



LE MESSENGER

No. 13 - 2015 (Numéro anniversaire)

REVUE DE L'ASSOCIATION ROUMAINE DES PROFESSEURS DE FRANÇAIS – MEMBRE



L'ARPF FÊTE SES 25 ANS!



<http://arpf-rou.fipf.org/accueil>

ARPF

Association Roumaine
des Professeurs de Français

ARPF

Association Roumaine
des Professeurs de Français

Association Roumaine des Professeurs de Français
Membre de la Fédération Internationale des Professeurs de Français

25 ans de vie associative sous le signe de la francophonie !



*Irina Cosovanu
Présidente de l' A.R.P.F.
Professeur de français
Docteur en sciences de l'éducation*

Chers collègues, chers amis,

C'est pour moi un grand honneur, en tant que Présidente actuelle de l'Association Roumaine des Professeurs de Français, de fêter, avec mes collègues, qui font partie du Bureau ARPF:

Mihaela Postelnicu- Vice-présidente

Raluca Martinescu- Vice-présidente

Cristina Durău - Secrétaire générale

Nicoleta Idricianu - Trésorière

Cristina Grigore et Maria Tronea- Conseillères

et avec tous les membres de toutes les Sections régionales de Roumanie, 25 ans de vie associative !

25 ans de partage, collaboration, échange, 25 ans sous l'emprise du désir de changer, d'améliorer, d'enrichir nos pratiques de classes, nos visions sur l'enseignement-apprentissage du français !

Je voudrais saluer et remercier, à mon tour, tous les présidents et les membres du Bureau central de l'Association qui ont construit et continué cette démarche au fil de 25 ans.

Passion, courage, persévérance, abnégation, altruisme, perfectionnement, tels sont les ingrédients de cette belle réussite !

L'Association Roumaine des Professeurs de Français s'est engagée avec beaucoup de force et conviction dans la promotion de la langue française et des valeurs de la francophonie: de nombreux concours et festivals s'adressant aux élèves, stages de formation, colloques, rencontres pédagogiques pour les professeurs, initiation et développement de projets, partenariats avec les institutions françaises et francophones. Un travail remarquable, mené avec foi, confiance par tous nos collègues de l'A.R.P.F.! Aujourd'hui, à l'heure anniversaire, nous tenons à les remercier, car, leurs efforts ont été porteurs de réussites et réalisations !

Après 25 ans, l'A.R.P.F. – quels projets, quel avenir, quels enjeux ?

A l'heure anniversaire on fait le bilan, en tournant le regard vers le passé et, en même temps, on regarde encore plus vers l'avenir. Après 25 ans, l'A.R.P.F.-quels projets, quel avenir, quels enjeux ?

Après 25 ans de vie associative, notre Association mérite bien le titre d'Association consacrée, Association experte dans son domaine d'activité. C'est pourquoi elle entend tirer profit de son expertise, en développant de nouveaux projets d'envergure, dans le domaine de la pédagogie innovante.

Par ces 32 Sections régionales qui la composent, L'Association Roumanie des Professeurs de Français cache une grande richesse et diversité dans lesquelles elle doit puiser.

Les projets que nous nous proposons de concevoir vont assurer plus de flexibilité et d'échange au niveau des filiales par **la mutualisation de pratiques pédagogiques**. Je pense au projet des classes ouvertes, au niveau des Sections régionales de l'Association (visite et échange réalisés avec des classes du même profil, de deux ou plusieurs Sections régionales différentes) échange susceptible d'être effectué pendant la semaine de "l'Ecole autrement".

Le développement des projets innovants dans le domaine de la pédagogie et de la didactique de l'enseignement-apprentissage du français, en privilégiant le monde numérique, ce sera également un axe politique prioritaire de notre Association. Il s'agit de l'utilisation du tableau blanc interactif, le travail sur des plateformes numériques collaboratives, l'utilisation de la tablette, la réalisation des visioconférences interactives.

L'Association se propose également d'**être plus présente auprès des instances éducatives nationales** et d'élaborer une stratégie visant à **adapter les curricula et la didactique de l'enseignement - apprentissage du français aux besoins et aux exigences de ce siècle**. Dans ce sens, la Commission de Recherche et Innovation en didactique (CRID) aura un rôle majeur dans la mise au point d'une stratégie et dans l'élaboration de ces documents.

Un autre axe politique se concentrera sur **la professionnalisation de l'Association** dans le sens d'un fournisseur de services:

-dispenser des cours de formation continue pour les professeurs de français;

-créer des outils didactiques;

-accompagner les professeurs débutants dans leur pratique de classe;

-encourager la recherche dans le domaine de la didactique du FLE et dans celui d'une pédagogie innovante.

Voilà, en quelques lignes, nos projets dans un avenir très proche ! Longue vie et plein succès à notre Association !

Le message de Mme Doina Spiță Présidente de la CECO-FIPF Ancienne présidente de l'ARPF



Chers collègues et amis,

C'est toujours un grand moment de joie de fêter la longévité d'une association, puisque cette capacité de perdurer est une des plus belles preuves de réussite. Cela montre, 25 ans après, que les porteurs du projet de l'ARPF ne s'y sont pas trompés. Ils rêvaient d'une Roumanie ouverte sur des valeurs de partage, de respect, de culture et ils pensaient à y contribuer par l'enseignement du français. Ils incitaient à réapprendre à se régaler des richesses de cette belle langue et à en extraire le plaisir. Le regard tourné vers l'avenir, ils conviaient les enseignants et les chercheurs de n'épargner aucun effort pour donner de leur rôle une vision de modernité... Si l'ARPF a réussi à s'imposer de plus en plus et à convaincre, c'est par la qualité de son action : son assise nationale s'est élargie et elle compte à présent 32 filiales régionales, réunissant 1200 adhérents. Quelle force, quelle magnifique solidarité professionnelle !

C'est ce parcours admirable que je veux saluer en ce moment d'anniversaire. Saluer la vitalité associative, saluer la capacité de se renouveler, de se diversifier, de créer des partenariats, avec la conviction que l'enseignement de la langue française ne pourra progresser que si elle est perçue comme un facteur de promotion sociale et de développement... Saluer, enfin, le dévouement exceptionnel de tous ses membres, les beaux projets menés en commun, les efforts et les moments d'enthousiasme partagés, leur engagement permanent, bouillonnant, militant, obstiné même pour la diffusion du français et des cultures qu'il véhicule, dans le concert des langues.

Certes, les pages sont faites pour être tournées... L'ARPF continue de penser l'avenir. Je ne peux que remercier chacun de nos collègues de bien vouloir prêter main forte, année après année, au développement d'une francophonie vivante en Roumanie !





<http://fipf.org>

Fédération Internationale des Professeurs de Français

Jean-Pierre Cuq

Président de la FIPF

18 février 2014

MESSAGE AUX COLLÈGUES DE L'ASSOCIATION ROUMAINE DES PROFESSEURS DE FRANÇAIS

Chers Collègues de l'Association Roumaine des Professeurs de Français,

Croyez bien que j'aurais vraiment été heureux d'être avec vous à l'occasion du 25ème anniversaire de votre belle association. C'est un déplacement prévu de longue date qui m'en empêche. Je confie donc avec grand plaisir à votre présidente Irina Cosovanu le soin de vous dire ce court message.

Depuis vingt-cinq ans, votre association montre de façon exemplaire ce que peuvent faire les enseignants lorsqu'ils unissent leurs efforts et leur enthousiasme. J'ai eu moi-même l'occasion de le vérifier l'année dernière à Iasi et je garderai un souvenir inoubliable de ces quelques jours parmi vous.

