technologiques qui leur permettent d'actualiser et de renouveler le matériel et il n'est pas important dans quelle partie du monde on se trouve. Ce fait est, sans aucun doute, assez avantageux.¹³⁷

Et donc, si les enseignants décident d'utiliser les documents authentiques, *« les deux questions qui se posent alors sont, d'une part, celle de la longévité des documents et, d'autre part, celle des stratégies à mettre en place en fonction de la situation d'enseignement, pour les exploiter dans leur authenticité »*.¹³⁸

¹³⁶ Cuq. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 440.

¹³⁷ Ibid.

¹³⁸ Ibid.

5 ANALYSE DU SONDAGE PORTANT SUR L'EXPLOITATION DE DOCUMENTS AUTHENTIQUES EN CLASSE DE FLE

Le présent chapitre est une synthèse des résultats d'un sondage qui a été mené auprès des lycéens et des enseignants de français dans la région de Plzeň pendant la période du janvier 2015 jusqu'au mars 2015. Le but du sondage effectué dans le cadre de ce mémoire de master est de révéler les opinions des enseignants de FLE et notamment les opinions, les préférences et les attentes des apprenants de FLE. Pour atteindre cet objectif, on a élaboré un questionnaire qui a été envoyé aux enseignants et aux apprenants mentionnés ci-dessus. Mais il est évident que l'échantillon de répondants que nous avons sondés n'est pas suffisant pour pouvoir généraliser les conclusions auxquelles on arrivera. Les résultats pourront donc être utilisés seulement pour les besoins de ce mémoire de master.

5.1 Collecte des données

Comme il a déjà été dit, pour effectuer ce sondage, on a utilisé la méthode de questionnaire. Au total, on a réussi à ramasser les renseignements auprès de soixante et un apprenants et de onze enseignants de français.

Le questionnaire a été élaboré en deux versions, celle destinée aux enseignants et celle destinée aux apprenants. On a opté pour un questionnaire structuré contenant une série de questions. Dans la plupart des cas, il s'agit des questions fermées reflétant les sujets abordés dans le présent mémoire de master. Celles-ci permettent de traiter plus facilement les résultats.

En ce qui concerne le questionnaire pour les enseignants, il est composé de dix questions et il faut dire qu'il n'y a qu'une seule question ouverte à laquelle les répondants peuvent répondre de façon plus précise. De l'autre côté, celui pour les apprenants est composé de neuf questions et il y a deux questions ouvertes.

5.2 Présentation et analyse des données

On va maintenant analyser les résultats obtenus par les deux questionnaires. Il faut préciser que les questionnaires destinés aux sondés ont été rédigés en tchèque. On a décidé d'utiliser la langue tchèque pour éviter toutes les possibles incompréhensions.

5.2.1 Questionnaire destiné aux enseignants

On va commencer par l'analyse du questionnaire destiné aux enseignants de français. Le but de ce premier questionnaire est d'avoir une image plus précise de l'opinion que les enseignants se font de l'exploitation de documents authentiques en classe de FLE. Pour atteindre cet objectif, on va analyser toutes les données obtenues en présentant les réponses aux questions posées et en ajoutant un commentaire. On a aussi opté pour la représentation graphique des réponses obtenues. Plusieurs exemplaires de questionnaires remplis peuvent être trouvés en annexe n° 10.3.

Voici les résultats du questionnaire adressé aux enseignants.

- **Questions**

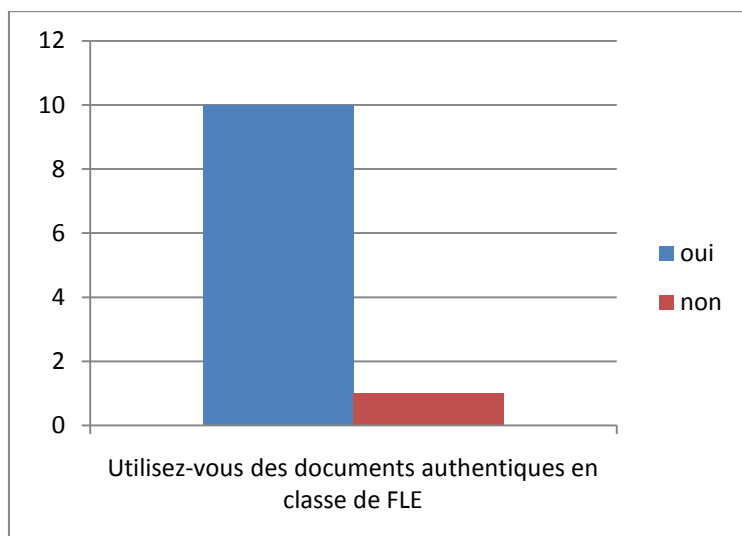
- **1) *Utilisez-vous des documents authentiques en classe de FLE ?***

a) *oui*

b) *non*

La première question sert à introduire le thème du questionnaire. Elle est cardinale pour cette analyse, car les autres questions sont étroitement liées à la réponse affirmative.

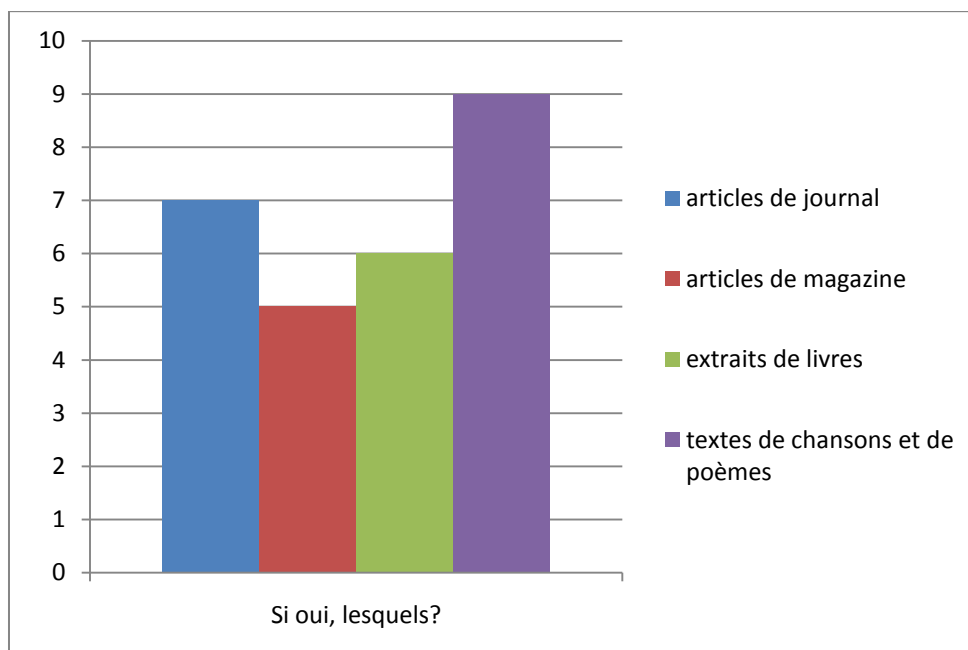
Dix enseignants sur onze ont répondu « oui » à cette question, ce qui est convenable pour ce mémoire de master. Il est évident qu'en cas de réponse négative, on ne pourrait pas obtenir les réponses à certaines des questions suivantes.



- **2) Si oui, lesquels ? (vous pouvez choisir plusieurs réponses)**
 - a) articles de journal**
 - b) articles de magazine**
 - c) extraits de livres**
 - d) textes de chansons et de poèmes**

En ce qui concerne la deuxième question, les enseignants ont pu choisir parmi quatre types de documents authentiques et ils avaient également la possibilité d'opter pour plusieurs réponses. Évidemment, l'enseignant dont la réponse à la première question a été négative n'a pas pu répondre à cette question.

Cinq enseignants ont opté pour les articles de magazine. Il ressort du questionnaire que les enseignants privilégient les articles de journal, extraits de livres et notamment ils préfèrent les textes de chansons et de poèmes.



- **3) Si vous utilisez des extraits d'un texte provenant d'un livre, quelle est votre période préférée ?**

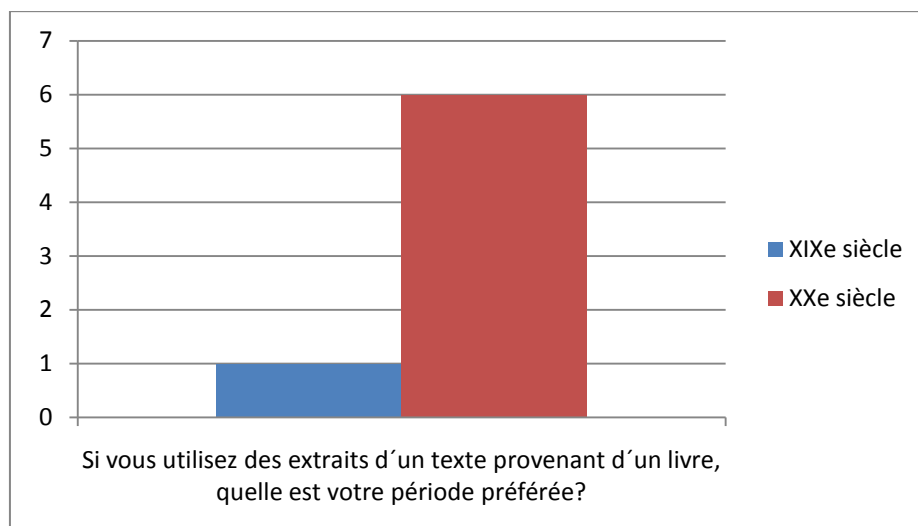
a) XIX^e siècle (Hugo, Dumas, Flaubert...)

b) XX^e siècle (Queneau, Echenoz, Prévert...)

Avez-vous un auteur préféré ?

Il y a six répondants qui utilisent des extraits provenant d'un livre dans la classe de FLE. Tous les six enseignants préfèrent le XX^e siècle. Et seulement un enseignant profite aussi de la richesse culturelle du XIX^e siècle. Personne n'a mentionné un autre siècle ainsi que personne n'a cité son auteur préféré.

La préférence des répondants pour le XX^e siècle, et successivement pour le XXI^e siècle, peut s'expliquer par le fait que les œuvres écrites au cours de ces siècles abordent et décrivent des situations et des problèmes plus ou moins contemporains qui sont, sans doute, attractifs pour les lecteurs qui peuvent facilement s'identifier aux héros.

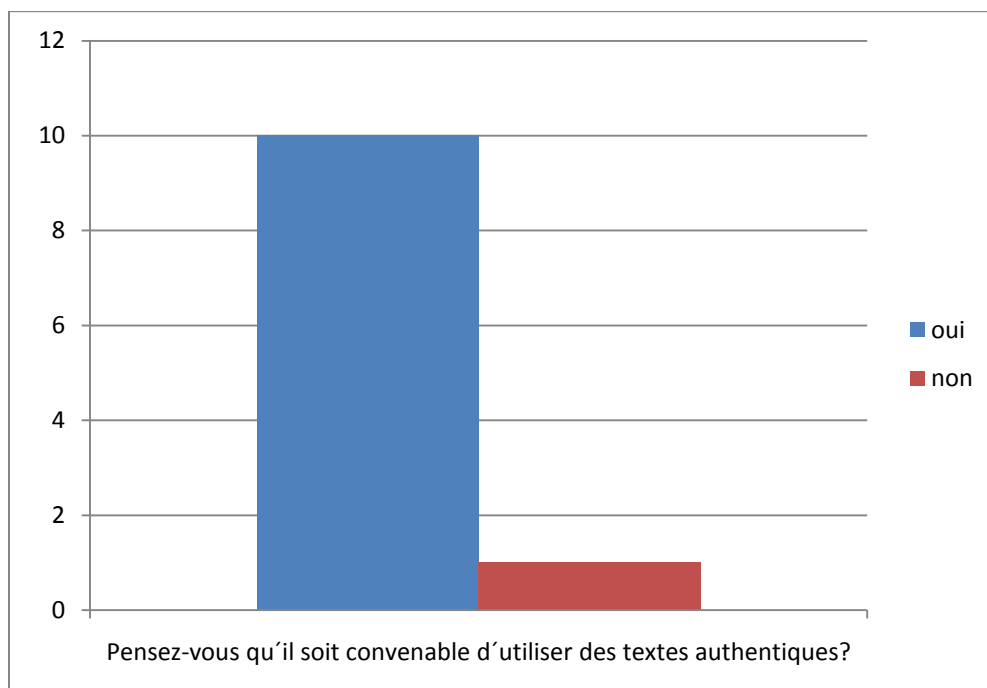


- **4) Pensez-vous qu'il soit convenable d'utiliser des textes authentiques ?**

a) oui

b) non

Après avoir recueilli auprès des enseignants sondés les informations portant sur l'usage des textes authentiques dans la classe de FLE, on pourrait supposer que tous les enseignants ont répondu « oui » à cette question. Néanmoins, il ressort des résultats du questionnaire qu'un enseignant a répondu « non ». Mais comme il s'agit de celui qui a répondu négativement déjà à la première question, ce résultat n'est pas, en fait, trop surprenant.



- **5) Si oui, pourquoi ? (vous pouvez choisir plusieurs réponses)**

a) ils développent l'appétence pour les langues

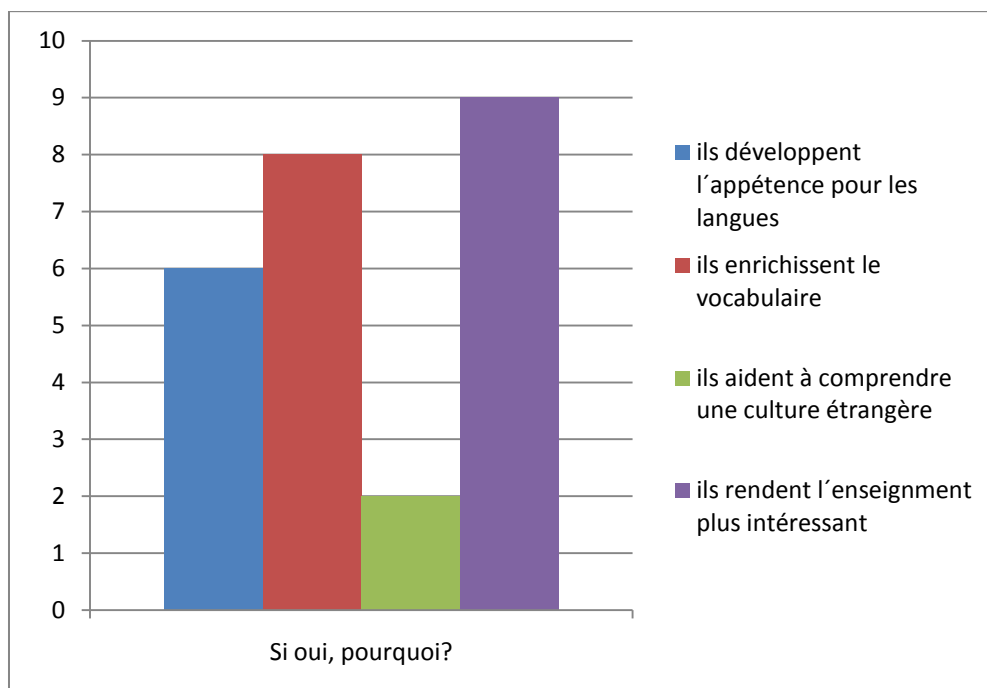
b) ils enrichissent le vocabulaire

c) ils aident à comprendre une culture étrangère

d) ils rendent l'enseignement plus intéressant

Dix enseignants ont répondu à cette question et ils ont tous profité de la possibilité de choisir plusieurs réponses proposées.

Neuf enseignants pensent que le plus grand avantage des textes authentiques est le fait qu'ils rendent l'enseignement plus intéressant. Huit enseignants sur dix réalisent aussi que ce type de textes peut servir à enrichir le vocabulaire des apprenants et six enseignants se rendent compte qu'ils développent l'appétence pour les langues.



- **6) D'après vous, quels sont les types d'exercices les plus utiles ? (vous pouvez choisir plusieurs réponses)**

a) traduction

b) questions pour vérifier la compréhension

c) résumé du texte

d) finalisation du texte (les apprenants imaginent et écrivent la fin du texte)

e) création des titres

f) remise en ordre des paragraphes en désordre

g) exercice pour compléter un texte à l'aide des mots proposés

De nouveau, dix enseignants ont répondu à cette question.

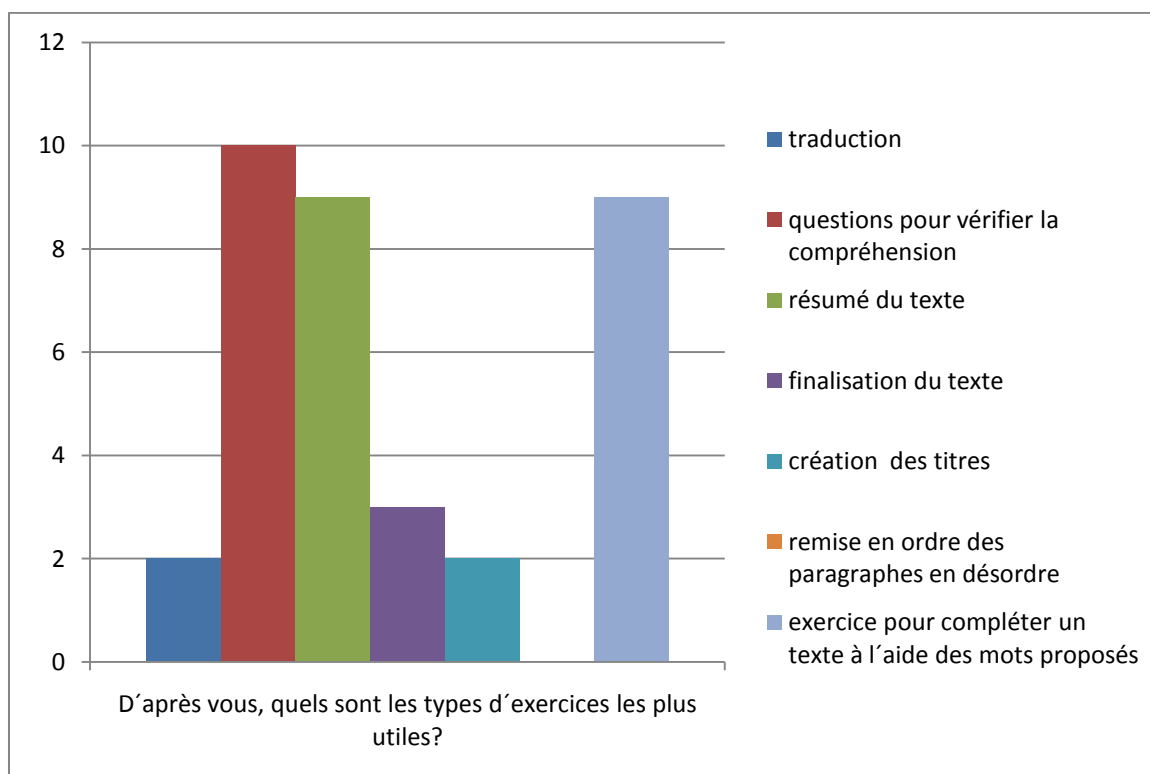
Pour tous les sondés, ce sont les questions posées pour vérifier la compréhension du texte qui représentent le type d'exercice le plus efficace. Neuf répondants sur dix considèrent aussi que le résumé du texte et les exercices pour compléter un texte à l'aide des mots proposés sont les exercices qui conviennent le mieux en exploitant un document authentique en classe de FLE.

Trois répondants sur dix privilégient aussi la finalisation du texte. Deux répondants sur dix ont également opté pour la création des titres. Et il est

intéressant de noter que la traduction ait été choisie par deux enseignants même si les didacticiens ne la recommandent pas du tout.