Votre participation aux projets de la FIPF et notamment à la rédaction du livre blanc sur l'enseignement du français qui doit être présenté au congrès de Liège sont toujours remarquables et apportent beaucoup à notre communauté professionnelle et culturelle.

L'Association roumaine des professeurs de français a aussi donné à la FIPF une grande présidente de commission, note collègue Doina Spita qui représente si bien dans la fédération les professeurs de toute cette partie de l'Europe.

L'ARPF se caractérise donc par des actions collectives importantes, utiles aux enseignants de français de votre pays, et par des personnalités de premier plan et dont le rôle est remarqué pour la diffusion de la langue française et des cultures qu'elle véhicule.

Si la Roumanie jouit dans le monde francophone d'un prestige exceptionnel, c'est à vous et à vos devanciers qu'elle le doit, à la qualité reconnue de vos enseignements et à la force que vous mettez à perpétuer cette tradition. Je ne doute pas que les élèves que vous formez aujourd'hui sauront à leur tour s'en montrer dignes.

Je suis donc très heureux de vous présenter mes souhaits de très heureux anniversaire et je vous donne rendez-vous l'année prochaine à Liège où je souhaite vous voir très nombreux.

Recevez, chers Collègues roumains, mes salutations associatives et francophones les plus chaleureuses.

Jean-Pierre Cuq

DEVOIR(S) DE MEMOIRE



*Professeur dr. Dan Ion Nasta
Institut des Sciences de l'Education
Membre fondateur et premier président de l'ARPF*

Dans la petite histoire, mais aussi dans la grande histoire de l'Association roumaine des professeurs de français, l'hiver incandescent 1989-1990 est vraiment incontournable. Le premier noyau de l'ARPF fut présent au rendez-vous de l'actualité brûlante. Notre souci était de frayer la voie d'un partage professionnel capable de briser le carcan des instructions hiérarchiques, reflet des autorités éducatives qui peinaient à se renouveler. Il était clair (mais assez téméraire pour nous !) qu'il fallait inventer d'autres vecteurs de rassemblement pour mieux être ensemble dans la communauté des enseignants. Si, parmi les pionniers de l'ARPF, certains avaient déjà une pratique de la parole libre porteuse d'alternatives, beaucoup des membres fondateurs accomplissaient dans la modestie le travail noble et cependant discret d'ambassadeur de la langue française dans les écoles. Je pense que l'enthousiasme du coup d'envoi dans la capitale, enthousiasme contagieux puisque l'on vit surgir des regroupements semblables en province, est dû au regain de dignité que procurait le statut de membre d'une association consciente de ses enjeux, à la fois professionnels et sociétaux, une association qui découvre son potentiel collectif et fait l'apprentissage de l'autodétermination, à commencer par la réflexion sur les statuts et la constitution d'un Conseil Général diligent.

Je l'ai déjà dit lorsque notre association a soufflé ses vingt bougies, ARPF est la fille des conquêtes progressives qu'ont accomplies, sans ménager leurs efforts, des leaders informels aptes à motiver les professeurs de français et à mettre en convergence leurs multiples talents : validation des statuts, le 11 avril 1990, conquête de l'identité, conquête de la reconnaissance officielle, conquête de l'autonomie, conquête durable de la diversité. Il convient d'insister sur ce concept. La diversité est en effet constitutive de notre petite grande famille ; ce n'est pas quelque chose de rajouté, mais un ferment interne, une bonne inspiration, si vous voulez. Sans verser dans le discours francophile bien-pensant, il ne semble pas superflu de rappeler ici que le premier défi de la jeune ARPF fut de développer une politique de présence à l'échelle du pays. Dès le début, il est apparu que le sens de l'efficacité était lié à la diversité des opérateurs locaux qui utilisent et créent des ressources. En effet, nous avons et avons toujours besoin d'une association homogène mais suffisamment riche intérieurement, assez diverse pour multiplier les initiatives et assumer une responsabilité partagée dans la conduite des projets.

Aussi le premier devoir de mémoire que je me fixe est-il d'évoquer la genèse du mouvement associatif sous le signe d'une mobilisation plurielle. Le groupe d'initiative de Bucarest n'ayant revendiqué d'autre prérogative que celle de montrer la voie, je me permettrai d'associer dans un seul hommage les artisans qui ont bâti l'ARPF : les compagnons de la première heure (Adrian Istrate et Nic Weisz à Baia Mare, Sergiu Mosoia à Bucarest, Ilie Minescu à Timisoara), les premières combattantes réunies au printemps 1990 autour de la Bibliothèque centrale pédagogique (Rodica Necula, Roxana Veleanovici, Angela Soare, Eugenia Strățulă, Mihaela Vintiloiu, Daniela Frumușani, Ruxandra Nicoară, Tereza Lungu-Știube), sans oublier ma compagne (Marioara Sima, rédactrice du procès-verbal de l'assemblée constituante) et toutes ces vaillantes dames qui ont porté le flambeau à Iasi (Beatrice Moraru et Angela Trif), à Brașov (Delia Antonescu), à Craiova (Adelina Trăușan, Hortansa Dumitrescu, Maria Tronea), à Cluj (Monica Nicorici et Mariana Dragomir) et de nouveau à Baia Mare (Maria Pașca) Tant et si bien qu'on est parvenu à réunir à Bucarest, en novembre 1990, le Conseil Général de l'ARPF pour donner les premières impulsions à l'association en quête de solidarité active. Quatre idées forces se sont dégagées de cette réunion: la reconnaissance de la diversité et de l'égalité entre les sections régionales sans a priori géographique ou culturel; l'autogestion locale des filiales respectueuse des grandes lignes de la politique associative ; la nécessité de mettre en place des actions transversales pour donner aux adhérents l'envie de construire ensemble, enfin la volonté de mettre notre récente affiliation à la F.I.P.F. au service de partenariats profitables à la formation continue de nos membres actifs.

Ces idées, je les soumettrai rapidement à l'épreuve des faits pour accomplir les autres devoirs de mémoire qui m'incombent. La progression rapide des structures régionales au sein de l'ARPF est, sans complaisance, sa performance la plus saillante. Pour tout dire, le mouvement a essaimé à un train inespéré. Alors qu'en 1993-1994, les premières filiales traversent des crises de croissance, on voit pousser de jeunes branches dans le sillon de l'ARPF : à Alba Iulia (un coup de chapeau à Rodica Andronescu et à Gabriela Lupu), à Râmnicu Valcea (Gioconda Stoicea), à Târgu Mureş (un clin d'œil amical à Eugenia Enache et à Florina Seucea), un peu plus tard à Slatina (Florina Diaconescu) et chez nos amis de Teleorman (Veronica Maxim, Mariana Simion). On passe ainsi des six sections régionales recensées en 1996 à sept sections régionales et, dans la foulée, à neuf filiales grâce à l'excellent travail de motivation et de nouage fourni par la secrétaire générale, Doina Spița, dont je salue le sens exceptionnel de l'écoute et la capacité d'innovation. Ces qualités, au même titre que sa prodigieuse énergie, lui permettront de reprendre les commandes de l'association en 1999, à l'issue de mes trois mandats. En l'an 2000, la moisson est riche pour l'ARPF qui affiche 13 filiales (chiffre de chance, à ce qu'il paraît).

L'extension du tissu associatif se poursuivra sous les présidences de Bianca Benteoiu, Cristina Grigore (de manière très vigoureuse) Irina Cosovanu que je tiens à féliciter chaleureusement. Le dynamisme de l'association constitue un autre chapitre important. Si ; au fil des années l'ARPF a su conforter son assise nationale, ce n'est pas seulement à la faveur des réunions statutaires et des incitations émanant du bureau, c'est aussi grâce aux bons ferments que furent les premières *Journées de Réflexion Pédagogique* à Bucarest, Iași, Cluj et Craiova, celles-là mêmes qui ont donné le ton des grand-messes à venir, je pense notamment aux Colloques internationaux et aux Forums de la dernière décennie. On ne perdra pas de vue l'apport des projets dans lesquels l'ARPF s'est investie, à commencer par le concours *Belgique romane*, le lancement du bulletin *Le Messenger*, en continuant par le projet *VIF@X.RO*

Du côté de la coopération francophone, j'ai eu à cœur, en tant que président fondateur, de ramener notre association dans la constellation de la FIPF en lui procurant les premières opportunités de partenariat avec les associations similaires de Moldova, de Bulgarie, de la Grèce du Nord, des Pays-Bas et de la Communauté française de Belgique ou avec des associations françaises du milieu enseignant (Echanges Internationaux et A.C.O.R.E.S.). Pour ma part, je suis fier d'avoir pris une part déterminante, en 1990-1991 à la naissance de la Commission pour l'Europe centrale et orientale, aux côtés de Mariana Perişanu, et d'avoir doté cette commission de deux projets thématiques axés sur le renouveau curriculaire dans l'enseignement du FLE et sur les parcours de formation initiale/continue. En 1999, lorsque j'ai quitté mes fonctions de président de la CECO - lors de l'assemblée générale à Minsk - j'ai noté avec satisfaction que la Roumanie tenait bien la place qu'elle mérite dans la francophonie européenne. Il va sans dire que pour mener à bien ce travail de tissage de liens je n'ai pas agi seul ; j'ai eu l'avantage de trouver des interlocuteurs de grande qualité dans les services compétents de l'Ambassade de France et de Belgique, dans le réseau des Alliances françaises, dans le Conseil National pour la Francophonie, dans le Ministère des Affaires Etrangères et au sein des bureaux régionaux de l'AUF et de l'OIF. Qu'ils trouvent ici mes vifs remerciements.



Dans le cérémonial de la mémoire il existe des moments solennels liés à ce que nous appelons les dates clés, et puis il y a des moments discrets qui revêtent, dans mon cas, une signification davantage teintée de subjectivité. Hasard biographique ou pas, mon parcours personnel recoupe à des intervalles plus ou moins réguliers le cheminement d'une structure ARPF qui me tient à cœur. C'est la Commission pour la Recherche et l'Innovation dans la Didactique du FLE. En 1990, les membres fondateurs ont appuyé mon initiative visant à mettre en place une structure regroupant des chercheurs en linguistique appliquée, des formateurs, des concepteurs de curricula et de matériels d'enseignement, ainsi que des didacticiens dans les départements d'études universitaires, afin de permettre à ces spécialistes d'échanger et de conduire des travaux en synergie. Très proches de mes préoccupations professionnelles à l'Institut des Sciences de l'Education, la CRID, qui fonctionne comme un réseau d'experts et une plateforme d'échanges, a atteint la vitesse de croisière en 2008 à l'occasion du séminaire international qui s'est tenu à l'Université de Iași. A partir du deuxième séminaire (Sibiu, juin 2010), *Améliorer la formation initiale des enseignants de FLE en Roumanie : quels référentiels ? Quels dispositifs ? Quelles stratégies ?*, j'ai jugé bon de mettre au service du réseau ARPF l'expertise que j'ai accumulée comme membre du Comité de direction du Centre Européen pour les Langues Vivantes (CELV). J'ai alors accepté de coordonner les activités de la CRID.

Tant il est vrai que notre association d'enseignants progresse en apprenant. J'ajouterais que l'ARPF a mûri en transformant l'objet de son engagement, le français, en objet de réflexion et d'action concertée. La CRID, même si elle ne se produit pas sur les devants de la scène associative, a une part, et une bonne part, du solde positif de l'ARPF à l'âge de la maturité. Depuis une huitaine d'années, je m'attache à animer cette structure, sans me laisser décourager par l'insuffisance des fonds. La solution que j'ai trouvée consiste à mettre en phase les projets de la CRID avec les activités de soutien que finance le CELV dans le volet *Assistance et Formation* de son programme pluriannuel. Pour conclure mon témoignage, je voudrais croire que mes collègues ont apprécié l'atelier de formation RELANG que j'ai organisé à Bucarest en décembre 2013 avec le concours des experts CELV et j'ai bon espoir que l'expérience se renouvellera avec le même succès ce printemps à Iași. Nous y mettrons à l'honneur le thème des approches plurielles avec l'équipe du professeur Michel Candelier. Autant dire que 2015 est un bon millésime pour l'ARPF et que son vingt-cinquième anniversaire équivaut à un ressourcement. Pour continuer le combat, naturellement.



25 ans, vivement!



La classe de FLE à travers un projet collaboratif

*Professeur Alina Nicolae,
Ecole Gymnasiale « Sf. Andrei » Mangalia, Roumanie*

Pour continuer dans la direction ouverte par notre collègue, Madame [Antoneta BUSTIUC](#), La classe de FLE - Motiver à travers un scénario actionnel , je partagerai avec vous une autre source de motivation dans l'apprentissage du FLE d'aujourd'hui, une source complexe et vive qui est le projet d'enseignement collaboratif.

Grace à la plate-forme gratuite et sécurisée e-twinning, les enseignants ont la possibilité d'entrer en contact, de monter des projets collaboratifs et d'échanger des idées à travers l'Europe : <http://www.etwinning.net/fr/pub/index.htm>.

Membre active depuis 2008, j'ai eu la grande chance de connaître des professeurs impliqués et de lier des amitiés durables. Avec E-twinning j'ai découvert un nouveau mode d'enseigner qui fait du français un outil de communication véritable et de partage des idées et des sentiments aussi bien pour les enseignants que pour les élèves qui l'étudient.

Collaborer et faire progresser sont les verbes-clés de tout projet collaboratif qui met en jeu des connaissances de plusieurs disciplines comme il en est le cas du présent projet que je déroule avec les partenaires d' Italie, Grèce, Pologne, Roumanie et Espagne, intitulé PAYSAGES à CROQUER -TASTE YOUR LANDSCAPE.

Ce projet se propose de faire connaître et partager aux élèves les régions natales, afin de mettre en valeur les particularités de différents paysages ou endroits géographiques où ils vivent. Ces paysages, montagnards ou marins, à la fois séduisants et extraordinaires, nous régaleront de délicieux produits qui font le délice de nos repas de chaque jour.

« Paysages à croquer » veut développer chez les élèves la prise de conscience de leur région et d'où proviennent certains produits végétaux et animaux qui définissent les espaces de la montagne, de la mer et de la plaine.

Le projet désire encourager l'originalité, la motivation du travail en équipe, l'apprentissage coopératif, la connaissance et l'utilisation de différents logiciels des TICE en réfléchissant sur les espaces, le quotidien, la communauté, en motivant les élèves à communiquer en français pour échanger des informations et se brancher dans le monde virtuel en liant des amitiés entre eux.