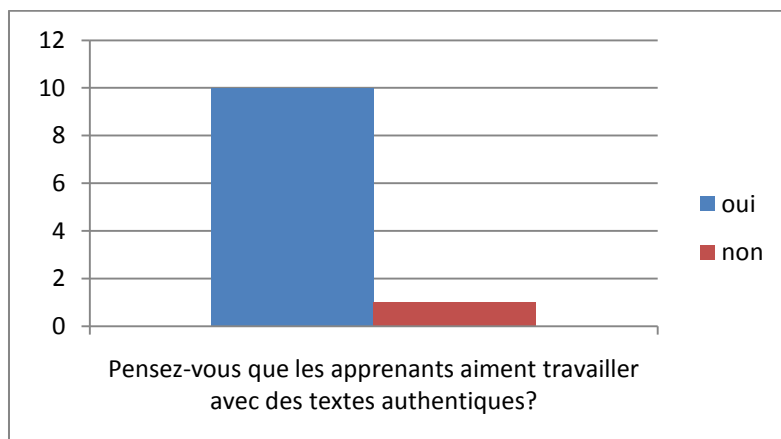
De l'autre côté, en ce qui concerne la remise en ordre des paragraphes en désordre, aucun répondant n'a choisi cette réponse. Cela peut être donné par le fait qu'il s'agit d'une activité assez difficile. Le désintérêt pour certains types d'exercices peut s'expliquer par le fait qu'il s'agit des exercices qui sont assez coûteux en temps.

Comme on a déjà mentionné, ces opinions des sondés sont prises en considération et elles influencent le choix d'exercices qui seront élaborés dans le cadre du chapitre six.



- **7) Pensez-vous que les apprenants aiment travailler avec des textes authentiques ?**
 - a) oui**
 - b) non**

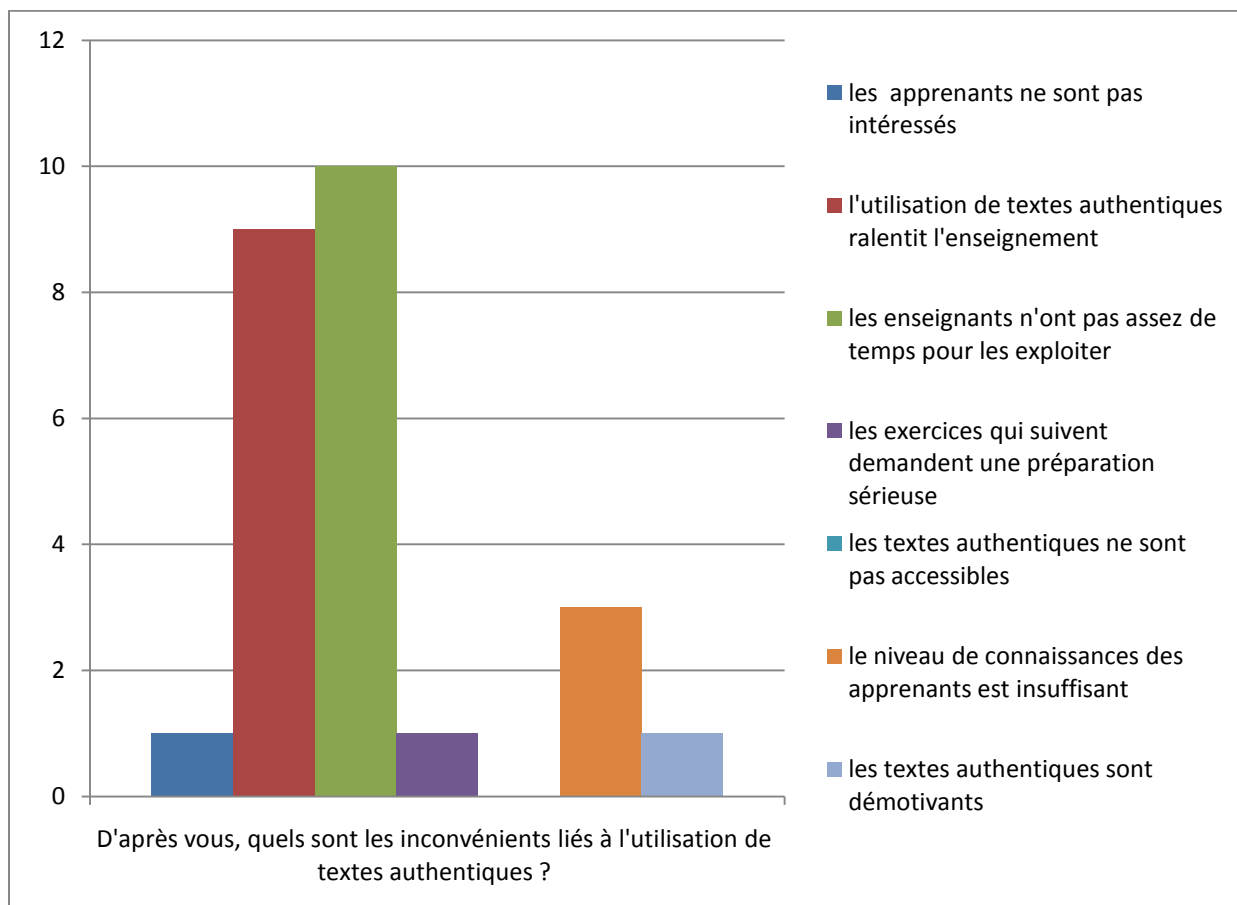
Les réponses à cette question se montrent presque uniformes. Dix enseignants sur onze pensent que *oui*. On peut espérer que leurs réponses positives sont basées sur leur bonne expérience de travail avec les textes authentiques.



- **8) D'après vous, quels sont les inconvénients liés à l'utilisation de textes authentiques ? (vous pouvez choisir plusieurs réponses)**
 - a) les apprenants ne sont pas intéressés**
 - b) l'utilisation de textes authentiques ralentit l'enseignement**
 - c) les enseignants n'ont pas assez de temps pour les exploiter**
 - d) les exercices qui suivent demandent une préparation sérieuse**
 - e) les textes authentiques ne sont pas accessibles**
 - f) le niveau de connaissances des apprenants est insuffisant**
 - g) les textes authentiques sont démotivants**

Il ressort du questionnaire que les sondés se rendent compte des inconvénients les plus marquants parce que ce sont les réponses *b)* et *c)* qui ont été choisies le plus souvent. Dix enseignants sur onze répondant à cette question pensent qu'ils n'ont pas assez de temps pour exploiter les documents authentiques en classe de FLE. Neuf enseignants sur onze estiment que l'utilisation de textes authentiques ralentit l'enseignement. Trois enseignants sur onze aussi réalisent que le niveau de connaissances des apprenants n'est pas suffisant pour travailler avec ce type de texte. Il ressort des résultats du

questionnaire que les enseignants reconnaissent la difficulté que présente un travail avec des documents authentiques. C'est pourquoi il est digne d'estime qu'on peut trouver les enseignants qui, malgré tous ces obstacles, savent introduire ce type de textes dans leurs leçons.



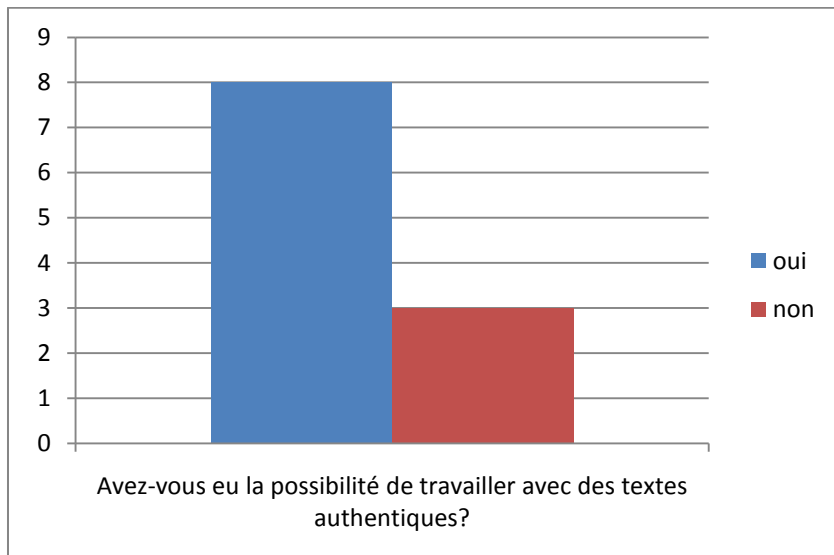
9) Avez-vous eu la possibilité de travailler avec des textes authentiques ?

a) oui

b) non

Huit enseignants des sondés ont répondu positivement à cette question. Comme on a déjà mentionné, l'objectif de ce sondage n'est pas de déduire une conclusion précise de ces opinions, néanmoins il est intéressant de voir que les

méthodes d'enseignement pourraient provenir des expériences personnelles des enseignants.

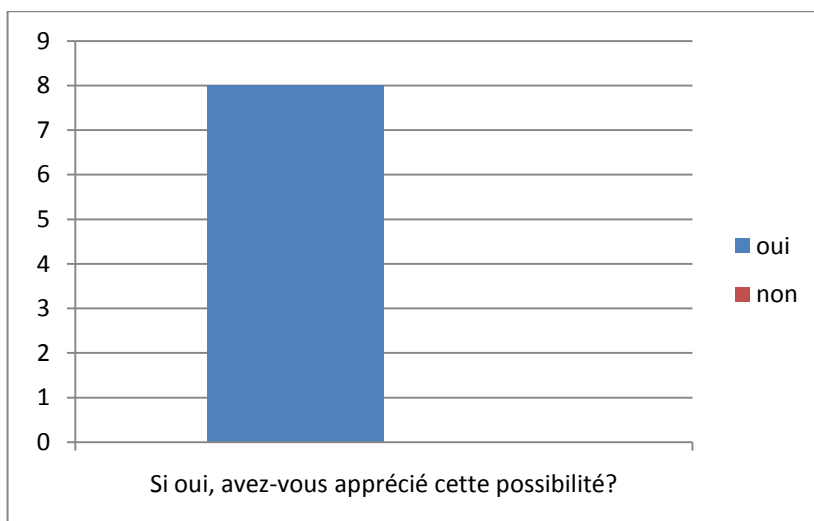


- **10) Si oui, avez-vous apprécié cette possibilité ?**

a) oui

b) non

Au vu de la réponse précédente, huit enseignants ont répondu à cette question. Toutes les réponses ont été positives.



5.2.2 Questionnaire destiné aux apprenants

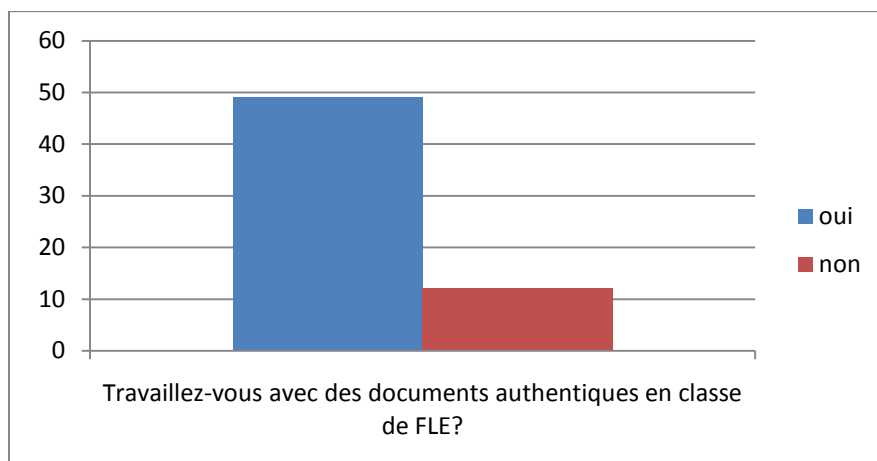
Le deuxième questionnaire a été adressé aux apprenants. Comme il a déjà été mentionné, soixante et un apprenants ont répondu à ce questionnaire. On va analyser les résultats obtenus et fournir des statistiques sur les résultats de chaque question individuelle dans le sondage. Les résultats sont présentés sous forme d'histogrammes. Plusieurs exemplaires de questionnaires remplis par les apprenants se trouvent en annexe n° 10.4.

Le questionnaire adressé aux apprenants comporte 9 questions auxquelles on a obtenu les résultats suivants :

- **Questions**
- **1) *Travaillez-vous avec des textes authentiques en classe de FLE***
 - a) *oui***
 - b) *non***

Avant de présenter les résultats, il est à noter que la majorité des apprenants a réagi à cette question de manière semblable : « *Qu'est-ce qu'un document authentique ?* » Mais heureusement, ils ont bien compris après avoir lu la deuxième question.

Et il est agréable d'apprendre que quarante-neuf apprenants ont répondu positivement et seulement douze réponses ont été négatives.

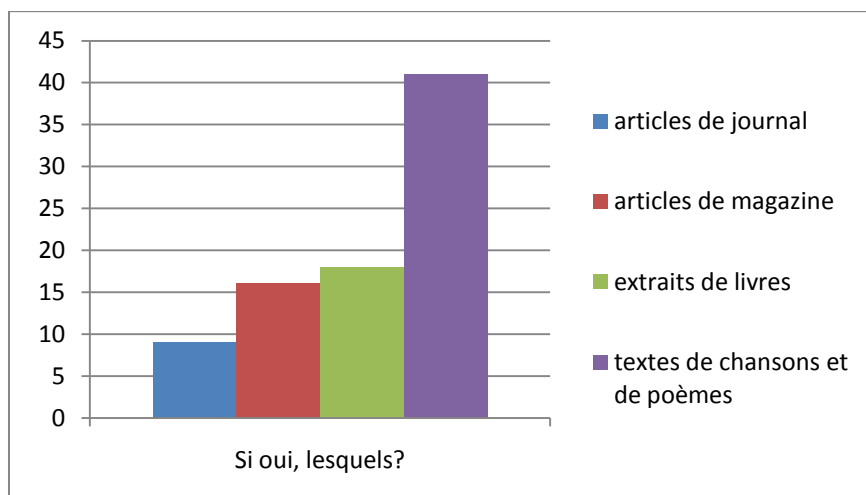


- **2) Si oui, avec lesquels ? (vous pouvez choisir plusieurs réponses)**
 - a) articles de journal**
 - b) articles de magazine**
 - c) extraits de livres**
 - d) textes de chansons et de poèmes**

La majorité des apprenants, concrètement quarante et un, a choisi la dernière réponse — les textes de chansons et de poèmes, tandis que seulement neuf apprenants ont choisi la réponse a) – les articles de journal. Cela peut être considéré comme une information un peu surprenante puisque les articles de journal sont facilement accessibles. On pourrait donc supposer qu'ils sont utilisés assez souvent, mais il ressort des résultats que l'hypothèse s'oppose à la pratique en classe de FLE.

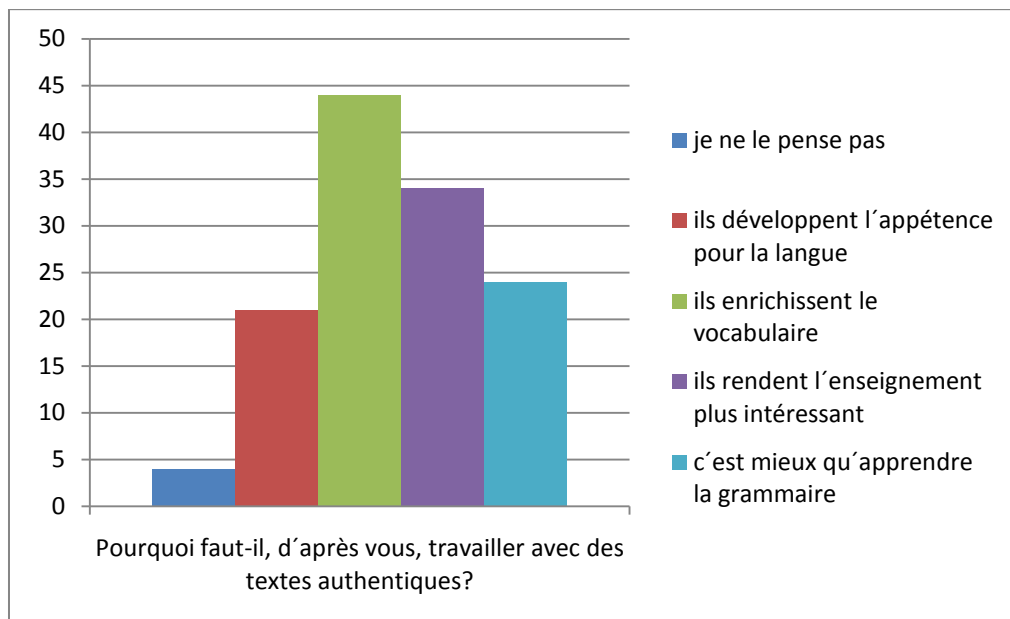
Puis, on peut remarquer que, d'après les apprenants, les articles de magazine et les extraits des textes provenant d'un livre sont presque également utilisés. Seize apprenants ont opté pour les articles de magazine et dix-huit apprenants ont opté pour les extraits de livres.

Il est clair que, d'après ces résultats, les apprenants se rendent bien compte de la diversité de textes authentiques avec lesquels ils travaillent.



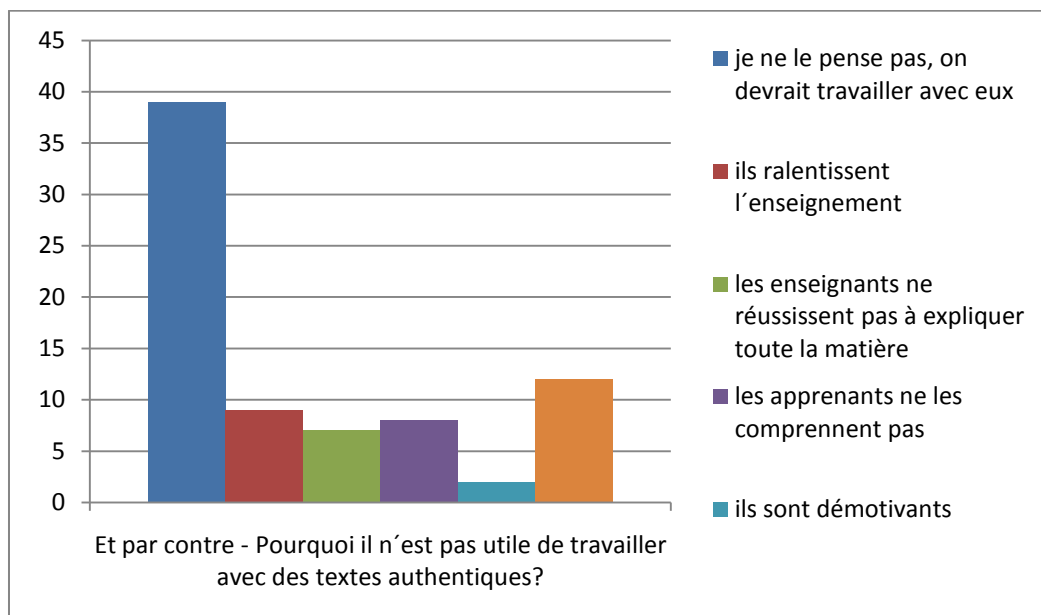
- **3) Pourquoi faut-il, d'après vous, travailler avec des textes authentiques ?**
(vous pouvez choisir plusieurs réponses)
 - a) je ne le pense pas**
 - b) ils développent l'appétence pour la langue**
 - c) ils enrichissent le vocabulaire**
 - d) ils rendent l'enseignement plus intéressant**
 - e) c'est mieux qu'apprendre la grammaire**

Cette question a apporté une information excellente : seulement quatre apprenants sur soixante et un ont choisi la réponse a). Autrement dit, seulement quatre apprenants pensent qu'il ne faut pas travailler avec des textes authentiques. En conséquence, on peut espérer que les autres apprenants se rendent compte des avantages que ce type de textes peut apporter. Pour quarante-quatre sondés, le plus grand avantage est le fait que les textes authentiques enrichissent leur vocabulaire. La réponse « ils rendent l'enseignement plus intéressant » occupe la deuxième place. En troisième place se classe la réponse « c'est mieux qu'apprendre la grammaire », suivie de la réponse « ils développent l'appétence pour la langue », les deux représentent un avantage pour plus d'une vingtaine de sondés.