Pour améliorer tout au long de l'année scolaire la coopération, on participe à des activités réparties en petits groupes dans la classe, activités négociées entre étudiants et enseignants des différents équipes. Ces derniers seront toujours en contact à l'aide de emails (dans et hors le twinspace), de visioconférences et de messages/documents.

Une étape initiale sera celle de se connaître réciproquement et de présenter soi-même et l'institution scolaire, la deuxième supposera la collaboration et le partage actifs pour faire connaître, de façon la plus créative possible, à l'aide de jeux, applications, vidéos, documents, images, photos, pour illustrer et faire connaître les régions d'origine avec leurs dominantes et leurs produits alimentaires spécifiques. En conséquence on conçoit des pages ayant comme thème les produits du territoire montagnard/marin, l'alimentation, les recettes typiques du quotidien et des fêtes, ou les proverbes liées à ces produits végétaux et animaux . On vote le meilleur logo qui exprime le titre du projet et dont le lauréat sera félicité sur le site du projet. Le projet finit en juin avec l'évaluation du travail réalisé en commun, faite par des questionnaires donnés aux élèves, par des dessins, des sondages des commentaires sur le forum.

En conclusion, le projet collaboratif c'est une façon de proposer une didactique innovante où les élèves se trouvent face au fait qu'ils doivent à tout moment résoudre des problèmes (de langues- de communication langagière, de relations dans le groupe, d'organisation et réemploi des connaissances...) en vue de la réalisation de produits partagés avec des partenaires européens.

L'enseignant propose des tâches où il n'y a que le simple réemploi d'un contenu disciplinaire mais elles pousseront les élèves à réemployer les connaissances disciplinaires acquises dans un nouveau contexte.



Les élèves italiens et roumains partenaires dans le projet « Paysages à croquer »



« **Pour devenir de bons amis et copains.**
 Pour devenir de bons amis et copains d'une classe il faut:

-Outils

- une grande cuillère et une grande chaudière
- une fourchette
- un fouet
- un verre
- un bol
- un rouleau
- une belle assiette

-Ingrédients

- un verre d'amitié
- plusieurs grains d'intelligence
- une poignée de vingt-deux élèves bien poivrés bavards et astucieux, douze douces filles et dix joyeux garçons
- une pincée d'enseignants gourmands, farceurs et dynamiques

-Ingrédient secret: pour aromatiser votre plat, parsemer du RHEMY (persil)

-Temps de préparation: une semaine, huit heures par jour sauf le mercredi et le vendredi

-Préparation:

- Dans un bol mélanger plusieurs grains d'intelligence avec un verre d'amitié;
- Puis ajouter une bonne quantité d'ingrédient secret pour aromatiser
- Ensuite verser une poignée d'onze élèves bavards et astucieux.
- Remuer délicatement avec une cuillère et former une pâte bien solide. Laisser-la reposer un jour.
- Puis dans un autre bol fouetter une crème avec une pincée d'enseignants gourmands, farceurs et dynamiques
- puis avec un rouleau étaler la pâte et la mettre sur une plaque à four.
- Mettre au four à 180° degrés pendant huit heures.

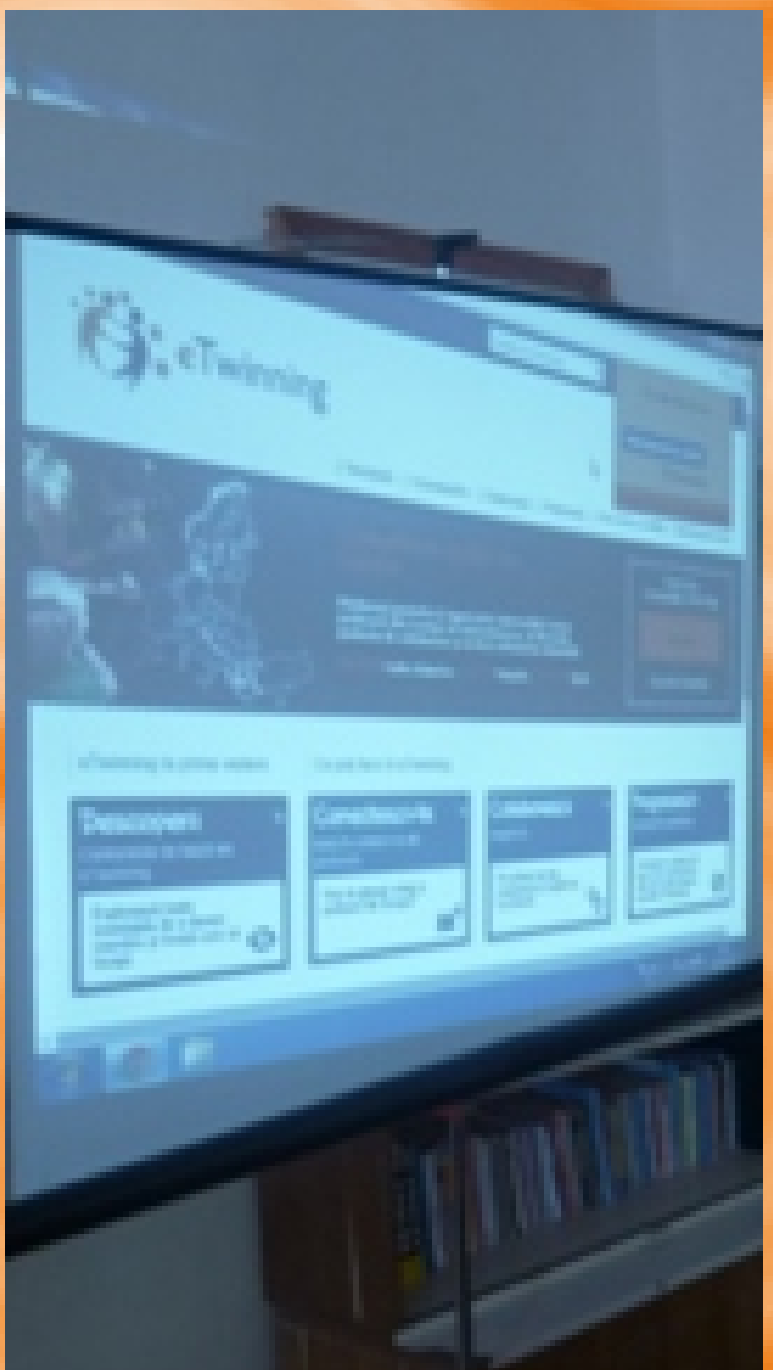
-Présentation

Sur une belle assiette disposer la pâte bien cuite et la recouvrir avec toute la crème.

Sucrer et garnir avec un voile de sympathie à la vanille.

Accompagner ce bon gâteau avec une flûte de souris et ...

BON APPETIT !!!



Maître et élève dans l'antiquité grecque et romaine

Prof. Anca Aparaschivei, Collège National Mihail Sadoveanu, Pașcani, Iași

Pour la période grecque, dans la littérature de spécialité sont déjà connues les étapes du processus éducatif selon l'attitude et les idées qui ont été transmises aux étudiants par leurs professeurs. Quant à la vieille époque de Homer et à l'âge d'or de Sparte et Athènes, les spécialistes parlent de la prédominance de l'aspect social et institutionnel dans l'éducation, au détriment de l'individu. Pour la période d'après Périclès et jusqu'à la conquête romaine, l'éducation devient axée sur les idées morales et religieuses. À la fin de cette époque, on constate l'épanouissement des écoles philosophiques qui ont marqué décisivement les modèles éducatifs de l'antiquité et non seulement.

Le système éducatif athénien reste l'un des plus complexes de cette époque; le jeune homme est éduqué dans la famille jusqu'à l'âge de 7 ans, après il suit l'école publique, se concentrant sur la musique, la lecture, l'écriture, la littérature et la gymnastique. À l'âge de 16 ans, il commence l'instruction pour la vie publique ce qui lui prend deux ans.

L'apparition des écoles philosophiques, avec des représentants remarquables tels que Socrate, Platon, Isocrate a favorisé l'exposition publique des vues politiques, mais a représenté aussi une dispute constructive entre la nouvelle Grèce et la Grèce ancienne, autrement dit, la confrontation perpétuelle entre la vieille école et la nouvelle école, avec les gens, les idées, les méthodes, les concepts philosophiques et éthiques correspondant à chaque époque.

Un pédagogue remarquable pour cette période est **Isocrate**. C'est un rhéteur et un professeur grec qui a vécu aux V-IVème siècles av. J.-C. Pour Isocrate, un vrai Grec devrait avoir du sang hellénique, mais, en même temps, une bonne éducation et une vaste culture, respecter les ancêtres, les lois, les dieux et les poètes. Ses étudiants apprenaient l'art de la rhétorique parce que, d'après ce pédagogue antique, la rhétorique était essentielle pour qu'un jeune homme soit accepté comme citoyen du *Polis*. En fait, bien parler faisait preuve de bien penser. En Antidosis Isocrates dit que «*Il n'y a aucune institution conçue par les humains que la force de la parole ne puisse pas l'influencer* ». Dans son apprentissage, il enseignait l'art des discours complexes, nobles, qui pourraient définir plus tard un *vir bonus dicendi peritus* caractérisé encore par un comportement honorable, une opinion adéquate aux circonstances, l'esprit pratique, la courtoisie, la modération, le courage et la modestie.

Grâce à la qualité de son discours, les sujets abordés et les arguments avancés, par son zèle extraordinaire, Isocrate était bien respecté et aimé par ses élèves. Les enfants suivaient des cours pendant trois ou quatre années et certains d'entre eux l'ont tellement apprécié qu'ils ont fait construire une statue à leur professeur pour le remercier. Un élève célèbre de ce maître fut Aristote.

Le théoricien absolu de l'éducation pour la période romaine est **Quintilien**, rhéteur et pédagogue latin du Ier siècle ap. J.-C. Il est l'auteur d'un important manuel de rhétorique, *l'Institution oratoire*, dont l'influence sur l'art oratoire se prolongea pendant des siècles. À Rome, il exerça la double profession de rhéteur et d'avocat pendant vingt ans. L'empereur Vespasien accéda au pouvoir en l'an 69, décide de promouvoir au sein du pays un **enseignement officiel**. C'est le moment où Quintilien devient le premier professeur de l'instruction publique romaine. Il ouvre une école de rhétorique qui deviendra parmi les plus courues de Rome. Pline le Jeune et, peut-être, Tacite, ont été parmi ses élèves.

L'éducation de l'enfant, selon Quintilien, devait commencer en bas âge, sous la surveillance directe de la mère et, si applicable, la gouvernante, les personnes avec lesquelles l'enfant avait les premiers contacts durables. Il suggère que le grec devrait être la première langue dans son instruction et puis le latin, une approche très normale si l'on voit l'impact de cette *langue étrangère* au moins dans les classes sociales romaines supérieures.

À sept ans, le garçon devenait l'élève d'un *litterator*, où il apprenait à écrire, à lire, puis l'arithmétique, les proverbes et quelques *sententiae*. À l'âge de 12 ans, pour approfondir ses connaissances, il suivait les cours d'un *grammaticus*. L'enfant devait lire et écrire correctement, plutôt qu'intéressant, choses qu'il approfondira plus tard. Selon les goûts littéraires du professeur, les apprenants étudiaient les poètes latins. De ce point de vue, le maître avait une influence significative sur la popularité de tel ou tel auteur.

Il est aussi intéressant que presque tous les garçons aient suivi ces étapes de leur éducation, à part ceux très pauvres ou les très riches. Les familles des derniers payaient des cours particuliers avec des précepteurs dont la réputation était vérifiée. Les apprenants étaient accompagnés à l'école par un *pedagogus*, d'habitude un esclave responsable de la sécurité de l'enfant et de son comportement à l'école. Même si beaucoup d'enfants quittaient l'école à l'âge de 12 ans, il y en avait assez qui suivaient le deuxième cycle d'études et même le troisième, sous la surveillance d'un rhéteur, après l'âge de 15 ans. C'est maintenant qu'ils approfondissent les prosateurs grecs et latins, les historiens de l'époque, les orateurs et les philosophes et se préparent sérieusement pour entrer dans la vie publique. Aux écoles publiques, le châtement corporel était une habitude, coup de paume ou fessée, dans les cas les plus sérieux. Quintilien condamnait dans ses écritures ces méthodes de punition serviles et insultantes, mais il était dans la minorité parmi ses contemporains. C'est l'une des premières attitudes cohérentes contre le châtement physique dans le processus éducatif. Son attitude envers la punition physique des élèves nous la trouvons très progressiste pour son époque.

L'enseignement aussi bien en Grèce qu'à Rome est fondé sur le principe de la répétition et de l'imitation. Le châtement corporel n'est pas strictement une punition; c'est un outil pédagogique qui fait partie intégrante de la formation de l'élève. On trouve chez Protagoras, une idée de Platon: « *S'il est docile à ses leçons, tout va bien; sinon, ils (les parents et les maîtres) le redressent par la menace et les coups, comme un arbre tordu et courbé* ».

Platon compare l'enfant à un animal et comme tout animal, il ne peut se passer de pasteur ou de maître. Son dressage est assez difficile. **Juvénal** évoque le souvenir douloureux de la fêrule sur un ton très critique à l'égard du maître Rutilus : « *N'est-il pas plutôt un professeur de cruauté ce Rutilus qui met sa joie dans le bruit cruel des coups, pour qui le chant des sirènes n'est pas comparable à la musique des fouets* ». Si la plupart des auteurs latins ne remettent pas en cause les châtements corporels comme mode d'éducation, ils n'hésitent pas, pour autant à critiquer le professeur qui en abuse. Ils nous laissent également entrevoir les conséquences psychologiques que peuvent avoir de telles méthodes. **Lucien de Samosate**, au II^{ème} siècle de notre ère, mentionne les pleurs des élèves sortant de chez leur professeur, le visage triste de ceux qui se rendent à l'école, le dégoût pour l'étude de certains enfants et la réaction des parents face à la réussite ou à l'échec scolaire: « *Mon fils a bien écrit, donnez-lui à manger ! Il a mal écrit ne lui en donnez pas !* ».

En même temps, les maîtres étaient victimes, de la part de leurs élèves, d'insultes, d'agressions et de règlements de comptes qui dépassaient le simple *chahut*. **L. Orbilius** écrivit en grec un traité – perdu – probablement intitulé *Le souffre-douleur (Périalgès)*, où il déplorait « *le tort que les parents causent aux professeurs par leur indifférence ou leurs prétentions* ».