- **4) Et par contre – Pourquoi il n'est pas d'après vous utile de travailler avec des textes authentiques ? (vous pouvez choisir plusieurs réponses)**
 - a) je ne le pense pas, on devrait travailler avec eux**
 - b) ils ralentissent l'enseignement**
 - c) les enseignants ne réussissent pas à expliquer toute la matière**
 - d) les apprenants ne les comprennent pas**
 - e) ils sont démotivants**
 - f) ils sont trop difficiles**

De nouveau, les résultats obtenus sur cette question sont satisfaisants. Trente-neuf apprenants ont choisi la première réponse, donc ils estiment qu'on devrait travailler avec eux. Mais il ressort du questionnaire que les apprenants réfléchissent aussi sur les inconvénients qui limitent l'exploitation des documents authentiques en classe de FLE. Ils considèrent comme le plus grand inconvénient le fait que les documents authentiques sont trop difficiles, ce qui est parfaitement compréhensible. On a déjà parlé de la difficulté que pose le transfert des textes authentiques. Les autres inconvénients liés au ralentissement de l'enseignement ou à la problématique de la compréhension ont été choisis par moins de dix sondés.

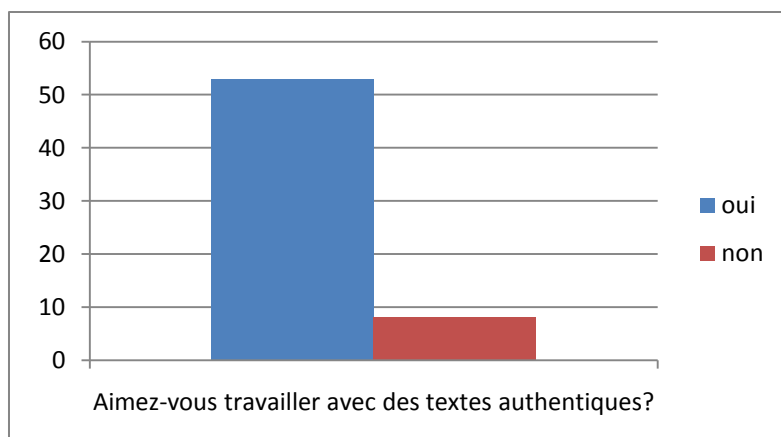


- **5) Aimez-vous travailler avec des textes authentiques ?**

a) oui

b) non

On peut dire que cette question peut être considérée comme la question la plus importante, car elle permet de recueillir l'opinion des apprenants sur le travail avec des documents authentiques. Et il est vraiment agréable de découvrir que cinquante-trois apprenants sur soixante et un aiment travailler avec ce type de documents. Cela veut dire qu'il n'y a que huit apprenants dont la réponse a été négative.

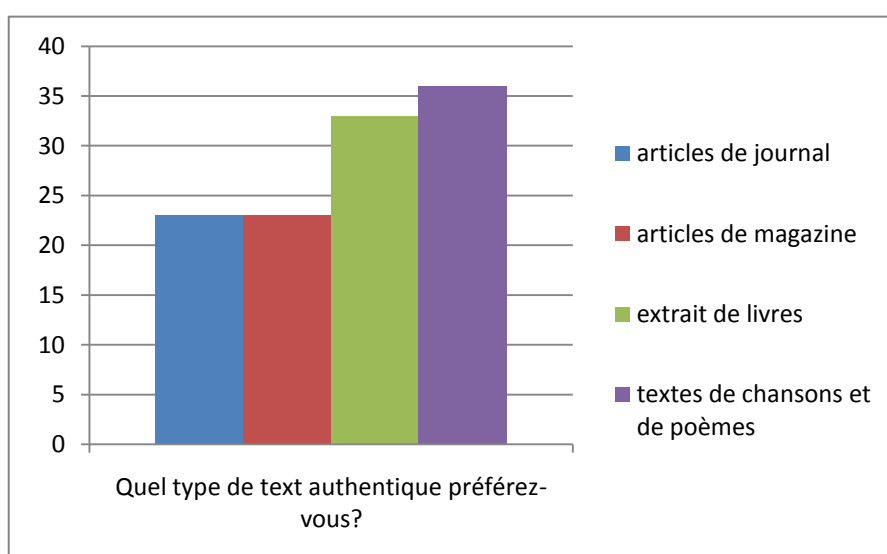


- **6) Quel type de texte authentique préférez-vous ?**
 - a) articles de journal**
 - b) articles de magazine**
 - c) extraits de livres**
 - d) textes de chansons et de poèmes**

Avant d'analyser les résultats obtenus sur cette question, il faut d'abord constater que beaucoup d'apprenants ont choisi toutes les réponses. Il est utile de le savoir.

Parmi les différentes réponses proposées, près de la moitié des répondants (trente-six apprenants) ont choisi les textes de chansons et de poèmes. En principe, on peut dire que le sondage donne un résultat attendu. Mais, trente-trois sondés ont choisi aussi des extraits d'un texte provenant d'un livre. Il en résulte que les apprenants sont intéressés par la littérature française et qu'ils voudraient probablement en savoir plus. Cela peut être donné par le fait qu'on ne travaille pas trop souvent avec ce type de document authentique. Et par conséquent, les apprenants sont curieux et ils voudraient connaître quelque chose de nouveau. Il conviendrait de l'examiner plus en détail.

En ce qui concerne des articles de journal et de magazine, ils ont été choisis par vingt-trois sondés



— 7) *Quel texte choisiriez-vous ?*

a) *nouvelle de Romain Rolland ?*

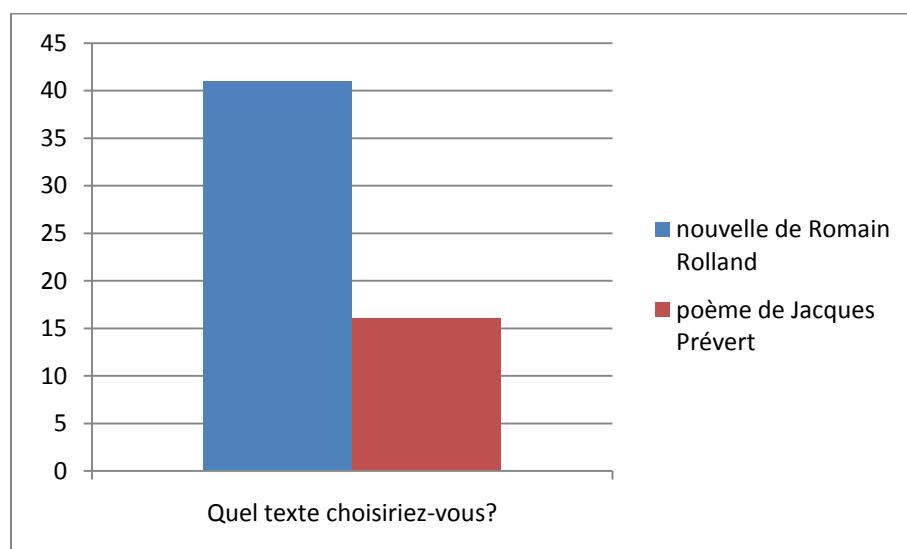
b) *poème de Jacques Prévert ?*

En comparaison avec la question précédente, le résultat obtenu sur cette question est prévisible. En général, les apprenants préfèrent la prose à la poésie, car ils ont souvent peur que les poèmes soient trop difficiles à comprendre pour eux.

L'analyse des résultats a confirmé cette hypothèse : quarante et un sondés ont choisi la nouvelle de Romain Rolland tandis que seize apprenants préféreraient un poème de Jacques Prévert.

Il faut aussi ajouter que quelques apprenants n'ont pas répondu à cette question et l'un de ces apprenants a fait la remarque suivante : « *Je ne peux pas répondre à cette question comme je ne connais ni l'un ni l'autre, désolé.* »

Il en résulte que les enseignants devraient adapter le choix de poèmes au niveau de connaissances des apprenants et leur offrir, notamment s'il s'agit de débutants, les poèmes simples et faciles à comprendre.



- **8) Connaissez-vous un journal ou un magazine français (francophones) avec les textes duquel vous voudriez travailler ?**

En ce cas, il s'agit de la question ouverte. Au total, les apprenants ont mentionné sept différents journaux et magazines. Leur liste est donnée ci-dessous et ils sont rangés d'après le nombre d'apprenants qui ont opté pour eux :

Charlie Hebdo – douze apprenants

Le Monde – cinq apprenants

Elle – quatre apprenants

Le Figaro – deux apprenants

Marie Claire – deux apprenants

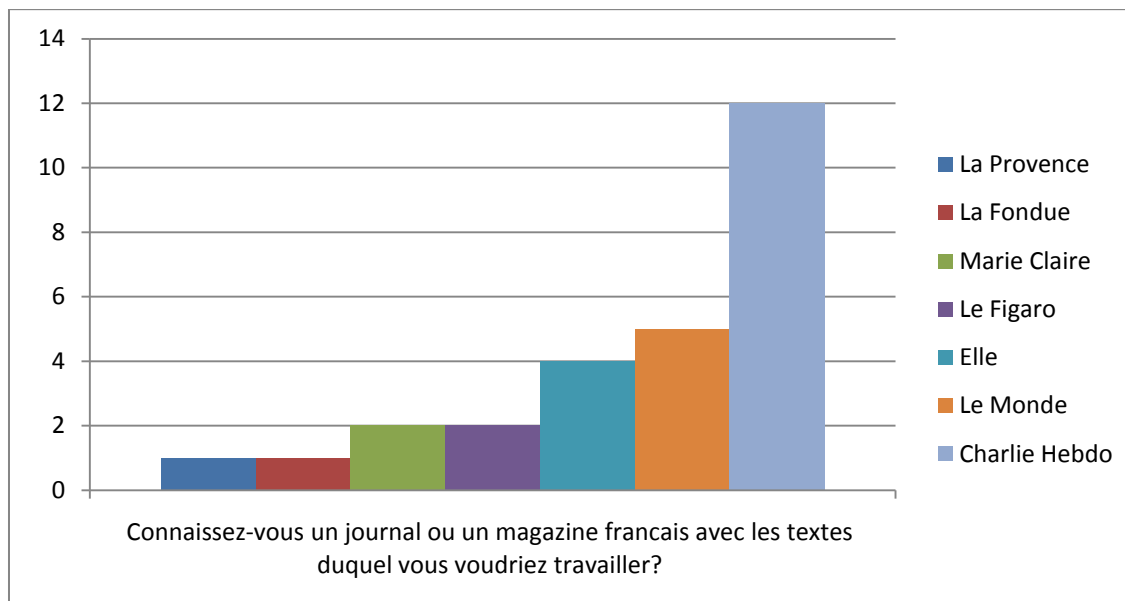
La Fondue – un apprenant

La Provence – un apprenant

Il est bien possible que la popularité de *Charlie Hebdo* soit influencée par un événement tragique qui s'est déroulé à la rédaction de ce magazine satirique le 7 janvier 2015.¹³⁹ Cela peut signifier que les apprenants sondés sont au courant des événements politiques et sociaux qui se déroulent aujourd'hui en France, ce qui est bon à savoir pour l'élaboration des exercices au chapitre 6. Et le fait qu'ils voudraient apprendre de nouvelles informations en français est encore meilleur parce que ce sont notamment les journaux et les magazines contemporains qui nous informent sur la vie culturelle et sociale des Français. Comme on le sait déjà très bien, c'est l'un des objectifs principaux du travail avec les documents authentiques.

En ce qui concerne le choix des autres journaux et magazines, il n'est pas très surprenant. Ils sont tous connus et accessibles.

¹³⁹ La rédaction de *Charlie Hebdo* a été attaquée par un groupe terroriste. Cet attentat a fait douze morts.



- **9) Connaissez-vous un groupe ou un chanteur/une chanteuse français sur les chansons desquels vous aimeriez travailler ?**

Il est clair qu'Édith Piaf figure à la liste des artistes mentionnés. On peut dire qu'elle est perçue presque comme un symbole français. Mais pourtant, il y a un autre artiste qui a été choisi le plus souvent. À la première place de la liste se positionne, grâce à sa popularité actuelle énorme, une jeune chanteuse surnommée Zaz. Dans le choix effectué par les apprenants sondés, Édith Piaf occupe la deuxième place.

Puis, il faut dire que quelques apprenants ont mentionné des groupes et des chanteurs qui ne sont pas très connus en République tchèque. Cela pourrait indiquer qu'ils sont connaisseurs de la musique française actuelle.

Au total, les apprenants ont mentionné douze artistes. Quelques apprenants n'ont pas répondu à cette question.

Les réponses des apprenants sont, bien sûr, prises en considération et leur choix influence les textes qui apparaissent au chapitre six. La liste des groupes, chanteurs et chanteuses choisis est donnée ci-dessous. Ils sont rangés d'après le nombre d'apprenants qui ont opté pour eux :

Zaz – vingt apprenants

Édith Piaf – neuf apprenants

Indila – quatre apprenants

Stromae – trois apprenants

Woodkid – deux apprenants

Irie Révoltés – deux apprenants

Soprano – un apprenant

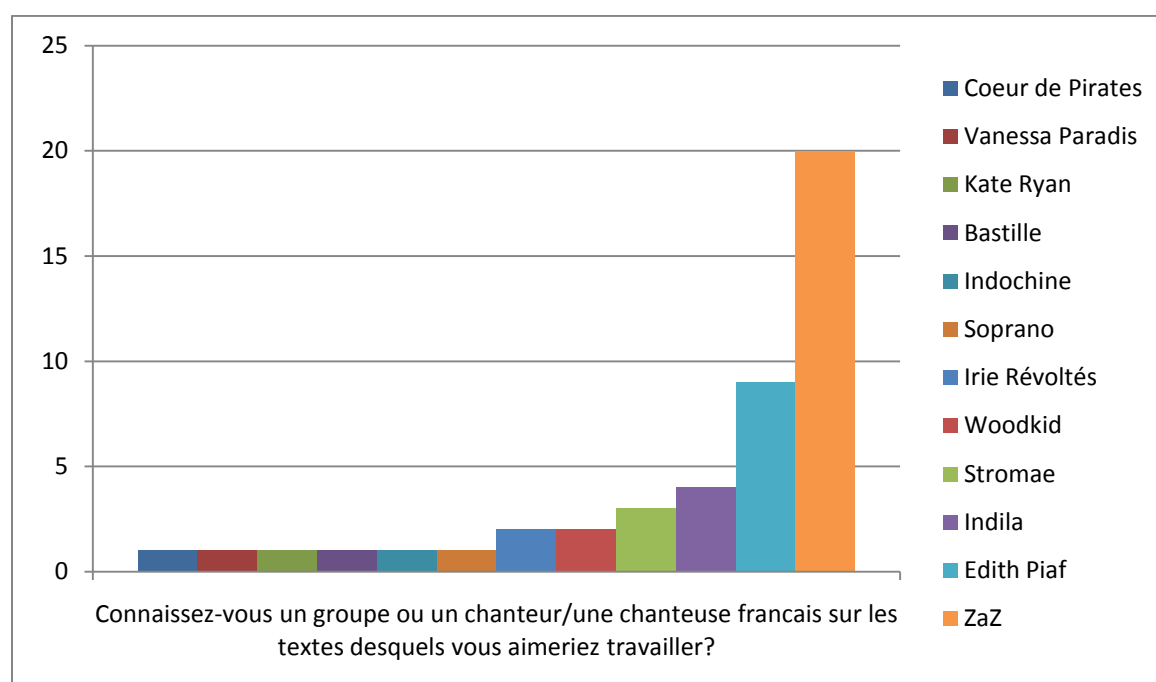
Indochine – un apprenant

Bastille – un apprenant

Kate Ryan – un apprenant

Vanessa Paradis – un apprenant

Cœur de Pirates – un apprenant



5.3 Portrait global des pratiques actuelles en milieu des sondés

Pour résumer l'analyse du questionnaire destiné aux enseignants, on peut dire qu'on a appris quelques informations intéressantes. D'abord, on a réussi à trouver des enseignants qui utilisent des documents authentiques et on a découvert quel type de textes authentiques ils préfèrent. Et comme l'une des

informations les plus importantes pour ce mémoire peut être considérée celle qui concerne le choix d'exercices qui suivent un texte authentique.

Pour conclure l'analyse du questionnaire destiné aux apprenants, on peut dire que son résultat est, en général, très satisfaisant. Il y a quatre informations essentielles. Premièrement, on a appris que les apprenants se rendaient compte des avantages des documents authentiques. Ils réalisent qu'il faut travailler avec eux. Deuxièmement, et il s'agit de l'information peut-être la plus importante et significative, la majorité totale des répondants aime travailler avec des documents authentiques. Et ce qui est encore plus intéressant, parmi ces apprenants se trouvent aussi ceux qui ont dû répondre négativement à la première question — « *Travaillez-vous avec des documents authentiques ?* » — mais ils voudraient que leurs enseignants les fassent travailler sur des documents authentiques. Puis, on a découvert quelques préférences des apprenants en ce qui concerne le choix de textes authentiques à exploiter en classe de FLE.

Il ressort de ces questionnaires que les enseignants aussi bien que les apprenants en général aiment travailler avec les textes authentiques. En ce qui concerne le choix de textes, leurs réponses sont pourtant un peu contradictoires. Il est vrai que les deux catégories de répondants préfèrent les textes de chansons, mais les enseignants utilisent aussi très souvent des articles de journal tandis que dans le questionnaire destiné aux apprenants, ils ont occupé la dernière place.

Les deux catégories de sondés tombent d'accord sur les avantages que le travail avec les textes authentiques peut apporter. Le plus souvent, ils estiment que ces textes peuvent enrichir le vocabulaire et qu'ils rendent l'enseignement plus intéressant.

De l'autre côté, il est évident que les sondés se rendent compte des inconvénients liés à l'utilisation de ce type de texte. Les enseignants considèrent le manque de temps pour exploiter des textes authentiques comme l'inconvénient le plus marquant tandis que les apprenants se plaignent plutôt de leur difficulté.

6 EXPLOITATION PÉDAGOGIQUE DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

Le chapitre six se consacre au traitement des textes authentiques choisis. Il y en a cinq qui proviennent des sources différentes. Le choix a été influencé par les résultats du sondage mené auprès des enseignants et des lycéens dans la région de Plzeň.

Chaque texte est accompagné d'une fiche pédagogique regroupant différents points comme la durée de l'activité, le matériel utilisé, l'objectif, etc., et aussi d'un commentaire qui décrit le développement du travail avec le texte authentique particulier.

Comme toutes les fiches pédagogiques réalisées par l'auteure de ce mémoire de master ont été expérimentées par les apprenants de l'école de langue Euftrat à Plzeň, il y a aussi un commentaire qui se réfère à l'utilisation pédagogique dans le contexte d'enseignement du FLE.

6.1 Articles du journal

Le premier texte authentique choisi est un article publié au quotidien français *Le Monde*. Ce quotidien figure à la liste des journaux et des magazines dressée par les apprenants.

6.1.1 Texte n° 1 - *Cambriolage au château de Fontainebleau*

Durée : 30 minutes à la maison + 65 minutes à l'école

Niveau : A2, B1-B2

Matériel : la fiche pédagogique, le texte de l'article

Compétences développées : la compréhension écrite, la production écrite, la production orale

Contenus culturels : le château Fontainebleau, l'exposition chinoise, L'Office central de lutte contre le trafic illicite des biens culturels

Objectifs communicatifs : décrire la situation, présenter le château de Fontainebleau et le problème abordé

Objectif linguistique : connaître le vocabulaire de base du crime

Le(s) thème(s) abordé(s) : le crime

Le texte peut être trouvé en annexe n° 10.1.

Devoir à la maison

Est-ce que vous connaissez le château Fontainebleau ? Cherchez des informations et préparez un petit exposé concernant son histoire, implantation, etc. Présentez-le en classe.

Exercice n° 1 – L'exposé - 10 minutes

Au début, trois apprenants choisis sont appelés à présenter leur exposé sur le sujet. Puis, les autres apprenants peuvent discuter et échanger des informations qu'ils trouvent importantes ou intéressantes.

Exercice n° 2 – La prélecture - 5 minutes

La phase de prélecture commence, évidemment, avant la première lecture. L'enseignant distribue aux apprenants les photocopies avec l'article et les exercices. Il accorde une minute aux apprenants pour regarder le texte globalement. Puis l'enseignant leur pose les questions suivantes et les apprenants répondent oralement :

- 1) Quelle est la source de cet article ?
- 2) Qui est-ce qui l'a écrit ?
- 3) Quand est-ce qu'on l'a publié ?
- 4) Qu'est-ce que vous voyez sur l'image ?
- 5) D'après le titre, quel est le problème abordé dans cet article ? Qu'est-ce que vous pensez ?

Il ne faut pas oublier que dans cette phase aucune réponse ne devrait être considérée comme une réponse mauvaise. Notamment en ce qui concerne la question n° 5.

Exercice n° 3 – La première lecture – 10-15 minutes

Les apprenants disposent maintenant de 10 minutes pour une première lecture du texte et pour répondre par écrit aux questions suivantes :

- 1) Quel est le thème principal de cet article ?
- 2) Quand est-ce que l'évènement décrit s'est déroulé ?
- 3) Combien de vitrines les cambrioleurs ont-ils fracturées ?
- 4) Est-ce que c'est le premier vol au château de Fontainebleau ?

L'enseignant vérifie ensuite si les réponses des apprenants sont correctes ou non. Cette phase devrait durer environ 5 minutes.

Exercice n° 4 – La deuxième lecture – 10-15 minutes

Les apprenants sont encouragés à lire l'article pour la deuxième fois pour trouver des informations plus détaillées. Ils répondent par écrit aux questions suivantes :

- 1) Où est-ce que les œuvres orientales se sont trouvées ?
- 2) Combien de temps a duré ce cambriolage ?
- 3) Qui est-ce qui a aménagé les salons chinois ?
- 4) Comment est-ce que Jean-François Hébert les décrit ?
- 5) Comment est-ce que les cambrioleurs ont fait disparaître les traces ?

Puis, l'enseignant vérifie si les réponses des apprenants sont correctes ou non. Il est possible qu'il doive aussi expliquer quelques expressions inconnues.

Mais, il est souhaitable qu'il les explique en français en les présentant dans un contexte différent par exemple.

Exercice n° 5 - Expliquez le vocabulaire – 10-15 minutes

- 1) un cambrioleur
- 2) un cambriolage
- 3) un malfaiteur
- 4) entrer par effraction
- 5) une caméra de surveillance
- 5) un forfait
- 6) convoiter
- 7) une enquête
- 8) un vol

Les apprenants ont environ 10 minutes pour expliquer ce vocabulaire, puis l'enseignant les interroge et ils présentent leurs solutions.

Exercice n° 6 – Complétez le texte par les mots proposés et faites tous les changements nécessaires - 5 minutes

cambrioleur - caméra de surveillance - enquête - entrer par effraction - durer

- 1) Les malfaiteurs ont utilisé un ruban adhésif pour détruire _____ aussi comme toutes les autres alarmes.
- 2) _____ est dirigée par l'inspecteur Labille.
- 3) La leçon du français a _____ 45 minutes.
- 4) La police a réussi à arrêter trois _____ dangereux qui sont _____ dans le Musée national de Moyen Âge.

Les apprenants ont environ 3 minutes pour préparer l'exercice. Puis, les apprenants vérifient leurs solutions avec l'enseignant.

Exercice n° 7 – Résumez le texte - 10 minutes

Les apprenants travaillent en groupes de deux personnes. Ensemble ils essaient de résumer l'article du cambriolage au château de Fontainebleau. Chaque groupe présente son résumé. L'enseignant fait attention à la grammaire utilisée et il peut aider les apprenants à former des phrases plus compliquées.

6.1.1.1 Mise en pratique

Les exercices ont été expérimentés le 16 mars 2015 à l'école de langue Eufrat à Plzeň. Il y avait un groupe de huit apprenants dont le niveau de connaissances était un peu plus bas que le niveau recommandé. Ils apprennent le français seulement dix-huit mois. Mais pourtant, ils ont bien réussi à accomplir tous les exercices.

D'abord, il faut dire que nous ne sommes pas arrivés à finir tout le travail en une heure. Mais cela n'est pas du tout important puisque la raison est le fait que les apprenants ont discuté et résumé vivement et plus longtemps.

Deuxièmement, les apprenants n'avaient pas l'occasion de chercher dans les dictionnaires, bien sûr. Et il est vrai qu'au début, ils étaient un peu incertains en raison de la difficulté du texte. Mais, comme le travail avançait par des petites parties, ils sont tôt devenus plus certains.

À la fin, ils ont eu la possibilité de dire quel exercice ils trouvaient le plus difficile et vice versa. Ils n'ont pas préféré l'exercice où ils ont dû expliquer le vocabulaire. De l'autre côté, ils ont bien aimé résumer le texte.

Ce groupe particulier a travaillé avec un texte authentique pour la première fois et on peut dire que le résultat était satisfaisant. À la fin de la leçon, ils m'ont posé la question : « *Katka, tu vas apporter un autre texte la semaine prochaine ?* »

6.1.2 Texte n° 2 - *Charlie Hebdo* : première Une de Riss depuis l'attentat

On a mentionné plusieurs fois que ce sont notamment les journaux et les magazines français (francophones) contemporains qui peuvent aider les apprenants de FLE à comprendre mieux la culture étrangère. C'est pourquoi le deuxième texte provient aussi d'un journal et il touche l'un des plus émouvants événements actuels.

Une autre raison pour choisir ce texte est le fait que le journal *Charlie Hebdo* figure à la première place sur la liste des journaux et des magazines, dressée par les sondés.

Durée : 30 minutes

Niveau : A2, B1-B2

Matériel : la fiche pédagogique, le texte de l'article

Compétences développées : la compréhension écrite, la production orale

Contenus culturels : l'attentat à la rédaction de *Charlie Hebdo*, la scène politique en France, François Hollande, Manuel Valls, l'échéance électorale, l'accident en Argentine

Objectifs communicatifs : décrire la situation, présenter le problème abordé, décrire l'image, présenter et justifier les opinions

Le(s) thème(s) abordé(s) : la politique

Le texte peut être trouvé en annexe n° 10.1.1.

Exercice n° 1 – La prélecture – 2-5 minutes

L'enseignant donne aux apprenants environ 2 minutes pour observer le texte et l'image. Il pose ensuite les questions et les apprenants y répondent oralement :

- 1) D'après vous, quel est le thème principal de cet article ?
- 2) Observez l'image. Comment est-ce que vous pouvez la décrire ?

Exercice n° 2 – La première lecture – 10-15 minutes

Après la première lecture, les apprenants répondent par écrit aux questions :

- 1) Qui est Riss ?
- 2) Pourquoi est-ce que cette Une est tellement importante ?
- 3) Comment est-ce que vous pouvez m'expliquer la phrase : *aller dans le décor* ?
- 4) On fait la référence à deux évènements, auxquels ?
- 5) Pourquoi est-ce qu'on a choisi ces deux évènements particuliers ? D'après vous, quelle est la relation entre eux ?

Les apprenants ont environ 10 minutes pour répondre. Ensuite, l'enseignant vérifie si les réponses sont correctes ou non.

Exercice n° 3 - C'est à vous d'imaginer – 10 minutes

Les apprenants travaillent en groupe de 2-4 personnes. Ils essaient d'accomplir la tâche suivante :

Imaginez pour un moment que vous êtes des journalistes qui travaillent dans la rédaction de *Charlie Hebdo*. Inventez un dialogue mené entre François Hollande et Manuel Valls dans cet hélicoptère. Et comme vous êtes de *Charlie Hebdo*, essayez d'être satirique et amusant.

Tous les groupes présentent leur travail. Ils peuvent discuter, échanger les opinions, améliorer ensemble leurs dialogues, etc. L'enseignant devrait, bien sûr, faire attention à la grammaire utilisée. Mais concernant cet exercice, c'est notamment le développement de la créativité qui est le plus important. En conséquence il doit principalement encourager les apprenants à imaginer les dialogues et à les présenter.

6.1.2.1 Mise en pratique

Comme ce texte n'est pas très long, il peut être utilisé à la fin de la leçon pour s'amuser ou pour se relaxer.

Concrètement, on l'a expérimenté le 12 mars 2015, de nouveau à l'école de langue Euphrat, mais cette fois-ci avec un autre groupe. Il y avait six apprenants. Ils étudient le français depuis deux ans. Ils ont de 20 ans à 25 ans. Le travail a duré 25 minutes.

D'abord, il faut dire que la plupart des apprenants ont été bien informés de l'évènement tragique dans la rédaction de *Charlie Hebdo* et la scène politique française. Ils ont bien compris le texte déjà après la première lecture. Tout cela a facilité le travail. Il en résulte qu'ils n'ont pas eu de problèmes à répondre aux questions posées.

En ce qui concerne le dernier exercice qui est assez créatif, ils ont travaillé en groupes de trois personnes.

À la fin, les deux groupes ont présenté leurs propositions. Et en plus ils ont inventé un troisième dialogue ensemble.

Ces dialogues suivent et il faut dire qu'ils n'ont pas été modifiés. Il est vrai que les apprenants ont commis quelques fautes, mais l'objectif de cet exercice était de développer leur créativité à laquelle les apprenants sont parvenus.

Groupe A :

Manuel Valls : François ?

François Hollande : Oui ?

MV : Peut-être, nous serions devenus jardiniers !

Groupe B :

*MV : M**** !*

FH : Ouais, il faut le reconnaître maintenant. Nous ne sommes pas de meilleurs dirigeants...

Ensemble :

FH : Dis-moi, mon ami, que vous m'aimez.

MV : Quoi ?!

FH : Oui, dis-moi : « Je vous aime ! » Maintenant ! C'est mon souhait dernier. Personne a dit moi jamais...

6.2 Extrait d'un livre

Tout d'abord, grâce au sondage effectué auprès des enseignants, on a appris qu'ils préféraient les extraits d'un texte provenant des livres écrits au cours du XX^e siècle. C'était le premier critère du choix.

Et il faut tenir en compte qu'en travaillant avec un texte authentique, on vise à captiver l'attention des apprenants et, notamment, à les amuser. En conséquence, il est mieux de choisir un extrait amusant.

Ensuite, les apprenants ont toujours peur qu'ils ne puissent pas comprendre un extrait provenant d'un livre rédigé en français. Donc, un autre critère doit être le niveau de difficulté du texte, il faut choisir un texte facile à lire et à comprendre.

Prenant en considération tous ces critères, l'extrait choisi provient du livre français très populaire écrit par René Goscinny et illustré par Jean-Jacques Sempé – *Le Petit Nicolas*, concrètement il s'agit du tome 4 *Le Petit Nicolas et les copains*.

6.2.1 Texte n° 3 - *Le Petit Nicolas et les copains – Le chouette bol d'air*

Durée : 90 minutes

Niveau : A2, B1-B2

Matériel : la fiche pédagogique, l'extrait du livre

Compétences développées : la compréhension écrite, la production écrite, la production orale

Contenus culturels : la façon de communication entre les parents et les enfants en français, la vie à la campagne, le vocabulaire de la vie quotidienne

Objectifs communicatifs : décrire la situation, expliquer des expressions et des phrases, raconter l'histoire

Objectifs linguistiques : indiquer la direction

Le(s) thème(s) abordé(s) : la famille, le voyage, la vie à la campagne

Le texte peut être trouvé en annexe n° 10.1.3.

Comme il s'agit d'un extrait qui est un peu plus long et qui est suivi par les exercices qui sont coûteux en temps, il est nécessaire de lui consacrer un temps suffisant. Mais on peut espérer que les apprenants trouvent ce texte très amusant et en conséquence cela vaut la peine.

Exercice n° 1 – La prélecture – 3-5 minutes

L'enseignant distribue les photocopies avec l'extrait et les exercices. Il peut poser les questions suivantes pour découvrir les connaissances préalables des apprenants. Ils répondent oralement.

- 1) Est-ce que vous connaissez les histoires de Nicolas ? Est-ce que vous les avez lues ?
- 2) Qui a écrit ce livre ? Qui l'a illustré ?
- 3) Qui sont les copains de Nicolas ? Est-ce que vous les connaissez ?
- 4) Quel pourrait être le thème principal de cette histoire ? Est-ce que vous avez une idée ?

Exercice n° 2 – La première lecture – 15-20 minutes

Les apprenants lisent globalement le texte et ils répondent par écrit aux questions suivantes :

- 1) Quel est le thème principal de cette histoire ?
- 2) Pourquoi est-ce que le chapitre s'appelle *Le chouette bol d'air* ?

3) Comment s'appellent les personnages qui apparaissent dans ce chapitre ?
Quelles sont les relations entre eux ?

Les apprenants ont 15 minutes pour répondre. Puis, l'enseignant vérifie si les réponses sont correctes ou non.

Exercice n° 3 – La deuxième lecture – 25-30 minutes

Les apprenants sont encouragés à lire une deuxième fois cet extrait pour la deuxième fois. De nouveau, ils répondent par écrit aux questions et aux consignes suivantes :

- 1) Au début de l'histoire, est-ce que Nicolas est heureux ?
- 2) Expliquez l'expression *les citadins*. Pourquoi est-ce que monsieur Bongrain l'utilise ?
- 3) Comment est-ce que Nicolas trouve la maison de monsieur Bongrain ?
- 4) Décrivez madame Bongrain au moment où elle arrive. Pourquoi est-ce qu'elle a l'air comme ça ?
- 5) Est-ce que madame Bongrain est contente de l'aménagement de la maison ?
- 6) Pourquoi est-ce qu'elle dit que le déjeuner va être rustique ? Qu'est-ce que cela veut dire ?
- 7) Comment est-ce que Nicolas trouve Corentin ?
- 8) Quel est le synonyme de l'adjectif *terrible* qui est utilisé pour décrire les copains de Nicolas ?
- 9) Quel est le sens de *tant pis...* Qu'est-ce que madame Bongrain veut exprimer ?
- 10) Est-ce que le déjeuner servi est délicieux ? Décrivez-le et indiquez toutes les imperfections.
- 11) Expliquez la phrase *soyez sages* que monsieur Bongrain dit aux enfants.
- 12) Pourquoi est-ce que Nicolas et Corentin doivent faire attention en jouant à la pétanque ?

Il est vrai qu'il s'agit d'un exercice plus difficile. C'est pourquoi l'enseignant donne aux apprenants 25 minutes pour répondre aux questions. Pour vérifier si les réponses sont correctes ou non, il interroge les apprenants et il peut les encourager à exprimer leurs opinions si celles-ci sont différentes.

Exercice n° 4 – Dessinez la carte et aidez Papa - 5 minutes

Les apprenants travaillent en groupes de deux personnes et ils essaient de dessiner le chemin qui conduit à la maison de monsieur Bongrain. Ils doivent tracer tous les points qui devraient aider le Papa. L'enseignant donne aux apprenants les consignes suivantes :

Vous devez aider le Papa de Nicolas à trouver le chemin qui conduit à la maison de monsieur Bongrain. Dessinez-le. Il faut tracer tous les points mentionnés dans le texte. Bonne chance ! ☺



La maison de Nicolas

La maison de
Bongrain



Les apprenants présentent leurs dessins et l'enseignant peut choisir celui qui est le plus précis.

Exercice n° 5 C'est à vous d'imaginer la fin – 15-20 minutes

En ce qui concerne cet exercice, il faut se rendre compte qu'il s'agit d'une activité assez créative et exigeante et c'est pourquoi elle est destinée aux apprenants avec un niveau de connaissances plus élevé.

Il est vrai que les enseignants sondés n'ont pas préféré ce type d'exercice, mais pourtant l'auteure de ce mémoire a décidé d'essayer de faire cet exercice avec les apprenants pour découvrir les avantages et inconvénients éventuels.

Les apprenants travaillent en groupe de deux, trois ou plus de personnes.

Les consignes : Vous avez certainement remarqué que le chapitre n'est pas fini. Imaginez que vous êtes un groupe d'écrivains et que vous êtes chargés d'inventer la fin du voyage de Nicolas. Écrivez dix phrases au minimum.

La fenêtre de la maison s'est ouverte tout de suite et.....

La fin

Puis chaque groupe présente son histoire. Ils peuvent discuter, compléter les histoires des autres, etc. Il est évident que c'est à l'enseignant d'encourager les apprenants, d'apprécier leur effort et, bien sûr, de faire attention à la grammaire utilisée.

Exercice n° 6 – Remettez en ordre les paragraphes – 10 minutes

Après avoir écrit leurs propres versions de l'histoire, les apprenants ont maintenant la possibilité de connaître la fin originale. Mais, il faut reconstituer le texte dont les paragraphes sont donnés dans le désordre. Il s'agit de nouveau d'une activité un peu plus difficile et elle est choisie pour les mêmes raisons que l'activité précédente. Les apprenants travaillent en groupes de deux personnes.

La photocopie de ce dernier exercice est donnée aux apprenants quand ils accomplissent l'activité précédente.

a) M. et Mme Bongrain nous ont accompagnés jusqu'à la voiture ; Papa et Maman leur ont dit qu'ils avaient passé une journée qu'ils n'oublieraient pas, et juste quand Papa allait démarrer, M. Bongrain s'est approché de la portière pour lui parler :

b)... M. Bongrain a sorti une tête toute rouge et pas contente :

— Corentin ! il a crié. Je t'ai déjà dit plusieurs fois de faire attention et de ne pas endommager cette pelouse ! Ça fait des semaines que le jardinier y travaille ! Dès que tu es à la campagne, tu deviens intenable ! Allez ! dans ta chambre jusqu'à ce soir ! Corentin s'est mis à pleurer et il est parti ; alors, je suis rentré dans la maison.

c) — Pourquoi n'achètes-tu pas une maison de campagne, comme moi ? a dit M. Bongrain. Bien sûr, personnellement, j'aurais pu m'en passer ; mais il ne faut pas être égoïste, mon vieux ! Pour la femme et le gosse, tu ne peux pas savoir le bien que ça leur fait, cette détente et ce bol d'air, tous les dimanches !

d) Mais nous ne sommes plus restés très longtemps, parce que Papa a dit qu'il préférerait partir de bonne heure pour éviter les embouteillages. M. Bongrain a dit que c'était sage, en effet, qu'ils n'allaient pas tarder à rentrer eux-mêmes, dès que Mme Bongrain aurait fini de faire le ménage.

1) _____ 2) _____ 3) _____ 4) _____

L'enseignant vérifie si l'ordre des paragraphes est correct ou non.

6.2.1.1 Mise en pratique

Les exercices ont été expérimentés le 19 mars 2015 à l'école de langue Eufkrat à Plzeň. Nous avons pu y consacrer une leçon de 90 minutes, pourtant il était un peu difficile d'accomplir tous les exercices.

Tout d'abord, la majorité des apprenants n'ont pas connu les histoires de Nicolas.

Puis, en ce qui concerne le deuxième et le troisième exercice, quelques apprenants ont préféré répondre seulement oralement puisqu'ils voulaient discuter les réponses avec les autres apprenants tout de suite. Et bien qu'ils n'aient pas connu toutes les expressions à expliquer, ensemble ils sont arrivés à découvrir leur sens grâce au contexte.

Concernant le quatrième exercice, on peut dire que, d'après les réactions, les apprenants ont bien aimé dessiner le plan. Tous les groupes ont ensuite comparé leurs versions. À la fin, ils sont tombés d'accord sur le fait que c'était un bon exercice pour relaxer après les questions et avant la finalisation du texte.

En ce qui concerne la finalisation, les apprenants ont, à la fin, travaillé tous ensemble. Leur version peut être trouvée en annexe n° 10.2.3.

Contre toutes attentes, le dernier exercice n'a pas posé trop de problèmes aux apprenants.

6.3 Poème

Il est vrai que les apprenants ont très souvent peur des poèmes français. Ils les trouvent difficiles et incompréhensibles. C'est pourquoi le choix du poème est tellement important.

Prenant en considération tout ce qu'on a appris concernant l'exploitation d'un poème, on a décidé de choisir *Barbara* écrit par Jacques Prévert. Il s'agit

d'un auteur assez connu parmi les apprenants tchèques et ses poèmes sont relativement faciles à comprendre.

Une autre raison pour choisir concrètement le poème *Barbara* est le fait qu'on peut l'écouter grâce à Yves Montand.

6.3.1 Texte n° 4 - Jacques Prévert - *Barbara*

Durée : 70 minutes

Niveau : A2, B1-B2

Matériel : la fiche pédagogique, le texte du poème

Un ordinateur avec un accès Internet doit être mis à la disposition des apprenants.