« Mais aujourd'hui, un marmot qui n'a pas sept ans, si on le touche du bout des doigts, aussitôt il vous fend la tête de son précepteur avec sa tablette. Va-t-on réclamer auprès du père, le père ne manque pas de dire à son garçon: tu es bien de notre sang, et tant que tu sauras te défendre contre les injures, tu le resteras. Et l'on menace le précepteur : Dis donc, vieil imbécile, ne t'avise pas de toucher à cet enfant, parce qu'il a montré du cœur. Le précepteur ainsi bafoué s'en va, la tête entortillée dans un linge huilé, comme une lanterne. Et le tribunal se sépare sur cette belle sentence. Comment un précepteur peut-il garder quelque autorité, s'il est lui-même le premier battu? »

À l'époque, le métier de professeur était assez mal payé et, en même temps, assez méprisé et c'est peut-être parce que l'éducation des Romains était fournie par des Grecs. Cependant, pendant la période impériale, les empereurs romains ont accordé des privilèges importants pour des professeurs. Vespasien a décidé que les *grammatici et rhetori* ne devaient pas payer *munera* municipaux. Également, ils avaient le droit de devenir des citoyens romains. Le système éducatif romain a répondu, donc, aux besoins de la société et, d'un siècle à un autre, le respect envers le processus éducatif, les professeurs et les spécialistes formés dans des écoles a grandi significativement.

L'éducation et l'instruction des élèves diffèrent selon la catégorie sociale et selon ce qu'on attend des futurs adultes. Les enfants des esclaves et les enfants des agriculteurs, commerçants, artisans travaillent dès leur plus jeune âge et leur apprentissage est vraisemblablement élémentaire et orienté vers leur travail. Les enfants des milieux riches reçoivent une instruction différente selon les époques et les villes. L'accent peut être mis sur l'éducation physique et la force de caractère (Sparte) ou sur la formation intellectuelle (Athènes). Les garçons et les filles ne reçoivent pas de même éducation. Les garçons sont formés à leur futur rôle de guerrier ou de citoyen, les filles à leur futur rôle d'épouse, de mère ou à l'organisation de la famille.

Bibliographie

- J. R. Connery, *Juvenal and the Foreigner*, *Master's Theses*, Paper 112, for the degree of Master of Arts at Loyola University, 1941.
- F. Cordasco, *A brief history of education; a handbook of information on Greek, Roman, medieval, Renaissance, and modern educational practice*, N. J. Littlefield, Adams, Totowa, 1976.
- T. E. Duff, *Models of education in Plutarch*, in *Journal of Hellenic Studies* 128 (2008), p. 1-26.
- D. Erasmus, *De pueris statim ac liberaliter instituendis declamatio (A declamation on the subject of early liberal education for children)*, B. C. Verstraete (trad. and ed.), in *Collected Works of Erasmus. Literary and Educational Writings*, 4, University of Toronto Press, Toronto, 1985.
- J. J. Eyre, *Roman Education in the Late Republic and Early Empire*, in *Greece and Rome*, Second Series, vol 10, nr. 1 (mar. 1963), p. 47-59.
- Horatius, *Opera omnia*, T. Costa, M. Nichita (eds.), București, 1980.
- Juvenal, *The Sixteen Satires*, P. Green (transl.), London, 1998.
- H.-I. Marrou, *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité*, Editions du Seuil, Paris, 1950.
- B. K. Murphy, *Isocrates*, in *Dictionary of World Biography: The Ancient World* (vol I), F. N. Magill (ed.), Fitzroy Deaborn, Chicago/London, Englewood Cliffs, Pasadena, 1998, p. 605-609.
- F.V.N. Painter, *A History of Education*, Appleton, New York, 1886.
- Petronius, *Cena Trimalchionis*, J. Öberg (ed.), Stockholm, 1999
- Plutarch, *Lives of the Ten Orators*, in *Plutarch's Lives and Writings*, A.H. Clough, W.W. Goodwin (eds.), R. W. Emerson (introduction), London, 1914, vol. 5.
- Quintiliano, *Institutio oratoria*, edizione con testo a fronte a cura di A. Pennacini, Torino, 2001.
- Seneca, *Epistulae morales* (3 vol.), R. M. Gummere (transl.), London, New York, 1917-1953.
- Seneca, *Dell'ira: libri III*, introduzione, testo, traduzione e note a cura di A. Bortone Poli, Roma, 1977.
- Tacitus, *Dialogus de oratoribus*, R. Mayer (ed.), Cambridge, New York, 2001.

Le peintre de la reine

Professeur Oana Gabriela Ichim, Lycée « Emil Racoviță »
, Iași

A une époque où la société réservait aux femmes plutôt le rôle traditionnel de femmes au foyer et ne leur permettait pas l'accès aux carrières professionnelles publiques, Elisabeth Vigée-Lebrun s'est imposée comme peintre royal au talent reconnu.

Née à Paris en 1755, elle a la chance de faire des études, car sa famille appartenait à l'aristocratie de la Ville Lumière. Elle commence son éducation dans un couvent catholique, où elle passe presque tout son temps libre le pinceau à la main, en peignant ou en dessinant sans cesse. Quand, à l'âge de huit ans, elle montre un de ses dessins à son père, celui-ci a la révélation du grand talent de sa fille et décide de la soutenir pour qu'elle devienne peintre. Plus tard, elle apprend les techniques artistiques de la peinture tout en ayant comme maîtres des artistes consacrés de l'époque.

Quand elle a vingt-quatre ans, Elisabeth peint le premier portrait de la reine Marie Antoinette. La toile est grandement admirée par la noblesse de l'époque, la reine-même en est très contente, ce qui ouvre à la jeune artiste le chemin vers la gloire. Au cours des années suivantes Elisabeth va réaliser plus de trente portraits de Marie Antoinette, qui la gratifie de son entière confiance. Les aristocrates de l'époque font la queue pour qu'Elisabeth peigne leurs portraits, tant son talent est admiré. A l'aide de la reine, Elisabeth est élue membre de l'Académie Royale.

Plus tard, pendant la Révolution française, ses bonnes relations avec la reine sont mal vues, c'est pourquoi Elisabeth est obligée de quitter la France. En exil elle continue à peindre des portraits, son genre pictural préféré. Dans ses toiles de cette époque elle représente les émigrants français et les aristocrates des pays de résidence, comme l'Italie ou l'Autriche.

En tout cas, Elisabeth n'aurait pas pu rester dans la vie publique, même si elle n'avait pas été le peintre de Marie-Antoinette. Une chose qu'on aime moins dire de la Révolution française est qu'elle a fait avancer les droits de l'homme, mais elle a renvoyé toutes les femmes à la sphère de la vie privée.

Les portraits d'Elisabeth Vigée-Lebrun s'encadrent dans le style baroque et rococo, propre à leur époque. Ils se font remarquer par la précision de la ligne, l'harmonie des couleurs, la finesse des traits du visage, l'élégance des postures, la représentation des émotions des personnages. Ils ont trouvé leur place dans le Musée du Louvre, comme dans d'autres grandes galeries du monde entier.