Compétences développées : la compréhension écrite, la compréhension orale, la production écrite, la production orale

Contenus culturels : Brest, la guerre, tutoyer, vouvoyer

Objectifs communicatifs : comprendre le poème, expliquer le sens du poème

Objectifs linguistiques : essayer de rimer

Le(s) thème(s) abordé(s) : l'amour, la guerre

Le texte peut être trouvé en annexe n° 10.4 et la chanson interprétée par Yves Montand est disponible sur : https://www.youtube.com/watch?v=F_9xwd3OxWg

Exercice n° 1 – Complétez le texte – 10 minutes

Il est évident qu'en ce qui concerne le travail avec un poème il n'est pas facile de captiver l'attention des apprenants. C'est pourquoi on devrait, dans ce cas-là, profiter de l'enregistrement.

L'enseignant distribue les photocopies et donne les consignes suivantes :

Vous allez écouter le poème *Barbara* chanté par Yves Montand. Essayez de compléter le texte.

Rappelle-toi Barbara
 Il pleuvait sans cesse sur Brest ce _____-là
 Et tu marchais souriante
 Épanouie ravie ruisselante
 Sous la pluie
 _____-toi Barbara
 Il pleuvait sans cesse sur Brest
 Et je t'ai croisée rue de Siam
 Tu souriais
 Et moi je souriais de même
 Rappelle-toi Barbara
 Toi _____ je ne connaissais pas
 Toi _____ ne me connaissais pas
 Rappelle-toi
 Rappelle-toi quand même ce jour-là
 N'oublie pas
 Un homme sous un porche s'abritait
 Et il a crié ton _____
 Barbara
 Et tu as couru vers lui sous la pluie
 Ruisselante ravie épanouie
 Et tu t'es jetée dans ses _____
 Rappelle-toi cela Barbara
 Et ne m'en veux pas si je te tutoie
 Je dis tu à tous ceux que j'aime
 Même si je ne les ai vus qu'une seule fois
 Je dis tu à tous ceux qui _____
 Même si je ne les connais pas
 Rappelle-toi Barbara
 N'oublie pas
 Cette pluie sur la _____
 Sur ton visage heureux
 Sur cette ville heureuse
 Cette pluie sur la mer
 Sur l'arsenal
 Sur le bateau d'Ouessant
 Oh Barbara
 Quelle connerie la _____
 Qu'es-tu devenue maintenant
 Sous cette pluie de fer
 De feu d'acier de sang
 Et celui qui te serrait dans ses bras
 Amoureusement
 Est-il mort disparu ou bien encore _____
 Oh Barbara

Il pleut sans cesse sur Brest
 Mais ce n'est plus pareil et tout est abîmé
 C'est une pluie de deuil terrible et _____
 Ce n'est même plus l'orage
 De fer d'acier de sang
 Tout simplement des _____
 Qui crèvent comme des chiens
 Des chiens qui disparaissent
 Au fil de l'eau sur Brest
 Et vont pourrir au _____
 Au loin très loin de Brest
 Dont il ne reste rien.

Il est souhaitable de l'écouter deux fois. Puis, l'enseignant vérifie si les mots complétés sont corrects ou non et il pourrait encourager les apprenants à exprimer leurs premières émotions et opinions sur le poème et notamment sur sa version chantée.

Exercice n° 2 – La prélecture – 5 minutes

Les apprenants répondent oralement aux questions suivantes :

- 1) Est-ce que vous connaissez Yves Montand ? Est-ce qu'il vous a aidés à dégager l'impression du poème ?
- 2) Est-ce qu'il s'agit d'un poème gai ou triste ? Qu'est-ce que vous pensez ?
- 3) Quel est le thème principal ?
- 4) Qui est-ce qui chante ? A qui ?

L'enseignant donne aux apprenants environ 3 minutes pour répondre et il vérifie ensuite si les réponses sont correctes ou non.

Exercice n° 3 – La première lecture – 25 minutes

Les apprenants lisent silencieusement le texte de poème et ensuite ils répondent par écrit aux questions et aux consignes :

- 1) Est-ce qu'il s'agit d'un dialogue ou d'un monologue ? Pourquoi ?
- 2) Quel temps fait-il ?
- 3) Pourquoi est-ce que Prévert a choisi ce temps ? Quelles émotions provoque cela en vous ?
- 4) Décrivez l'action qui se déroule dans ce poème.
- 5) Comment est-ce qu'on décrit la fille ? Quels adjectifs on ? Est-ce qu'elle est belle ? Qu'est-ce que vous en pensez ?
- 6) Est-ce que vous pouvez expliquer la phrase *se jeter dans les bras* ?
- 7) Celui qui parle à Barbara dit : *En ne m'en veux pas si je te tutoie*. Expliquez le verbe souligné et trouvez son antonyme.
- 8) À qui dit-il *tu* ?
- 9) Pourquoi est-ce que ce n'est plus pareil quand il pleut sur Brest ?
- 10) Est-ce que vous pouvez expliquer le mot *connerie* ?
- 10) Est-ce que vous connaissez un synonyme pour le mot *deuil* ?
- 11) Est-ce que Brest va rester le même qu'avant ? Pourquoi ?

Il est évident qu'il s'agit d'un exercice assez exigeant. C'est pourquoi il faut donner aux apprenants au moins 20 minutes. Ensuite, l'enseignant vérifie si les réponses sont correctes ou non.

Il ne faut pas oublier que les réponses correctes à certaines questions peuvent varier.

Exercice n° 4 – Il faut tutoyer ou vouvoyer ? – 3-5 minutes

Complétez les phrases avec *tu*, *te* ou *vous* et avec le verbe à la forme qui convient.

- 1) Bonjour, monsieur, je voudrais _____ (présenter) votre nouveau collègue.
- 2) Salut Thomas, je _____ (présenter) ma nouvelle petite-amie, Mathilde.
- 3) _____ (pouvoir) me donner un renseignement, s'il vous plaît ?
- 4) Je _____ remercie pour votre invitation, mais, malheureusement, je ne suis pas libre.
- 5) – Pourquoi _____ (être) si fâché avec moi ?
- Puisque tu m'as menti !
- 6) Madame, je sais que nous ne nous connaissons pas, mais... je dois le dire !
Je _____ aime !

L'enseignant donne aux apprenants environ 3 minutes pour accomplir cet exercice. On corrige ensemble, l'enseignant vérifie si les apprenants ont complété le texte correctement.

Exercice n° 5 – Savez-vous rimer ? - 3 minutes

On peut dire que le travail avec un poème français peut servir aussi à essayer de faire ses propres rimes en français. Les apprenants travaillent en groupes de deux personnes. Leur tâche est de choisir le mot convenable pour faire des rimes.

Pour cet exercice, on a choisi un autre poème court écrit par Jacques Prévert. Il s'appelle *Chanson*. La version originale peut être trouvée en annexe n° 10.1.5.

Choisissez les mots convenables pour faire des rimes.

Chanson

Quel jour sommes-nous
 Nous sommes tous les jours
 Mon amie
 Nous sommes toute 1)_____

Mon amour
 Nous nous aimons et nous vivons
 Nous vivons et nous nous 2)_____

Et nous ne savons pas ce que c'est que la vie
 Et nous ne savons pas ce que c'est que le jour
 Et nous ne savons pas ce que c'est que 3_____.

- | | | | |
|----|---------------|------------|-----------------|
| 1) | a) la semaine | b) la vie | c) l'année |
| 2) | a) aimez | b) aiment | c) aimons |
| 3) | a) l'amour | b) le rêve | c) la tristesse |

L'objectif de cet exercice est principalement de développer la créativité des apprenants et leur appétence pour les poèmes français. Par conséquent, l'enseignant ne devrait pas trop critiquer ou corriger. Au contraire, il doit apprécier l'effort des apprenants.

6.3.1. Mise en pratique

Ces exercices ont été expérimentés le 25 mars 2015 à l'école de langue Euftrat à Plzeň. Il y avait un petit groupe de quatre apprenants qui ont commencé à apprendre le français il y a deux ans. Ils ont de 17 ans à 22 ans.

D'abord, il faut dire que les apprenants n'ont pas été, au début, trop ravis que le texte apporté soit un poème. Mais quand ils ont fini d'écouter la version chantée par Montand, ils avaient l'air ému. Ils ont même essayé de chanter et ils se sont bien amusés. On pourrait ainsi supposer que le travail avec un poème peut devenir plus intéressant pour les apprenants s'ils ont la possibilité de l'écouter.

Ensuite, en ce qui concerne le deuxième et le troisième exercice, au début ils leur ont posé certains problèmes. Il y a deux raisons possibles. Soit le niveau de connaissances des apprenants n'est pas encore si élevé pour analyser un poème, soit il s'agit d'un simple préjugé qu'il est trop difficile de travailler avec un poème. Successivement, il était clair que la deuxième possibilité était bonne puisque finalement les apprenants ont réussi à réaliser toutes les tâches demandées. Mais pourtant il faut dire que quelques questions ont été considérées comme trop difficiles. Ce sont les informations très utiles pour la prochaine fois.

Puis, les apprenants n'ont pas eu de problèmes avec l'exercice n° 4 et n° 5. Ils ont trouvé le poème *Chanson* facile à comprendre et en conséquence ils sont devenus plus courageux pour accomplir le dernier, et en même temps le plus difficile, exercice. Il était prévu pour un groupe de deux personnes, mais à la fin, tous les quatre apprenants ont travaillé ensemble. Leur poème peut être trouvé en annexe n° 10.2.4.

6.4 Chanson

Comme le dernier texte authentique, on a choisi une chanson écrite et chantée par l'artiste surnommée Zaz. Tout d'abord, on voulait choisir l'une des chansons d'Édith Piaf, mais on a changé cette intention après avoir obtenu les résultats du sondage mené auprès des apprenants.

La chanson choisie s'appelle *Je veux*.

6.4.1 Texte n° 5 - Zaz – *Je veux*

Durée : 40 minutes

Niveau : A2, B1-B2

Matériel : la fiche pédagogique, le texte de la chanson

Un ordinateur avec un accès Internet doit être mis à la disposition des apprenants.

Compétences développées : la compréhension écrite, la compréhension orale, la production écrite, la production orale

Contenus culturels : Ritz, Chanel, Neufchâtel, la Tour Eiffel

Objectifs communicatifs : comprendre les paroles de la chanson, expliquer son sens

Objectifs linguistiques : connaître des expressions du français familier

Le(s) thème(s) abordé(s) : l'amour, la liberté

Le texte peut être trouvé en annexe n° 10.1.6 et le vidéo avec Zaz chantant cette chanson est disponible sur : <https://www.youtube.com/watch?v=Tm88QAI8I5A>.

Exercice n° 1 – La première écoute et lecture - 10 minutes

L'enseignant distribue les photocopies du texte et des exercices. Après la première écoute et lecture, les apprenants répondent oralement aux questions suivantes :

1) Est- ce que vous connaissez Zaz ?

- 2) Quelles émotions provoque en vous cette chanson ?
- 3) Est-ce qu'il s'agit d'une chanson gaie, triste, tragique... ?
- 4) Zaz mentionne plusieurs fameux lieux et marques français dans le texte. Lesquels ? Est-ce que vous les connaissez ?

L'enseignant fait attention si les réponses sont correctes ou non et notamment à la grammaire utilisée.

Exercice n° 2 – La deuxième écoute et lecture – 10 minutes

Après la deuxième écoute et lecture, ils répondent par écrit.

- 1) Qui est-ce qui chante ? A qui ?
- 2) Quel est le thème principal ?
- 3) Qu'est-ce que la fille ne veut pas ? Pourquoi ?
- 4) Qu'est-ce qu'elle veut ? Pourquoi ?
- 5) Comment est-ce que vous pourriez décrire cette fille ? Comment est-ce qu'elle voudrait vivre ?

Exercice n° 3 - Expliquez le vocabulaire – 10 minutes

Dans cette chanson, il y a beaucoup d'expressions familières. Vous les comprenez ? Essayez d'expliquer au moins quelques-unes.

- 1) crever
- 2) J'en ai marre de vos bonnes manières.
- 3)... je me casse de là...
- 4) les langues de bois

Comme il s'agit du vocabulaire qui pourrait être inconnu et incompréhensible pour les apprenants, l'enseignant encourage les apprenants à essayer au moins d'estimer leur sens d'après le contexte. S'il y a toujours

quelques expressions non expliquées, l'enseignant doit les présenter dans un contexte différent.

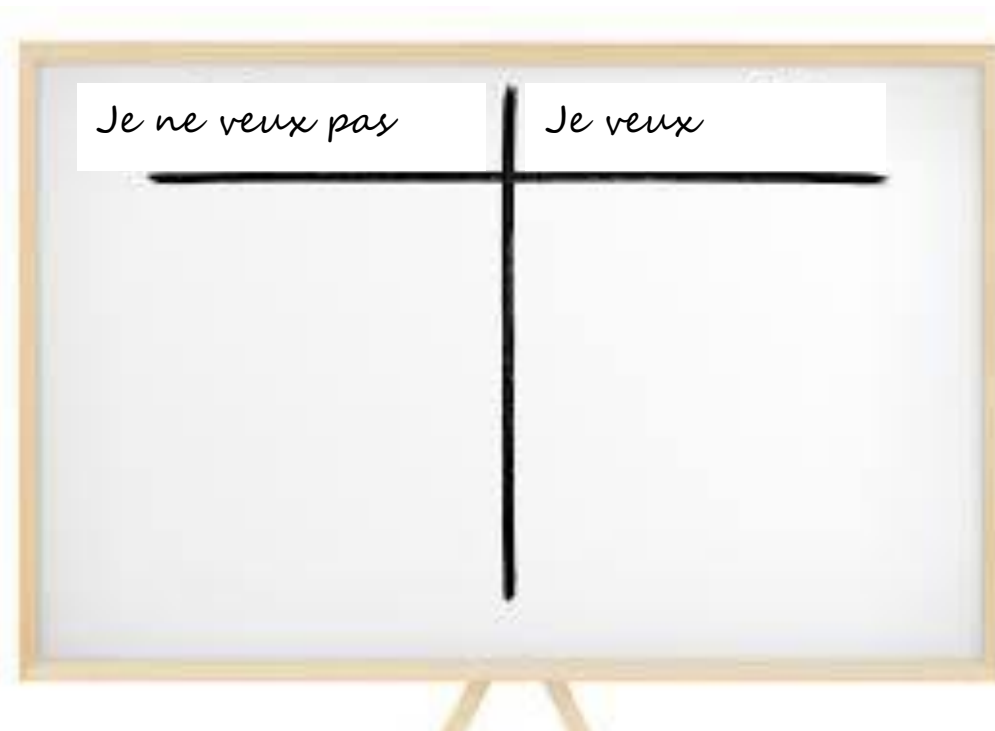
Exercice n° 4 - Faites correspondre les deux colonnes - 10 minutes

- | | |
|--|--|
| 1) Tu ne peux pas me quitter
comme ça ! | a) Bah... non. J'en ferai quoi ? |
| 2) Est-ce que tu veux
une nouvelle voiture ? | b) Mon dieu, arrête-toi ! Tu parles cette
langue de bois de nouveau ! |
| 3) Je ne te comprends pas du tout.
Tu veux quoi ? | c) Si, je peux ! J'en ai marre ! |
| 4) Prenant en considération
toutes les possibles... | d) De l'amour. Ce n'est pas ton argent
qui fera mon bonheur. |

1) _____ 2) _____ 3) _____ 4) _____

Exercice n° 5 C'est à vous d'imaginer – 15 minutes

Vous allez travailler en groupes de deux personnes. Imaginez que vous n'êtes pas heureux/euse avec votre présent conjoint/e. Essayez de faire une liste de choses que vous ne voulez pas et au contraire une liste de celles que vous voudriez. Bien sûr, vous pouvez vous laisser inspirer par Zaz.



6.4.1.1 Mise en pratique

Les exercices ont été expérimentés le 26 mars 2015 à l'école de langue Eufrat à Plzeň. Il y avait un groupe de six apprenants.

Premièrement, tous les apprenants ont connu Zaz et cette chanson particulière. Ils ont apprécié la possibilité de comprendre finalement les paroles.

Concernant les deux premiers exercices, les apprenants les ont trouvés assez faciles. Mais de l'autre côté, l'exercice où leur tâche était d'expliquer quelques mots et phrases familiers s'est montré presque impossible à accomplir. Il fallait présenter tous les mots et les phrases dans un contexte différent. Mais le fait que nous n'avons pas traduit les mots en tchèque est réjouissant.

Après avoir accompli cet exercice, les apprenants ont réussi à finir l'exercice n° 4 assez rapidement.

Concernant le dernier exercice, ils ont apprécié le choix d'image. Ils l'ont trouvée « *chouette* ». Leur liste de préférences peut être trouvée en annexe n° 10.2.5.

6.5 Conclusion

Pour conclure le chapitre portant sur l'exploitation pédagogique de textes authentiques choisis, il faut dire qu'il en ressort certaines informations intéressantes.

Tout d'abord, il est vrai que les apprenants qui ont réalisé ces exercices ont eu quelques préjugés tenaces concernant la difficulté des textes authentiques. Au début du travail, beaucoup d'apprenants ont eu l'air presque apeuré et sans doute démotivant. Quelques-uns n'étaient pas capables de lire correctement une seule phrase. Mais à la fin du travail, heureusement, presque tous les apprenants ont reconnu que travailler avec un texte authentique n'était pas, en réalité, « *une mission impossible* »¹⁴⁰.

Ensuite, il résulte du travail avec les exercices proposés par l'auteure de ce mémoire de master qu'il faut préparer les exercices vraiment soigneusement. On peut confirmer le fait que la préparation du travail avec ce type de textes est assez coûteuse en temps. Mais il vaut la peine puisque les apprenants qui ont réalisé ces exercices n'ont pas apprécié seulement la possibilité de travailler avec un texte authentique, mais aussi la forme et la diversité des exercices.

En ce qui concerne l'examen de conscience de l'auteure, il est vrai qu'il y avait quelques tâches très difficiles à accomplir pour les apprenants. Il s'agit notamment des questions qui ont été souvent trop compliquées. Il faut en tirer des leçons et y faire attention la prochaine fois.

Finalement, selon les réactions des apprenants, ce sont les exercices qui sont accompagnés d'images ou d'autres éléments graphiques qui sont les plus privilégiés. Les apprenants ont également aimé le fait qu'il n'y avait pas seulement d'exercices qui étaient difficiles et sérieux, mais, au contraire, qu'il y avait aussi ceux qui étaient plutôt faciles et amusants. Concrètement, les apprenants ont privilégié les exercices où ils devaient dessiner, finir l'histoire, dresser une liste, inventer un dialogue ou rimer. Le fait qu'ils ont réussi à travailler et en plus à comprendre un texte authentique était satisfaisant pour eux. Au

¹⁴⁰ On cite l'un des apprenants ici.

contraire, les apprenants n'ont pas préféré expliquer le vocabulaire et répondre aux questions trop difficiles pour eux.

Généralement, on peut dire que le résultat global de la mise en pratique des exercices peut être considéré comme satisfaisant et instructif.

7 CONCLUSION

Ce mémoire de master porte sur l'exploitation des textes authentiques en classe de FLE. Son but est de prouver qu'ils ont leur place dans l'enseignement du FLE et de montrer comment l'enseignant peut les utiliser.

L'autre objectif est de présenter des textes authentiques choisis et des exercices proposés par l'auteure de ce mémoire.

Avant de présenter plusieurs raisons pour l'intégration des textes authentiques en classe de FLE, on a abordé la théorie liée à la compréhension des écrits, qui est importante pour faciliter la compréhension des textes en général. Cette théorie est basée principalement sur les connaissances et ouvrages des linguistes français comme Janine Courtillon ou Jean-Pierre Cuq.

Le sondage qui a été effectué auprès des enseignants et lycéens dans la région de Plzeň a apporté des informations assez instructives concernant les opinions et préférences des sondés. Ces résultats ont été pris en considération et ils ont influencé le choix des textes et des exercices qui peuvent être trouvés au chapitre 6.

Il ressort du sondage qu'il y a beaucoup de raisons pour intégrer les textes authentiques en classe de FLE, dont la motivation des apprenants peut être considérée comme la raison la plus importante. Il faut prendre en conscience que les textes authentiques rendent les leçons plus intéressantes et qu'ils peuvent servir à enrichir le vocabulaire des apprenants et à faciliter la compréhension de la culture étrangère. En utilisant ce type de textes, on vise à captiver l'attention des apprenants, à les amuser et à développer leur appétence pour la langue française. En conséquence, l'enseignant devrait exploiter les textes authentiques d'une manière créative. Mais il est nécessaire que l'enseignant tienne compte de la difficulté des textes choisis pour ne pas démotiver les apprenants. Il faut les choisir soigneusement, les traiter d'une manière qui correspond au niveau de connaissances des apprenants et prendre en conscience aussi leurs opinions et préférences. Et comme les textes authentiques peuvent être utilisés pour faciliter

la compréhension de la culture française, il est favorable de choisir entre autres les textes d'actualité.

Puis, il faut réaliser que quoique l'utilisation des textes authentiques soit utile et avantageuse, il ressort du sondage mené auprès des enseignants de FLE qu'il y a aussi certains inconvénients. Le plus souvent, les enseignants estiment que les textes authentiques ralentissent le déroulement des leçons et qu'il n'y a pas assez de temps pour travailler avec eux. De l'autre côté, les apprenants supposent que les textes authentiques sont trop difficiles et incompréhensibles.

Concernant la dernière partie du mémoire, l'exploitation pédagogique des textes authentiques choisis a permis de confirmer que les textes authentiques doivent être choisis soigneusement et que la préparation des exercices est assez coûteuse en temps. Mais il vaut la peine puisque les apprenants qui ont réalisé ces exercices ont apprécié, entre autres, leur diversité. Ensuite, on découvre quel type d'exercice est privilégié par ces apprenants et quels exercices sont trop difficiles ou compliqués pour eux. Et d'après leurs réactions on peut supposer que les textes authentiques peuvent vraiment motiver les apprenants à étudier le français plus profondément.

Finalement, il est évident que l'utilisation des textes authentiques en classe de FLE peut être considérée comme avantageuse et utile bien qu'il y ait certains inconvénients. Leur exploitation est un sujet, on peut dire, vaste, et il serait, bien sûr, intéressant de l'étudier d'une manière encore plus détaillée. Ou, comme ce mémoire s'est consacré seulement à l'exploitation des textes authentiques, il serait intéressant d'étudier l'exploitation des autres types de documents authentiques.

8 BIBLIOGRAPHIE

8.1 Monographies

[1] Cuq, Jean-Pierre. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG, 2002. 452 p. ISBN: 2-7061-1082-1.

[2] Cuq, Jean-Pierre. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère*. Nathan, 2003. 303 p. ISBN: 978-2090339727.

[3] Courtyllon, Janine. *Elaborer un cours de FLE*. Paris:Hachette, 2003. 160 p. ISBN 978-2011552143.

[4] Galani, Maria-Eleftheria. *Privilégier le texte littéraire en classe de FLE*. In: Actes du colloque international. *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*. Université d'Athènes, 2010. p 263-270. ISBN: 978-960-466-054-4.

8.2 Sources électroniques

[5] AFP. *Charlie Hebdo: Première Une de Riss depuis l'attentat* [en ligne]. [consulté le 18 mars 2015].

Disponible sur : http://www.liberation.fr/societe/2015/03/17/charlie-hebdo-premiere-une-de-riss-depuis-l-attentat_1222472.

[6] Evin F. *Cambriolage au château de Fontainebleau* [en ligne]. [consulté le 1 mars 2015]. Disponible sur :

http://www.lemonde.fr/arts/article/2015/03/01/cambriolage-au-chateau-de-fontainebleau_4585470_1655012.html?xtmc=cambriolage&xtcr=4.

[7] Goscinny, René. *Le Petit Nicolas et les copains* [en ligne]. [consulté le 1 mars 2015]. Disponible sur :

http://www.cahierdetexteecole.synology.me/essai/Biblioth%C3%A8que_livres/Le%20Petit%20Nicolas/sempe_goscinny_le_petit_nicolas_et_les_copains.pdf

[8] *Isabelle Gruca* [en ligne]. [consulté le 10 décembre 2015]. Disponible sur : <http://www.decite.fr/livres/cours-de-didactique-du-francais-langue-etrangere-et-seconde-9782706110825.html>.

[9] *Janine Courtyllon* [en ligne]. [consulté le 10 décembre 2015]. Disponible sur: <http://www.babelio.com/auteur/Janine-Courtyllon/87055>.

[10] *Jean-Claude Beacco* [en ligne]. [consulté le 10 décembre 2015]. Disponible sur : <http://www.babelio.com/auteur/Jean-Claude-Beacco/110816>.

[11] *Jean-Michel Adam* [en ligne]. [consulté le 5 janvier 2015]. Disponible sur : <http://www.ru.nl/lea/colloque-portugal/jean-michel-adam/>

[12] *Jean-Pierre Cuq* [en ligne]. [consulté le 10 décembre 2015]. Disponible sur : <http://fipf.org/content/cv-jean-pierre-cuq>.

[13] *La comparaison* [en ligne]. [consulté le 7 janvier 2015]. Disponible sur : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/comparaison/17602>.

[14] Lemeunier, V. *Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique* [en ligne]. [consulté le 18 février 2015]. Disponible sur : <http://www.franccparler-oif.org/pour-lenseignant/les-articles/2645-elaborer-une-unite-didactique-a-partir-dun-document-authentique.html>.

[15] *Louise Dabène* [en ligne]. [consulté le 12 décembre 2015]. Disponible sur : <http://www.librairiedialogues.fr/personne/louise-dabene/240583/>.

[16] *Où retrouve-t-on le discours explicatif ou le texte à visée explicative* [en ligne]. [consulté le 8 janvier 2015]. Disponible sur : <http://www.devoir-de-philosophie.com/dissertation-college-retrouve-discours-explicatif-texte-visee-explicative-126423.html>.

[17] Prévert, Jacques. *Barbara* [en ligne]. [consulté le 22 mars 2015]. Disponible sur : <http://www.boppin.com/poets/prevert.htm>.

[18] Prévert, Jacques. *Chanson* [en ligne]. [consulté le 25 mars 2015]. Disponible sur : <http://xtream.online.fr/Prevert/amours.html>.

[19] *Texte explicatif* [en ligne]. [consulté le 17 janvier]. Disponible sur : <http://spiralconnect.univ.lyon1.fr/webapp/course/course.html?id=1647204&viewMode=visu&idChapter=1647204>.

[20] Zaz. *Je veux* [en ligne]. [consulté le 25 mars 2015]. Disponible sur : <http://www.karaokektexty.cz/texty-pisni/zaz/je-veux-154160>.

9 RÉSUMÉ

9.1 Résumé en français

Ce mémoire porte sur l'exploitation des textes authentiques en classe de FLE. Son but est de prouver qu'ils ont leur place en classe de FLE et de montrer comment les enseignants peuvent les utiliser. On vise aussi à prouver qu'il est efficace de travailler avec ce type de texte puisqu'il peut, entre autres, motiver les apprenants et développer leur appétence pour la langue française.

Dans la partie théorique, on explique des termes de base liés au thème du mémoire. On se focalise sur la théorie relative à la compréhension des écrits, la définition des documents authentiques et on vise à expliquer comment les introduire dans l'enseignement du FLE. Grâce aux textes authentiques, il est possible de développer non seulement le vocabulaire des apprenants et leur capacité d'expression, mais aussi leurs connaissances de la culture française.

La partie pratique est divisée en deux chapitres. Au premier chapitre, les résultats du sondage mené auprès des enseignants et lycéens dans la région de Plzeň sont analysés. Ces résultats ont influencé le choix des textes et des exercices qui se trouvent au deuxième chapitre contenant les fiches pédagogiques avec les exemples concrets du traitement des textes authentiques. Et comme tous les exercices proposés par l'auteure de ce mémoire ont été expérimentés par les apprenants à l'école de langue Euftrat à Plzeň, il y a aussi des commentaires qui décrivent le déroulement du travail.

9.2 Résumé en tchèque

Tato diplomová práce pojednává o tom, jakými způsoby lze využít autentické texty při výuce francouzštiny jako cizího jazyka. Jejím cílem je dokázat, že tyto texty mají své místo ve výuce, a ukázat, jakým způsobem je může vyučující využít. Práce zároveň poukazuje na to, že autentické texty mohou výuku obohatit, zpestřit a motivovat studenta k hlubšímu studiu jazyka.

V teoretické části jsou představeny a vysvětleny základní pojmy spojené s tématem. Pozornost je věnována především definici autentických textů a možnostem jak je začlenit do výuky a rozvíjet díky nim nejen slovní zásobu studentů a jejich vyjadřovací schopnosti, ale i znalosti z francouzské kultury. Jsou zde rovněž uvedeny teoretické poznatky týkající se porozumění psaným textům

Praktická část je rozdělena do dvou kapitol. V první kapitole jsou prezentovány výsledky výzkumu, který probíhal na středních školách v Plzeňském kraji. Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit názory a preference dotázaných učitelů a studentů, co se týče využívání autentických textů při výuce. Tyto výsledky následně ovlivnily výběr textů a sestavování cvičení, které se nacházejí v druhé kapitole praktické části, jež nabízí konkrétní využití autentických textů v praxi. Jelikož vybrané texty a cvičení sestavená autorkou této práce byly ověřeny v praxi studenty Jazykové školy Eufkrat v Plzni, je možné u každého textu najít komentář, který popisuje průběh práce a případně obtíže při řešení úkolů.

10 ANNEXES

10.1 Textes authentiques choisis

10.1.1 *Cambriolage au château de Fontainebleau*

Cambriolage au château de Fontainebleau

Le Monde.fr | 01.03.2015 à 23h08 • Mis à jour le 02.03.2015 à 07h26 | Par [Florence Evin](#)

image: [http://s2.lemde.fr/image/2015/03/01/534x0/4585469_6_066b_le-salon-chinois-de-l-impetratrice-](http://s2.lemde.fr/image/2015/03/01/534x0/4585469_6_066b_le-salon-chinois-de-l-impetratrice-eugenie_f365019ab549060bb2033aebd959db32.jpg)

[eugenie_f365019ab549060bb2033aebd959db32.jpg](http://s2.lemde.fr/image/2015/03/01/534x0/4585469_6_066b_le-salon-chinois-de-l-impetratrice-eugenie_f365019ab549060bb2033aebd959db32.jpg)



Le château de Fontainebleau (Seine-et-Marne), situé à soixante kilomètres de Paris, a été cambriolé, dimanche 1^{er} mars, peu avant six heures du matin. Une quinzaine d'œuvres orientales, provenant de Thaïlande et de Chine, ont été dérobées dans le musée chinois situé au rez-de-chaussée, devant l'étang aux carpes. Les malfaiteurs sont entrés par effraction. L'opération a duré sept minutes, jusqu'à ce que l'alarme se déclenche dans ce lieu qui est l'un des plus sécurisés de l'ancienne résidence royale, doté d'alarmes et de caméras de surveillance.

Le forfait a eu lieu dans les trois salons chinois aménagés en 1863 par l'impératrice Eugénie, qui en avait choisi la décoration, jusqu'à dessiner elle-même le mobilier. « *Un espace souvent fermé au public, très intime et très atypique, avec ses grands paravents laqués d'or* », précise, au *Monde*, Jean-François Hébert, le président de l'établissement public.

Valeur inestimable

Trois vitrines ont été fracturées.

« *Ce sont probablement des gens très professionnels qui connaissent bien les lieux et le système de fermeture. En partant, ils ont tout aspergé avec un extincteur pour faire disparaître toutes traces. Ils ont calculé leur coup, ils savaient très bien quels objets ils convoitaient* », indique Jean-François Hébert. L'Office central de lutte contre le trafic illicite des biens culturels a été alerté. La police judiciaire de Melun est chargée de l'enquête.

« *C'est un traumatisme terrible pour le château, on peut espérer qu'un jour ces pièces reviennent sur le marché* », note M. Hébert. Le précédent vol au château date de 1995. Des quinze objets dérobés, neuf ont été retrouvés à ce jour.¹⁴¹

¹⁴¹ Evin F. *Cambriolage au château de Fontainebleau* [en ligne]. [consulté le 1 mars 2015]. Disponible sur : http://www.lemonde.fr/arts/article/2015/03/01/cambriolage-au-chateau-de-fontainebleau_4585470_1655012.html?xtmc=cambriolage&xtcr=4

10.1.2 Charlie Hebdo : première Une de Riss depuis l'attentat

Charlie Hebdo: première Une de Riss depuis l'attentat

AFP - Publié le 17/03/2015 à 15:20

Riss, le nouveau patron de Charlie Hebdo, blessé à l'épaule dans l'attaque de janvier, a dessiné sa première Une depuis l'attentat: on y voit François Hollande et Manuel Valls dans un hélicoptère allant "dans le décor" à l'occasion des élections départementales.

"Départementales encore une télé-réalité qui va finir dans le décor", mentionne la couverture sur fond bleu de l'hebdomadaire satirique, en référence à l'échéance électorale des 22 et 29 mars et au récent accident d'hélicoptère en Argentine sur le tournage de l'émission "Dropped" qui a fait 10 morts.¹⁴²



¹⁴² AFP. *Charlie Hebdo: Première Une de Riss depuis l'attentat* [en ligne]. [consulté le 18 mars 2015]. Disponible sur : http://www.liberation.fr/societe/2015/03/17/charlie-hebdo-premiere-une-de-riss-depuis-l-attentat_1222472

10.1.3 *Le Petit Nicolas, Le chouette bol d'air, p. 7-10*

Le chouette bol d'air

Nous sommes invités à passer le dimanche dans la nouvelle maison de campagne de M. Bongrain. M. Bongrain fait le comptable dans le bureau où travaille Papa, et il paraît qu'il a un petit garçon qui a mon âge, qui est très gentil et qui s'appelle Corentin.

Sempé-Goscinny
**Le petit Nicolas
 et les copains**



folio

Moi, j'étais bien content, parce que j'aime beaucoup aller à la campagne et Papa nous a expliqué que ça ne faisait pas longtemps que M. Bongrain avait acheté sa maison, et qu'il lui avait dit que ce n'était pas loin de la ville. M. Bongrain avait donné tous les détails à Papa par téléphone, et Papa a inscrit sur un papier et il paraît que c'est très facile d'y aller. C'est tout droit, on tourne à gauche au premier feu rouge, on passe sous le pont de chemin de fer, ensuite c'est encore tout droit jusqu'au carrefour, où il faut prendre à gauche, et puis encore à gauche jusqu'à une grande ferme blanche, et puis on tourne à droite par une petite route en terre, et là c'est tout droit et à gauche après la station-service.

(...)

M. Bongrain est venu nous recevoir à la porte de son jardin.

— Eh bien, il a dit M. Bongrain. On les voit les citadins ! Incapables de se lever de bonne heure, hein ?

Alors, Papa lui a dit que nous nous étions perdus, et M. Bongrain a eu l'air tout étonné.

— Comment as-tu fait ton compte ? il a demandé. C'est tout droit !

Et il nous a fait entrer dans la maison.

Elle est chouette, la maison de M. Bongrain ! Pas très grande, mais chouette.

— Attendez, a dit M. Bongrain, je vais appeler ma femme. Et il a crié : « Claire ! Claire ! Nos amis sont là ! »

Et Mme Bongrain est arrivée, elle avait des yeux tout rouges, elle toussait, elle portait un tablier plein de taches noires et elle nous a dit :

— Je ne vous donne pas la main, je suis noire de charbon ! Depuis ce matin, je m'escrime à faire marcher cette cuisinière sans y réussir !

M. Bongrain s'est mis à rigoler.

— Évidemment, il a dit, c'est un peu rustique, mais c'est ça, la vie à la campagne ! On ne peut pas avoir une cuisinière électrique, comme dans l'appartement.

— Et pourquoi pas ? a demandé Mme Bongrain.

— Dans vingt ans, quand j'aurai fini de payer la maison, on en reparlera, a dit M. Bongrain. Et il s'est mis à rigoler de nouveau.

Mme Bongrain n'a pas rigolé et elle est partie en disant :

— Je m'excuse, il faut que je m'occupe du déjeuner. Je crois qu'il sera très rustique, lui aussi.

(...)

Corentin est venu, il a dit bonjour à Maman, à Papa et on s'est donné la main. Il a l'air assez chouette, pas aussi chouette que les copains de l'école, bien sûr, mais il faut dire que les copains de l'école, eux, ils sont terribles.

(...)

Et puis Mme Bongrain est arrivée, elle a enlevé son tablier et elle a dit :

— Tant pis... A table !

M. Bongrain était tout fier pour le hors-d'œuvre, parce qu'il nous a expliqué que les tomates venaient de son potager, et Papa a rigolé et il a dit qu'elles étaient venues un peu trop tôt, les tomates, parce qu'elles étaient encore toutes vertes. M. Bongrain a répondu que peut-être, en effet, elles n'étaient pas encore tout à fait mûres, mais qu'elles avaient un autre goût que celles que l'on trouve sur le marché.

Et puis Mme Bongrain a apporté le rôti, qui était rigolo, parce que dehors il était tout noir, mais dedans, c'était comme s'il n'était pas cuit du tout.

— Moi, je n'en veux pas, a dit Corentin. Je n'aime pas la viande crue !

M. Bongrain lui a fait les gros yeux et il lui a dit de finir ses tomates en vitesse et de manger sa viande comme tout le monde, s'il ne voulait pas être puni.

Ce qui n'était pas trop réussi, c'était les pommes de terre du rôti ; elles étaient un peu dures.

(...)

J'ai demandé à Corentin si on ne pouvait pas aller jouer dehors. Corentin a regardé son papa, et M. Bongrain a dit :

— Mais, bien sûr, les enfants. Ce que je vous demande, c'est de ne pas jouer sur les pelouses, mais sur les allées. Amusez-vous bien, et soyez sages.

Corentin et moi nous sommes sortis, et Corentin m'a dit qu'on allait jouer à la pétanque. J'aime bien la pétanque et je suis terrible pour pointer. On a joué dans l'allée ; il y en avait une seule et pas très large ; et je dois dire que Corentin, il se défend drôlement.

— Fais attention, m'a dit Corentin ; si une boule va sur la pelouse, on pourrait pas la ravoir !

Et puis Corentin a tiré, et bing ! sa boule a raté la mienne et elle est allée sur l'herbe. La fenêtre de la maison s'est ouverte tout de suite et¹⁴³

¹⁴³ Gosciny, René. *Le Petit Nicolas et les copains*, p. 7-10. Folio:1963, 70 p. ISBN : 978-2070612772.

10.1.4 Jacques Prévert – *Barbara*

Barbara

Rappelle-toi Barbara
 Il pleuvait sans cesse sur Brest ce jour-là
 Et tu marchais souriante
 Épanouie ravie ruisselante
 Sous la pluie
 Rappelle-toi Barbara
 Il pleuvait sans cesse sur Brest
 Et je t'ai croisée rue de Siam
 Tu souriais
 Et moi je souriais de même
 Rappelle-toi Barbara
 Toi que je ne connaissais pas
 Toi qui ne me connaissais pas
 Rappelle-toi
 Rappelle-toi quand même ce jour-là
 N'oublie pas
 Un homme sous un porche s'abritait
 Et il a crié ton nom
 Barbara
 Et tu as couru vers lui sous la pluie
 Ruisselante ravie épanouie
 Et tu t'es jetée dans ses bras
 Rappelle-toi cela Barbara
 Et ne m'en veux pas si je te tutoie
 Je dis tu à tous ceux que j'aime
 Même si je ne les ai vus qu'une seule fois
 Je dis tu à tous ceux qui s'aiment
 Même si je ne les connais pas
 Rappelle-toi Barbara
 N'oublie pas
 Cette pluie sur la mer
 Sur ton visage heureux
 Sur cette ville heureuse
 Cette pluie sur la mer
 Sur l'arsenal
 Sur le bateau d'Ouessant
 Oh Barbara



Quelle connerie la guerre
 Qu'es-tu devenue maintenant
 Sous cette pluie de fer
 De feu d'acier de sang
 Et celui qui te serrait dans ses bras
 Amoureusement
 Est-il mort disparu ou bien encore vivant
 Oh Barbara
 Il pleut sans cesse sur Brest
 Mais ce n'est plus pareil et tout est abimé
 C'est une pluie de deuil terrible et désolée
 Ce n'est même plus l'orage
 De fer d'acier de sang
 Tout simplement des nuages
 Qui crèvent comme des chiens
 Des chiens qui disparaissent
 Au fil de l'eau sur Brest
 Et vont pourrir au loin
 Au loin très loin de Brest
 Dont il ne reste rien.¹⁴⁴

10.1.5 Jacques Prévert – *Chanson*

Chanson

Quel jour sommes-nous
 Nous sommes tous les jours
 Mon amie
 Nous sommes toute la vie
 Mon amour
 Nous nous aimons et nous vivons
 Nous vivons et nous nous aimons
 Et nous ne savons pas ce que c'est que la vie
 Et nous ne savons pas ce que c'est que le jour
 Et nous ne savons pas ce que c'est que l'amour.¹⁴⁵

¹⁴⁴ Prévert, Jacques. *Barbara* [en ligne]. [consulté le 22 mars 2015]. Disponible de sur : <http://www.boppin.com/poets/prevert.htm>

¹⁴⁵ Prévert, J. *Chanson* [en ligne]. [consulté le 25 mars 2015]. Disponible sur: <http://xtream.online.fr/Prevert/>.