(Autoportrait, 1790)



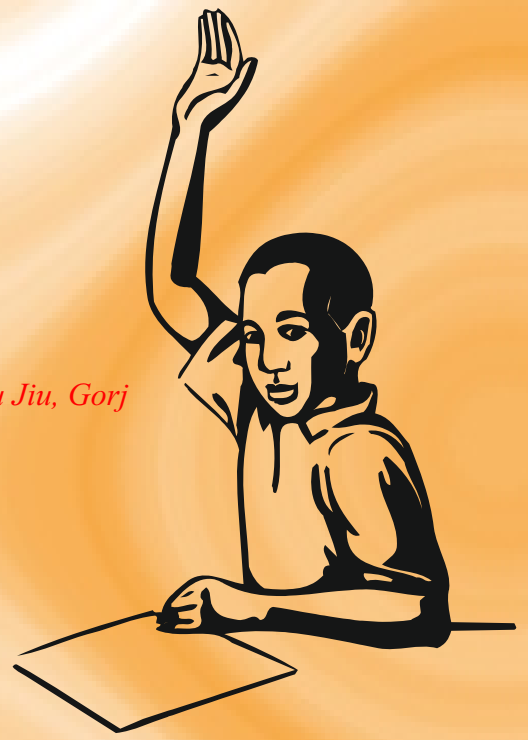
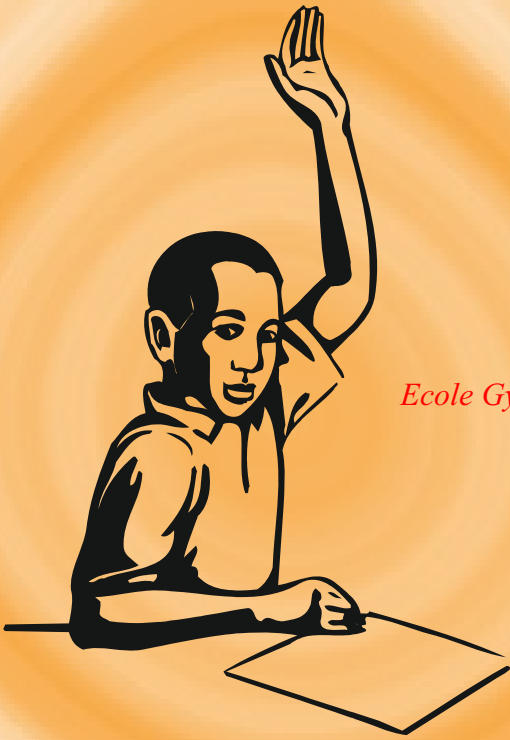
(Portrait de l'unique fille de l'artiste, 1787)



(Portrait de jeune femme, 1797)

Briser la glace

*Professeur, Liliana Ciobanu
Ecole Gymnasiale « Sfântul Nicolae », Târgu Jiu, Gorj*



Les activités de brise-glace représentent l'ingrédient essentiel, le premier pas pour créer une atmosphère idéale, pour le bon déroulement du cours. Peu présentes ou même pas du tout dans les manuels de français, ces activités constituent une première étape dans l'enseignement de la compétence transversale *apprendre à apprendre*.

Nous pouvons utiliser cette activité ludique qui est très utile lorsque nous commençons à travailler avec un nouveau groupe, pour développer une bonne ambiance et, préalablement au début d'une leçon, pour échauffer les participants.

Les exercices de ce genre nous permettent de nouer un premier contact avec nos élèves, de découvrir leur centres d'intérêt, d'évaluer leur niveau de français et de renforcer la cohésion du groupe. Il est donc essentiel que chaque élève y participe.

Faire connaissance, détendre l'atmosphère et même pratiquer le vocabulaire ou utiliser les structures de base sont possibles à l'aide de ces exercices qui touchent tous les élèves, dès plus timides aux plus audacieux. La peur de s'exprimer devant les autres disparaît une fois que les élèves sentent le plaisir du jeu, de communiquer dans des situations naturelles non seulement avec le professeur, mais aussi avec ses collègues de classe.

Un autre grand avantage de cette activité ludique est qu'elle soude le groupe, qu'elle instaure un climat de confiance, de coopération, de respect qui permet à chacun de se sentir à sa place et d'oser exprimer ses besoins. Nous pouvons observer les liens importants entre les participants grâce à ces exercices. L'atmosphère de convivialité et de plaisir fait que les apprenants apprécient de se retrouver et viennent au cours avec plus de bonheur. Ils désirent également progresser pour enrichir les échanges.

Les apprenants ne reçoivent plus seulement les connaissances du professeur, mais les partagent entre eux et prennent conscience de leurs propres acquis. Ceci les rend généralement plus confiants par rapport à leurs compétences. Pendant ce temps, nous avons plus de liberté pour l'observation de nos apprenants et pouvons ainsi faire évoluer le cours en fonction des lacunes et des besoins que nous identifions.

De plus, le Cadre Européen Commun de Référence (CECR) accorde une grande importance à l'utilisation ludique de la langue dans une démarche actionnelle. Il faut proposer aux élèves des tâches à buts motivants afin de les impliquer.

Dès les premières classes de français on peut utiliser les exercices de brise-glace, surtout que nous travaillons avec un nouveau groupe et nous devons connaître chaque élève. En plus, la première année d'étude d'une langue étrangère a un impact important, car elle donne aux élèves une première impression qui va être déterminante pour la suite de la relation pédagogique. Il est donc primordial de leur donner l'envie de revenir au cours avec plaisir.

« Un enfant qui lit est un enfant qui pense » (Antoine de Saint Exupéry)

Saint Nicolas t'apporte un livre

Un concours pour des jeunes francophones enthousiastes

Coordinateur projet : prof. Cristina Iurisniti - Collège National Andrei Muresanu , Bistrita



Saint Nicolas peut apporter aussi un livre (d'autant plus précieux s'il est en langue française) pas seulement de sucreries ou de téléphones portables aux petits ou bien aux grands enfants.

Celui qui est reconnu comme Saint Nicolas, le patrons des enfants, des pauvres et des pèlerins est une figure emblématique de la chrétienté du IIIe –IVe siècle ,connu comme évêque de Myre , région du sud-ouest de la Turquie (près d'Antalya), a rassemblé à la veille de cette joyeuse fête, environ 35 élèves entre 11-14 ans provenant de 4 écoles du département de Bistrița-Năsăud. Ceux qui ont été présents le 5 décembre 2015 au Collège National Andrei Muresanu, établissement porteur du projet, pour participer au Concours *Saint Nicolas t'apporte un livre* IIe édition, ont représenté autant le milieu urbain que celui rural : Collège Stefan cel Mare , Collège National Andrei Muresanu Lycée au Programme Sportif de Bistrita, Collège de Petris .

Les élèves accompagnés par leurs professeurs ont participé à un concours de récitation de poésies en français mais aussi de créations artistiques (affiches ou cartes de vœux ayant le thème du concours). Un nombre de 26 élèves ont été primés et 20 jeunes francophones enthousiastes ont gagné des livres en français. Tous les participants ont reçu des diplômes pour leur performances, leur motivation et l'intérêt pour la langue de Voltaire.

Les livres ont été offerts par ARPF- filiale BN, partenaire au projet.

L'ambiance de concours et de fête en même temps a été assurée par l'équipe du projet : les professeurs membre de l'ARPF Palalogos Melania, Pop Simona , Lupsor Maria, Coltea Angela, la documentaliste Nicoleta Butuza, mais aussi des invités comme prof. Mioara Abrudan , membre dans le jury section récitation, ou Doina Macarie , parent ému et professeur collaborateur à la fois.



LA MALLE DE RIMBAUD EXPOSÉE À LA BIBLIOTHÈQUE FRANÇAISE DE MANGALIA

*Prof. Peggy Marcu
Lycée Théorique « Emil Racoviță » Techirghiol, Constantza*

Le 18 octobre 2014 (avec un peu d'avance afin de permettre aux professeurs de français et à leurs élèves de pouvoir y participer) ont été célébrés, à la fois le 22^e anniversaire de l'ouverture au public de la Bibliothèque Française « Arthur Rimbaud » de Mangalia et le 160^e anniversaire de la naissance (le 20 octobre 1854) d'Arthur Rimbaud.