10.1.6 Zaz – *Je veux*

Donnez moi une suite au Ritz, je n'en veux pas
 Des bijoux de chez CHANEL, je n'en veux pas
 Donnez moi une limousine, j'en ferais quoi
 papalapapapala
 Offrez moi du personnel, j'en ferais quoi
 Un manoir a Neufchatel, ce n'est pas pour moi
 Offrez moi la Tour Eiffel, j'en ferais quoi
 papalapapapala

Je veux de l'amour, de la joie, de la bonne humeur,
 ce n'est pas votre argent qui fera mon bonheur,
 moi je veux crever la main sur le coeur
 papalapapapala
 allons ensemble, découvrir ma liberté,
 oubliez donc tous vos clichés,
 bienvenue dans ma réalité.

J'en ai marre de vos bonnes manières,
 c'est trop pour moi
 Moi je mange avec les mains
 et j'suis comme ça
 Je parle fort et je suis franche, excusez moi
 Finie l'hypocrisie moi je me casse de là
 J'en ai marre des langues de bois
 Regardez moi,
 toute manière je vous en veux pas
 et j'suis comme çaaaaaaa (j'suis comme çaaa) papalapapapala

Refaïn 3x:

Je Veux de l'amour, de la joie, de la bonne humeur,
 ce n'est pas votre argent qui fera mon bonheur,
 moi je veux crever la main sur le coeur
 papalapapapala
 Allons ensemble découvrir ma liberté,
 oubliez donc tous vos clichés,
 bienvenue dans ma réalité !¹⁴⁶



¹⁴⁶ Zaz. *Je veux* [en ligne]. [consulté le 25 mars 2015]. Disponible sur : <http://www.karaokearty.cz/texty-pisni/zaz/je-veux-154160>.

10.2 Exemplaires de fiches élève remplies

10.2.1 Texte n°1 – Cambriolage au château de Fontainebleau

Exercice n°1 - L'exposé

Exercice n°2 – La prélecture - 5 minutes

- 1) Quelle est la source de cet article ?
- 2) Qui est-ce qui l'a écrit ?
- 3) Quand est-ce qu'on l'a publié ?
- 5) Décrivez l'image.
- 6) On parle de quel problème dans cet article ? Qu'est-ce que vous pensez ?

Exercice n°3 – La première lecture – 10-15 minutes

- 1) Quel est le thème principal de cet article ? *LE CAMBRIOLAGE AU CHÂTEAU DE F...*
- 2) Quand est-ce que l'événement décrit s'est déroulé ? *LE 1^{ER} MARS 2015*
- 3) Combien de vitrines les cambrioleurs ont-ils fracturées ? *3*
- 4) Est-ce que c'est le premier vol au château de Fontainebleau ? *NON LE PRÉCÉDENT VOLÉ DATE ! DE 1995.*

Exercice n°4 – La deuxième lecture – 10-15 minutes

- 1) Où est-ce que les oeuvres orientales se sont trouvées ? *AUX SALONS CHINOIS*
- 2) Le cambriolage a duré combien de minutes ? *7*
- 3) Qui est-ce qui a aménagé les salons chinois ? *L'IMPÉRATRICE EUGÉNIE 1863*
- 4) Comment est-ce que Jean-François Hébert les décrit ? *UN ESPACE SOUVENT FORTÉ (INTIME) ATYPIQUE*
- 5) Comment est-ce que les cambrioleurs ont fait disparaître les traces ? *LS ONT TOUT ASPERSÉ AVEC UN EXTINGUEUR*

Exercice n°5 - Expliquez le vocabulaire – 10-15 minutes

- 1) un cambrioleur - *ÇA QUI VOLE*
- 2) un cambriolage - *LA SITUATION QU'ON VOLE*
- 3) un malfaiteur -

- 4) entrer par effraction - DÉTOURNER LA PORTE
- 5) une caméra de surveillance - CAMÉRA QUI REGARDER, FAIT ATTENTION
- 5) un forfait - CES ŒUVRES
- 6) convoiter - VOULOIR
- 7) une enquête - ON VEUT DÉCOUVRIR QU'IL A VOLÉ QU
- 8) un vol - C'EST CAMBRIOLAGE

Exercice n°6 – Complétez le texte par les mots proposés et faites tous les changements nécessaires - 5 minutes

1 2 3 4
 cambrioleur - caméra de surveillance - enquête - entrer par effraction -
 5
 durer

- 1) Les malfaiteurs ont utilisé un ruban adhésif pour détruire 2 aussi comme tous les autres alarmes.
- 2) 3 est dirigée par l'inspecteur Labille.
- 3) La leçon du français a duré 45 minutes.
- 4) La police a réussi d'arrêter trois 1 dangereux qui sont ENTRÉS PAR E. dans le Musée national de Moyen Age.

Exercice n°7 – Résumez le texte - 10 minutes

ON PARLE DE CAMBRIOLAGE AU CHÂTEAU DE F...
 IL A DURÉ 45 MINUTES.
 ILS ONT VOLÉ BEAUCOUP D'ŒUVRES ORIENTALES.
 CE N'EST PAS LE PREMIER VOL AU CHÂTEAU.

10.2.2 Texte n°2 – Charlie Hebdo – première Une de Riss depuis l'attentat

Exercice n°1 – La prélecture – 2-5 minutes

- 1) D'après vous, quel est le thème principal de cet article ?
- 2) Observez l'image. Comment pouvez-vous la décrire ?

Exercice n°2 – La première lecture – 5-10 minutes

- 1) Qui est Riss ? *le nouveau patron de Charlie Hebdo*
- 2) Pourquoi cette Une est tellement importante ? *la première Une depuis de l'attentat*
- 3) Comment pourriez-vous m'expliquer la phrase : *aller dans le décor* ? *dit do KYTEL / DO KOPRU*
- 4) On fait la référence à deux événements, auxquels ? *à l'échéance électorale*
- 5) Pourquoi on a choisi ces deux événements particuliers ? D'après vous, quelle *le récent accident d'hélicoptère en Argentine* est la relation entre eux ?
tous les deux ont la fin mauvaise

Exercice n°3 - C'est à vous d'imaginer – 10 minutes

Imaginez pour un moment que vous êtes des journalistes qui travaillent dans la rédaction de *Charlie Hebdo*. Inventez le dialogue entre François Hollande et Manuel Valls dans cet hélicoptère. Et comme vous êtes de *Charlie Hebdo*, essayez de le faire satirique et amusant.

FH *Dis moi, mon ami, que vous m'aimez.*
Qui ?!

FH *Qui, dis moi : Je vous aime ! Haïdesand !*
C'est mon souhait dernière ! Personne a dit
moi jamais...

10.2.3 Texte n°3 – Le Petit Nicolas et les copains – Le chouette bol d'air

Exercice n°1 – La prélecture – 2 minutes

- 1) Est-ce que vous connaissez les histoires de Nicolas ? Vous les avez lues déjà ?
- 2) Qui a écrit ce livre ? Qui l'a illustré ?
- 3) Qui sont les copains de Nicolas ? Vous le savez ?
- 4) D'après le titre, vous avez une idée quel pourrait être le thème principal de cette histoire ?

Exercice n°2 – La première lecture – 10 minutes

- 1) Quel est le thème principal de cette histoire ?

Le voyage à la campagne

- 2) Pourquoi le chapitre s'appelle *Le chouette bol d'air* ?

Il vont à la campagne

- 3) Comment s'appellent les personnages qui apparaissent dans ce chapitre ?
Quelles sont les relations entre eux ?

M. Bongrain est mari de Mme Bongrain, et leur fils Corentin. + famille de Nicolas

Exercice n°3 – La deuxième lecture – 15-20 minutes

- 1) Au début de l'histoire, est-ce que Nicolas est heureux ?

Oui, Nicolas est heureux.

- 2) Expliquez l'expression *les citadins*. Pourquoi monsieur Bongrain l'utilise ?

Les gens ~~Personnages~~ que habitent a ville.

- 3) Comment Nicolas trouve la maison de monsieur Bongrain ?

La maison de M. Bongrain^m est pas très grande, mais chouette.

- 4) Décrivez madame Bongrain au moment où elle arrive. Pourquoi elle a l'air comme ça ?

*Elle a des yeux rouges et les main noires.
Parceque la cuisinière n'est pas électrique.*

5) Est-ce que madame Bongrain est contente avec l'aménagement de la maison ?

Elle n'est pas contente.

6) Pourquoi elle dit que le déjeuner va être rustique ? Qu'est-ce que cela veut dire ?

Parce que c'est la vie à la campagne.

7) Comment Nicolas trouve Corentin ?

Corentin est drôle.

8) Quel synonyme vous utiliseriez pour l'adjectif *terribles* qui décrit les copains de Nicolas ?

formidable, super

9) Quel est le sens de *Tant pis...* Qu'est-ce que madame Bongrain veut exprimer ?

Qu'est-ce que je peux faire.

10) Est-ce que le déjeuner servi est délicieux ? Décrivez-le et indiquez toutes les imperfections.

Non.

Il y a les tomates, le rôti cru, les pommes de terre dures.

11) Expliquez la phrase *soyez sages* que monsieur Bongrain dit aux enfants.

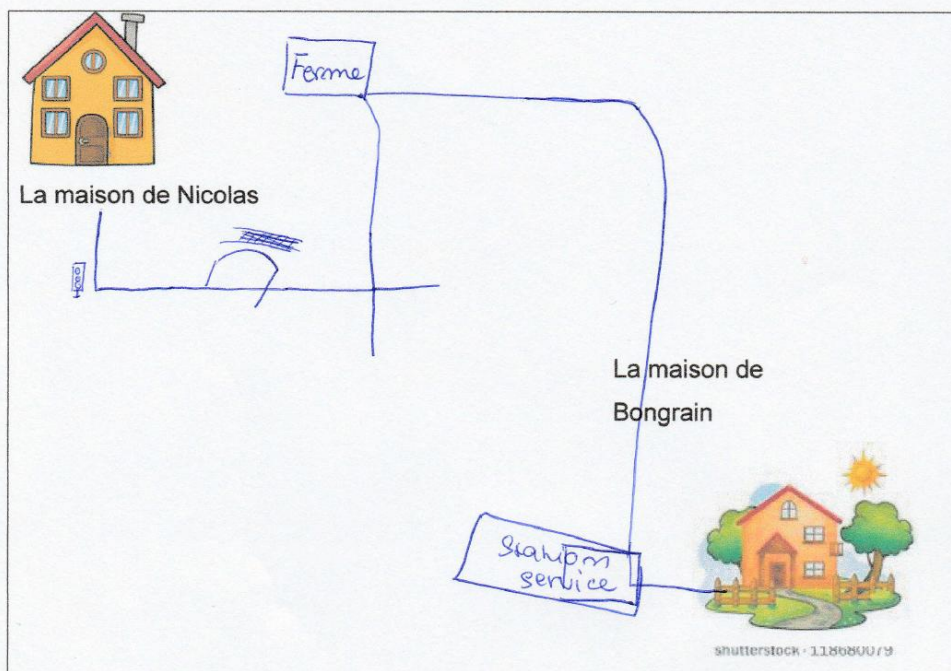
soyez gentil

12) Pourquoi Nicolas et Corentin doivent faire attention en jouant au pétanque ?

Parce que M. Bongrain aime la pelouse

Exercice n°4 - C'est à vous de dessiner - 5 minutes

Vous devez aider le Papa de Nicolas à trouver le chemin qui conduit à la maison de monsieur Bongrain. Dessinez-le. Il faut tracer tous les points mentionnés dans le texte. Bonne chance ! ☺



Exercice n°5 C'est à vous d'imaginer la fin – 15-20 minutes

Vous avez certainement remarqué que le chapitre n'est pas fini. Imaginez que vous êtes un groupe des auteurs et vous êtes chargés d'inventer la continuation du voyage de Nicolas. Écrivez dix phrases au minimum.

La fenêtre de la maison s'est ouverte tout de suite et

Monsieur Bongrain a crié: Tu as fait quoi?!
à la maison!!
Mes parents ont été fâché avec moi mais je
m'ai pas compris pourquoi.
Bongrain a pleuré et il est allé à son chambre.
Mais je m'ai pas su quoi faire. Heureusement, Papa et
Maman ont voulu parler. Quand je suis revenu

à la maison, je suis allé voir mes copains.
Ils sont les plus chouette au monde!

La fin

Exercice n°6 - C'est à vous de comparer – 10 minutes

a) M. et Mme Bongrain nous ont accompagnés jusqu'à la voiture ; Papa et Maman leur ont dit qu'ils avaient passé une journée qu'ils n'oublieraient pas, et juste quand Papa allait démarrer, M. Bongrain s'est approché de la portière pour lui parler :

b) ...M. Bongrain a sorti une tête toute rouge et pas contente :

— Corentin ! il a crié. Je t'ai déjà dit plusieurs fois de faire attention et de ne pas endommager cette pelouse ! Ça fait des semaines que le jardinier y travaille ! Dès que tu es à la campagne, tu deviens intenable ! Allez ! dans ta chambre jusqu'à ce soir !

Corentin s'est mis à pleurer et il est parti ; alors, je suis rentré dans la maison.

c) — Pourquoi n'achètes-tu pas une maison de campagne, comme moi ? a dit M. Bongrain. Bien sûr, personnellement, j'aurais pu m'en passer ; mais il ne faut pas être égoïste, mon vieux ! Pour la femme et le gosse, tu ne peux pas savoir le bien que ça leur fait, cette détente et ce bol d'air, tous les dimanches !

d) Mais nous ne sommes plus restés très longtemps, parce que Papa a dit qu'il préférerait partir de bonne heure pour éviter les embouteillages. M. Bongrain a dit que c'était sage, en effet, qu'ils n'allaient pas tarder à rentrer eux-mêmes, dès que Mme Bongrain aurait fini de faire le ménage.

1) B 2) D 3) A 4) C

Vous pouvez maintenant comparer votre version avec la version originale. Quelles sont les différences ?

10.2.4 – Texte n°4 - Jacques Prévert – *Barbara*

**Vous allez écouter le poème *Barbara* chanté par Yves Montand.
Essayez de compléter le texte.**

Rappelle-toi Barbara
 Il pleuvait sans cesse sur Brest ce jour -là
 Et tu marchais souriante
 Épanouie ravie ruisselante
 Sous la pluie
BARBE -toi Barbara
 Il pleuvait sans cesse sur Brest
 Et je t'ai croisée rue de Siam
 Tu souriais
 Et moi je souriais de même
 Rappelle-toi Barbara
 Toi qui je ne connaissais pas
 Toi qui ne me connaissais pas
 Rappelle-toi
 Rappelle-toi quand même ce jour-là
 N'oublie pas
 Un homme sous un porche s'abritait
 Et il a crié ton NON
 Barbara
 Et tu as couru vers lui sous la pluie
 Ruisselante ravie épanouie
 Et tu t'es jetée dans ses BRAS
 Rappelle-toi cela Barbara
 Et ne m'en veux pas si je te tutoie
 Je dis tu à tous ceux que j'aime
 Même si je ne les ai vus qu'une seule fois
 Je dis tu à tous ceux qui S'AIMENT
 Même si je ne les connais pas
 Rappelle-toi Barbara
 N'oublie pas
 Cette pluie sur la MER
 Sur ton visage heureux
 Sur cette ville heureuse
 Cette pluie sur la mer
 Sur l'arsenal
 Sur le bateau d'Ouessant
 Oh Barbara
 Quelle connerie la GUERRE
 Qu'es-tu devenue maintenant

Sous cette pluie de fer
 De feu d'acier de sang
 Et celui qui te serrait dans ses bras
 Amoureuusement
 Est-il mort disparu ou bien encore VIVANT
 Oh Barbara
 Il pleut sans cesse sur Brest
 Mais ce n'est plus pareil et tout est abimé
 C'est une pluie de deuil terrible et DÉSOLÉ
 Ce n'est même plus l'orage
 De fer d'acier de sang
 Tout simplement des NUAGES *noirs*
 Qui crèvent comme des chiens
 Des chiens qui disparaissent
 Au fil de l'eau sur Brest
 Et vont pourrir au LOIN
 Au loin très loin de Brest
 Dont il ne reste rien.

Exercice n°2 – La prélecture – 2-5 minutes

- 1) Connaissez-vous Yves Montand ? Est-ce qu'il vous a aidé à percevoir l'impression du poème ?
- 2) Il s'agit donc d'un poème heureux ou triste ? Qu'est-ce que vous pensez ?
- 3) Quel est le thème principal ?
- 4) Qui chante ? A qui ?

Exercice n°3 – La première lecture – 10 minutes

- 1) Il s'agit d'un dialogue ou d'un monologue ? Pourquoi ?
Monologue, la femme ne parle pas.
- 2) Quel temps il fait ?
Il pleut.
- 3) Pourquoi Prévert a choisi ce temps ? Quelles émotions cela provoque en vous ?
mélancolie
- 4) Décrivez l'action qui se déroule dans ce poème.
la femme et l'homme se sont rencontrés dans la rue de Liann.
- 5) Comment on décrit la fille ? Quels adjectifs on utilise ? Elle est belle ? Qu'est-ce que vous pensez ?
souriante, épanouie, laide, ruisselande
Oui

6) Vous pouvez expliquer la phrase *se jeter dans les bras* ?

le première personne a les mains autour de deuxième personne

7) Celui qui parle à Barbara dit : *En ne m'en veux pas si je te tutoie*. Expliquez le verbe souligné et trouvez son antonyme.

? Je ne comprend pas : tutoie

8) A qui il dit *tu* ?

à toutes ceux que il aime

9) Pourquoi ce n'est plus pareil quand il pleut sur Brest ? Quel problème tragique on y aborde ?

la guerre

10) Vous pouvez expliquer le mot *connerie* ?

X

10) Connaissez-vous un synonyme pour le mot *deuil* ?

TRISTE

11) Est-ce que Brest va rester le même comme avant ? Pourquoi ?

PEUT-ÊTRE NON

Essayez maintenant d'exprimer les émotions que ce poème a provoqué en vous.

MÉLANCOLIE

Exercice n°4 – Totoyer ou vouvoyer ? – 2-5 minutes

Complétez les phrases avec *tu* ou *vous* et avec le verbe à la forme qui convient

1) Bonjour monsieur, je voudrais vous présenter (présenter) votre nouveau collègue.

2) Salut Thomas, je te présente (présenter) ma nouvelle petite-amie, Mathilde.

3) Pouvez-vous (pouvoir) me donner un renseignement, s'il vous plaît ?

4) Je vous remercie pour votre invitation mais, malheureusement, je ne suis pas libre.

5) –Pourquoi tu es (être) si fâché avec moi ?

- Puisque tu m'a menti !

6) Madame, je sais que nous ne nous connaissons pas mais...je dois le dire ! Je vous aime !

Exercice n°5 – Savez-vous rimer ? - 3 minutes

Choisissez les mots convenables pour faire des rimes.

Chanson

Quel jour sommes-nous
Nous sommes tous les jours
Mon amie
Nous sommes toute 1) la vie
Mon amour
Nous nous aimons et nous vivons
Nous vivons et nous nous 2) aimons
Et nous ne savons pas ce que c'est que la vie
Et nous ne savons pas ce que c'est que le jour
Et nous ne savons pas ce que c'est que 3) l'amour

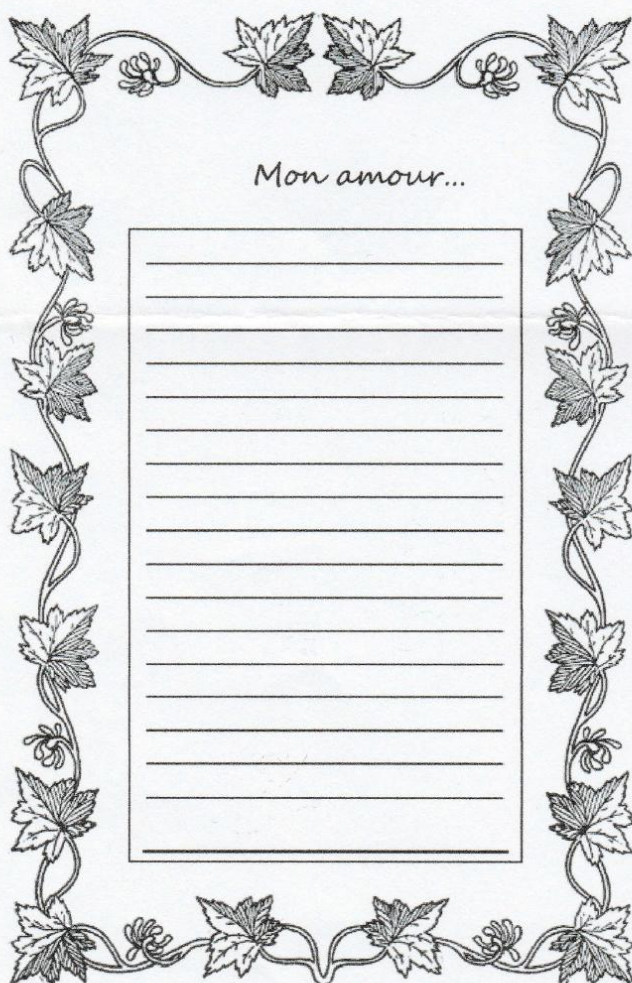
- 1) a) la semaine **b) la vie** c) l'année
2) a) aimez b) aiment **c) aimons**
3) **a) l'amour** b) le rêve c) la tristesse

Exercice n°6 Essayez de rimer ! – 15 minutes

Vous venez de lire deux poèmes qui parlent d'amour. Imaginez que vous êtes de grands poètes et que vous avez un amour secret et malheureux. Déclarez-vous à l'aide d'un poème. Utilisez les expressions et les phrases suivantes :

rappelle-toi - souriant(e) - ravi(e) - se jeter dans les bras – aimer - le visage

le deuil - l'amour - la vie – vivre



Mon visage est blanc
Comme le papier dans le livre
J'essaie d'imaginer
Comme c'est être libre

Maintenant, je suis mort
Jetez-moi dans la mer
L'amour, c'est pas d'or
Découpez-moi mon cœur

J'ai oublié fenêtrer
Je sais tu m'as quitté
Je baise ton lettre
Je te dire adieu

10.2.5 Texte n°6 – Zaz – Je veux

6.4.1 Texte n°5 - Zaz – Je veux

Exercice n°1 – La première écoute et lecture - 10 minutes

- 1) Vous connaissez Zaz ? *M*
- 2) Cette chanson provoque en vous quelle impression ?
- 3) Il s'agit d'une chanson heureuse, triste, tragique... ?
- 4) Zaz mentionne plusieurs lieux et marques français fameux dans le texte. Lesquels ? Vous les connaissez ?

Exercice n°2 – La deuxième écoute et lecture – 10 minutes

- 1) Qui chante ? A qui ?
la femme - 7/8 ; a peur tout le monde
- 2) Quel est le thème principal ?
heureux de la vie, que'elle veut
- 3) Qu'est-ce que la fille ne veut pas ? Pourquoi ?
suivre au Ditz, bijoux de Chanel, manoir a Neufchâtel, ..
- 4) Qu'est-ce qu'elle veut ? Pourquoi ?
la bonne humeur, l'amour, la joie - les choses ou s'attachent
- 5) Comment vous pourriez décrire cette fille ? Comment elle voudrait vivre ?
far :
elle veut être libérée, franche, sans l'hypocrisie

Exercice n°3 - Expliquez le vocabulaire – 10 minutes

- 1) crever *mourir*
- 2) J'en ai marre de vos bonnes manières. *c'est assez pour moi*
- 3) ...je me casse de là... *partir*
- 4) les langues de bois *la parole inutile*

Exercice n°4 - Faites correspondre les deux colonnes - 5 minutes

- | | |
|--|--|
| 1) Tu ne peux pas me quitter
comme ça ! | a) Bah...non. J'en ferai quoi ? |
| 2) Est-ce que tu veux
une nouvelle voiture ? | b) Mon dieu, arrête-toi ! Tu parles cette
langue de bois de nouveau ! |
| 3) Je ne te comprend pas du tout.
Tu veux quoi ? | c) Si, je peux ! J'en ai marre ! |
| 4) Prenant en considération
toutes les possibles... | d) De l'amour. Ce n'est pas ton argent
qui fera mon bonheur. |

1) ✓ 2) A 3) D 4) B

Exercice n°5 C'est à vous d'imaginer – 15 minutes

Je ne veux pas	Je veux
manoir à Neufchâtel	l'amour
l'hypocrisie	la bonne humeur
divorcer	la joie
maladie	une nouvelle voiture
malheureusement	beaucoup d'argent

10.3 Exemples de questionnaires destinés aux enseignants

Vážený respondente, vážená respondentko,

Jsem studentkou 2. ročníku magisterského studia na Filozofické fakultě v Plzni. Ráda bych Vás požádala o vyplnění tohoto dotazníku. Veškeré získané informace jsou plně anonymní a budou sloužit pouze pro vypracování diplomové práce s názvem *Využití autentických textů ve výuce francouzského jazyka*. Předem děkuji za čas, který tomuto dotazníku věnujete.

1) Využíváte ve svých hodinách autentické texty?

a) ano

b) ne

2) Pokud ANO, jakého typu? (můžete vybrat více možností)

a) novinové články

b) články z časopisů

c) úryvky z knih

d) texty písní a básní

jiné: _____

3) Využíváte-li úryvky z knih, jakému období dáváte přednost?

a) literární díla 19. století (Hugo, Dumas, Flaubert...)

b) literární díla 20. století (Queneau, Echenoz, NDiaye, Prévert...)

jiné: _____

Máte-li oblíbeného autora, z nějž čerpáte, napište jeho jméno prosím:

4) Myslíte si, že je vhodné autentické texty využívat?

a) ano

b) ne

5) Pokud byla Vaše odpověď ANO, prosím zamyslete se nad tím, proč. (můžete vybrat více možností)

a) rozvíjí zájem o jazyk

b) rozšiřují slovní zásobu

c) pomáhají s pochopením odlišné kultury

d) ozvládnějí výuku.

jiné: _____

6) Jaké typy úkolů, které se vztahují k autentickému textu, jsou podle Vás nejvhodnější? (můžete vybrat více možností)

a) překlad

b) doplňující otázky pro kontrolu porozumění

c) shrnutí textu

d) dokončení příběhu (studenti si sami představí a napíší, jak by příběh mohl skončit)

e) vymýšlení titulků k jednotlivým odstavcům

f) seřazování zpřeházených odstavců

g) doplňování slov co textu

jiné: _____

7) Myslíte si, že jsou autentické texty pro studenty zajímavou formou výuky?

a) ano

b) ne

8) Jaká jsou podle Vás negativa využívání autentických textů při výuce? Jaké jsou překážky k jejich využívání ve výuce? (můžete vybrat více možností)

a) studenti o ně nestojí

b) zpomalují výuku

c) nezbyvá na ně čas

d) vyžadují přípravu doplňujících cvičení

1

2

- e) nejsou k sehnání
 - f) nedostačující úroveň znalostí studentů
 - g) jsou demotivující – studenti jim nerozumí, neumějí s nimi pracovat
- jiné: _____

9) Měl/a jste Vy osobně jako student možnost pracovat v rámci výuky s autentickými texty?

- a) ano
- b) ne

10) Pokud ANO, oceňoval/a jste tuto možnost

- a) ano
- b) ne

Vážený respondente, vážená respondentko,

Jsem studentkou 2. ročníku magisterského studia na Filozofické fakultě v Plzni. Ráda bych Vás požádala o vyplnění tohoto dotazníku. Veškeré získané informace jsou plně anonymní a budou sloužit pouze pro vypracování diplomové práce s názvem *Využití autentických textů ve výuce francouzského jazyka*. Předem děkuji za čas, který tomuto dotazníku věnujete.

1) Využíváte ve svých hodinách autentické texty?

a) ano

b) ne

2) Pokud ANO, jakého typu? (můžete vybrat více možností)

a) novinové články

b) články z časopisů

c) úryvky z knih

d) texty písní a básní

jiné: _____

3) Využíváte-li úryvky z knih, jakému období dáváte přednost?

a) literární díla 19. století (Hugo, Dumas, Flaubert...)

b) literární díla 20. století (Queneau, Echenoz, NDiaye, Prévert...)

jiné: _____

Máte-li oblíbeného autora, z něj čerpáte, napište jeho jméno prosím:

Jean-Paul Sartre

4) Myslíte si, že je vhodné autentické texty využívat?

a) ano

b) ne

5) Pokud byla Vaše odpověď ANO, prosím zamyslete se nad tím, proč. (můžete vybrat více možností)

a) rozvíjí zájem o jazyk

b) rozšiřují slovní zásobu

c) pomáhají s pochopením odlišné kultury

d) ozvlášťují výuku

jiné: _____

6) Jaké typy úkolů, které se vztahují k autentickému textu, jsou podle Vás nevhodnější? (můžete vybrat více možností)

a) překlad

b) doplňující otázky pro kontrolu porozumění

c) shrnutí textu

d) dokončení příběhu (studenti si sami představí a napíší, jak by příběh mohl skončit)

e) vymyšlení titulků k jednotlivým odstavcům

f) seřazování zpřeházených odstavců

g) doplňování slov do textu

jiné: _____

7) Myslíte si, že jsou autentické texty pro studenty zajímavou formou výuky?

a) ano

b) ne

8) Jaká jsou podle Vás negativa využívání autentických textů při výuce? Jaké jsou překážky k jejich využívání ve výuce? (můžete vybrat více možností)

a) studenti o ně nestojí

b) zpomalují výuku

c) nezbyvá na ně čas

d) vyžadují přípravu doplňujících cvičení

1

2

- e) nejsou k sehnání
 - f) nedostačující úroveň znalostí studentů
 - g) jsou demotivující – studenti jim nerozumí, neumějí s nimi pracovat
- jiné: _____

9) Měl/a jste Vy osobně jako student možnost pracovat v rámci výuky s autentickými texty?

- a) ano
- b) ne

10) Pokud ANO, oceňoval/a jste tuto možnost

- a) ano
- b) ne

Vážený respondente, vážená respondentko,

Jsem studentkou 2. ročníku magisterského studia na Filozofické fakultě v Plzni. Ráda bych Vás požádala o vyplnění tohoto dotazníku. Veškeré získané informace jsou plně anonymní a budou sloužit pouze pro vypracování diplomové práce s názvem *Využití autentických textů ve výuce francouzského jazyka*. Předem děkuji za čas, který tomuto dotazníku věnujete.

1) Využíváte ve svých hodinách autentické texty?

a) ano

b) ne

2) Pokud ANO, jakého typu? (můžete vybrat více možností)

a) novinové články

b) články z časopisů

c) úryvky z knih

d) texty písní a básní

jiné: _____

3) Využíváte-li úryvky z knih, jakému období dáváte přednost?

a) literární díla 19. století (Hugo, Dumas, Flaubert...)

b) literární díla 20. století (Queneau, Echenoz, NDiaye, Prévost...)

jiné: _____

Máte-li oblíbeného autora, z něj čerpáte, napište jeho jméno prosím:

4) Myslíte si, že je vhodné autentické texty využívat?

a) ano

b) ne

5) Pokud byla Vaše odpověď ANO, prosím zamyslete se nad tím, proč. (můžete vybrat více možností)

a) rozvíjí zájem o jazyk

b) rozšiřují slovní zásobu

c) pomáhají s pochopením odlišné kultury

d) ozvlášťují výuku

jiné: _____

6) Jaké typy úkolů, které se vztahují k autentickému textu, jsou podle Vás nejvhodnější? (můžete vybrat více možností)

a) překlad

b) doplňující otázky pro kontrolu porozumění

c) shrnutí textu

d) dokončení příběhu (studenti si sami představí a napíší, jak by příběh mohl skončit)

e) vymýšlení titulků k jednotlivým odstavcům

f) seřazování zpeřázených odstavců

g) doplňování slov co textu

jiné: _____

7) Myslíte si, že jsou autentické texty pro studenty zajímavou formou výuky?

a) ano

b) ne

8) Jaká jsou podle Vás negativa využívání autentických textů při výuce? Jaké jsou překážky k jejich využívání ve výuce? (můžete vybrat více možností)

a) studenti o ně nestojí

b) zpomalují výuku

c) nezbyvá na ně čas

d) vyžadují přípravu doplňujících cvičení

e) nejsou k sehnání

nedostávající úroveň znalostí studentů

g) jsou demotivující – studenti jim nerozumí, neumějí s nimi pracovat

jiné: _____

9) Měla jste Vy osobně jako student možnost pracovat v rámci výuky s autentickými texty?

a) ano

jiné

10) Pokud ANO, oceňoval/a jste tuto možnost

a) ano

b) ne

10.4 Exemples de questionnaires destinés aux apprenants

Milý studente, milá studentko,

Jsem studentkou 2. ročníku magisterského studia na Filozofické fakultě v Plzni. Ráda bych Vás požádala o vyplnění tohoto dotazníku. Veškeré získané informace jsou plně anonymní a budou sloužit pouze pro vypracování diplomové práce s názvem *Využití autentických textů ve výuce francouzského jazyka*. Předem děkuji za čas, který tomuto dotazníku věnujete.

1) Pracujete při výuce také s autentickými texty?

- a) ano
b) ne

2) Pokud ANO, s jakými? (můžete vybrat více možností)

- a) novinové články
b) články z časopisů
c) úryvky z knih
d) texty písní a básní

3) Proč si myslíte, že by se při výuce mělo s autentickými texty pracovat? (můžete vybrat více možností)

- a) nemyslím si to
b) rozvíjejí zájem o jazyk
 c) rozvíjejí slovní zásobu
 d) je to ozvláštnění výuky
e) je to lepší než se učit gramatiku

jiné: _____

4) A naopak – Proč si myslíte, že by se obecně s autentickými texty při výuce pracovat nemělo? (můžete vybrat více možností)

- a) nemyslím si to, mělo by se s nimi pracovat
b) zpomalují výuku
c) nestihne se kvůli nim probrat to, co by se mělo
d) studenti jim nerozumí

e) jsou demotivující

f) jsou příliš složitá

jiné: _____

5) Baví Vás osobně pracovat s autentickými texty?

- a) ano
b) ne

6) O jaký typ autentického textu byste měla/zám? (můžete vybrat více možností)

- a) novinové články
 b) články z časopisů
c) úryvky z knih
d) texty písní a básní

7) Kterému textu bys dala/přednost?

- a) novele od Romaina Rollanda
b) básním od Jacquesa Préverta

8) Znáte nějaké francouzské (frankofonní) noviny či časopisy, s jejichž texty by Vás bavilo pracovat (Le Monde, Le Figaro...)? Napište jejich název:

Le Monde

9) Znáte nějakou francouzskou (frankofonní) skupinu či zpěváka/zpěvačku, s jejichž texty byste se chtěla/a v rámci výuky seznámit?

Stromar

Milý studente, milá studentko,

Jsem studentkou 2. ročníku magisterského studia na Filozofické fakultě v Plzni. Ráda bych Vás požádala o vyplnění tohoto dotazníku. Veškeré získané informace jsou plně anonymní a budou sloužit pouze pro vypracování diplomové práce s názvem *Využití autentických textů ve výuce francouzského jazyka*. Předem děkuji za čas, který tomuto dotazníku věnujete.

489

e) jsou demotivující

f) jsou příliš složité

jiné: _____

5) Baví Vás osobně pracovat s autentickými texty?

a) ano

b) ne

6) O jaký typ autentického textu byste měl/a zájem? (můžete vybrat více možností)

a) novinové články

b) články z časopisů

c) úryvky z knih

d) texty písní a básní

7) Kterému textu bys dala přednost?

a) novele od Romaina Rollanda

b) básním od Jacquesa Préverta

8) Znáte nějaké francouzské (frankofonní) noviny či časopisy, s jejichž texty by Vás bavilo pracovat (Le Monde, Le Figaro...)? Napište jejich název:

ELLE

9) Znáte nějakou francouzskou (frankofonní) skupinu či zpěváka/zpěvačku, s jejichž texty byste se chtěla v rámci výuky seznámit?

ZAZ

1) Pracujete při výuce také s autentickými texty?

a) ano

b) ne

2) Pokud ANO, s jakými? (můžete vybrat více možností)

a) novinové články

b) články z časopisů

c) úryvky z knih

d) texty písní a básní

3) Proč si myslíte, že by se při výuce mělo s autentickými texty pracovat? (můžete vybrat více možností)

a) nemyslím si to

b) rozvíjeji zájem o jazyk

c) rozvíjeji slovní zásobu

d) je to ozvláštění výuky

e) je to lepší než se učit gramatiku

jiné: _____

4) A naopak – Proč si myslíte, že by se obecně s autentickými texty při výuce pracovat nemělo? (můžete vybrat více možností)

a) nemyslím si to, mělo by se s nimi pracovat

b) zpomalují výuku

c) nestihne se kvůli nim probrat to, co by se mělo

d) studenti jim nerozumí

53

Milý studente, milá studentko,

Jsem studentkou 2. ročníku magisterského studia na Filozofické fakultě v Plzni. Ráda bych Vás požádala o vyplnění tohoto dotazníku. Veškeré získané informace jsou plně anonymní a budou sloužit pouze pro vypracování diplomové práce s názvem *Využití autentických textů ve výuce francouzského jazyka*. Předem děkuji za čas, který tomuto dotazníku věnujete.

1) Pracujete při výuce také s autentickými texty?

a) ano

b) ne

2) Pokud ANO, s jakými? (můžete vybrat více možností)

a) novinové články

b) články z časopisů

c) úryvky z knih

d) texty písní a básní

3) Proč si myslíte, že by se při výuce mělo s autentickými texty pracovat? (můžete vybrat více možností)

a) nemyslím si to

b) rozvíjejí zájem o jazyk

c) rozvíjejí slovní zásobu

d) je to ozvláštnění výuky

e) je to lepší než se učit gramatiku

jiné: _____

4) A naopak – Proč si myslíte, že by se obecně s autentickými texty při výuce pracovat nemělo? (můžete vybrat více možností)

a) nemyslím si to, mělo by se s nimi pracovat

b) zpomalují výuku

c) nestihne se kvůli nim probrat to, co by se mělo

d) studenti jim nerozumí

e) jsou demotivující

f) jsou příliš složité

jiné: _____

5) Baví Vás osobně pracovat s autentickými texty?

a) ano

b) ne

6) O jaký typ autentického textu byste měl/a zájem? (můžete vybrat více možností)

a) novinové články

b) články z časopisů

c) úryvky z knih

d) texty písní a básní

7) Kterému textu bys dal/a přednost?

a) novele od Romaina Rollanda

b) básním od Jacqua Préverta

8) Znáte nějaké francouzské (frankofonní) noviny či časopisy, s jejichž texty by Vás bavilo pracovat (Le Monde, Le Figaro...)? Napište jejich název:

Charlie Hebdo, La Kondra

9) Znáte nějakou francouzskou (frankofonní) skupinu či zpěváka/zpěvačku, s jejichž texty byste se chtěl/a v rámci výuky seznámit?

Edith Piaf, Stromae, Indila