Rappelons que cette bibliothèque française, unique en Roumanie, est le résultat d'une action de solidarité culturelle initiée en janvier 1990 par l'association ATLAS 08 et relayée depuis trois ans par l'association des « Amis de la Bibliothèque Française Arthur Rimbaud de Mangalia », ayant son siège à Charleville-Mézières.

En 24 ans, plus de 30 000 livres de qualité et tout l'équipement audiovisuel et informatique nécessaires, offerts par les Ardennais ont été acheminés gratuitement sur place.

Aujourd'hui, la bibliothèque Rimbaud dispose de plus de 24 000 ouvrages. Elle est fréquentée par 650 lecteurs.

Le 22^e anniversaire de l'ouverture au public de la Bibliothèque Française Arthur Rimbaud de Mangalia et le 160^e anniversaire de la naissance d'Arthur Rimbaud ont été fêtés dignement à Mangalia, en Roumanie.

M. Jean-Pierre Marcoux, cofondateur de la Bibliothèque Arthur Rimbaud et Président de l'association des « Amis » a fait le déplacement avec, dans ses bagages, une centaine de nouveaux livres pour la jeunesse, comme il le fait d'ailleurs depuis 24 ans.

Et il a apporté dans ses bagages un autre don très précieux: **La Malle de Rimbaud**. Mais quelle est l'histoire de cette malle?

En marge de l'assemblée générale des « Amis de la Bibliothèque Française Arthur Rimbaud de Mangalia » que préside Jean-Pierre Marcoux, en 2013, ce dernier a remis à la ville de Charleville-Mézières, où il habite, une copie du film allemand tourné dans les Ardennes sur la vie d'Arthur Rimbaud. C'est le père de Jean-Pierre Marcoux qui, brièvement, joua en 1960 le rôle d'Arthur.

Cinquante-trois ans plus tard, à l'amphithéâtre du Musée de l'Ardenne, c'est au maire, Claudine Ledoux, qu'a été remise une copie du film du grand cinéaste autrichien George Stefan Troller, intitulé « À l'orée du monde habitable ». Un film dont M. Marcoux a retrouvé la trace grâce notamment aux chroniques de Yanny Hureaux, « Chemin faisant », publiées dans le journal L'Ardennais-L'Union de Charleville-Mézières. Jean-Pierre Marcoux fera également don d'une copie du film au Conseil Général des Ardennes, au Conseil Régional Champagne – Ardenne, et aussi à la Bibliothèque Française « Arthur Rimbaud » de Mangalia, dont la cofondatrice et bibliothécaire est Mme Luminița Dumitrescu.

Très touchée, Madame le Maire s'est engagée à effectuer les démarches pour obtenir les droits de diffusion et de sous-titrage en français de ce film, afin de permettre au grand public de le découvrir à l'occasion d'une future initiative municipale, fin octobre 2013.

En remerciement, Mme Claudine Ledoux a remis à la Bibliothèque Française « Arthur Rimbaud » de Mangalia un des derniers exemplaires de l'exposition itinérante « La Malle Rimbaud », conçue par la ville de Charleville-Mézières à l'occasion du 150^e anniversaire de la mort d'Arthur Rimbaud. À noter que l'exposition qui a fait le tour du monde, a été présentée pour la première fois en Roumanie, à Mangalia, à l'occasion de la Fête Nationale de la France, le 14 juillet 2013.

La malle contient les ouvrages du grand poète carolomacérien et elle est accompagnée d'environ 20 panneaux qui retracent la vie et les étapes de création des grandes œuvres du poète. L'exposition restera visible et ouverte au public, y compris les élèves des écoles de la ville et des environs. Ensuite, tout en restant la propriété de la bibliothèque, elle devrait faire le tour de la Roumanie, sous la responsabilité de l'Institut Français de Bucarest.

LA MALLE RIMBAUD À LA BIBLIOTHÈQUE FRANÇAISE DE MANGALIA



*Jean –Pierre Marcoux, prêt à acheminer
100 nouveaux livres jeunesse neufs
à la Bibliothèque française « Arthur Rimbaud »
de Mangalia*



Vous avez dit apprentissage par projet ? J'y vais !

Minodora Dinu

Docteure en Sciences de l'Education

Enseignante au Collège National d'Informatique Tudor Vianu – Bucarest

Ma carrière de prof de FLE a suivi de près l'évolution des méthodes. Depuis une trentaine d'années, j'ai tout essayé et testé pour motiver mes élèves: les méthodes actives, la méthode communicative, la méthode actionnelle, les TICE... Mais ce qui a vraiment bien fonctionné auprès de tous mes élèves - collège et lycée, c'est la pédagogie par projet. De toutes leurs expériences d'apprentissages en classe de FLE, ce que leur mémoire affective retient et rapporte, après des années, c'est la présentation des projets.

Pourquoi cette méthode a eu autant de succès auprès de plusieurs générations ? Qu'il s'agisse des projets en ligne, des plateformes collaboratives, des portfolios électroniques, des diaporamas, des affiches, des posters, des simulations..., le mot *Projet* en classe de FLE a été la baguette magique dans toutes les phases d'apprentissage. Cela m'a amené à questionner mes pratiques, pour mieux comprendre les projets. Qu'est ce qui attire les élèves dans ces projets ? Est-ce le fait de se sentir impliqués dans leur apprentissage ? Ou bien parce que les projets leur ont permis une approche de la langue baignée dans le réel, aussi bien que de réfléchir et se positionner à leur manière face à la langue française ?

Dans ce court rendu d'expérience en matière de pédagogie par projets je vais essayer de répondre à quelques questions. Quels sont les effets constatés sur les acquis de mes élèves? Comment faire face aux difficultés d'introduction et de mise en œuvre des projets en classe de FLE ? Les principales difficultés d'implémentation rencontrées sont également exposées.

En ce qui suit, je vais présenter quelques constats sur l'apprentissage par projets, tels que ressentis dans mes pratiques en classe de FLE.

L'engouement pour l'apprentissage par projet dans toutes les disciplines est apparu dans les années 1920, suivant les changements de paradigme de pensée dans la société. Cette méthode a été le reflet de la tendance à *penser en projet*, avec l'objectif ambitieux d'engager davantage les élèves dans leur apprentissage. L'apprentissage par projet s'est développé fortement dans les années 1980 et 1990. Dans un contexte d'incertitude et de crise économique, l'idée de développer son propre projet professionnel commence à gagner de la place dans la société et aussi, dans l'école. *Le Projet* acquiert une connotation positive et intéresse de plus en plus l'Ecole.

Parus d'abord dans les disciplines scientifiques, les projets sont entrés petit à petit dans le domaine disciplinaire du Français Langue Etrangère. Le désir de rénover les méthodes et s'approcher du réel a fait place à l'approche par compétences. Les projets ont intégré toutes les tendances dans la didactique du FLE.

Voici quelques bénéfiques que j'ai pu observer et évaluer en intégrant la pédagogie par projets en classe de FLE:

- la forte motivation des élèves ;
- la pédagogie de groupe, le travail en équipe et la coopération;
- l'entraînement à la résolution des problèmes, qui développe la pensée logique ;
- le développement des compétences transversales et de l'interdisciplinarité ;
- l'ancrage des savoirs dans un contexte qui imite ou reproduit le réel;
- le développement des compétences utilisables dans un autre contexte que l'école ;
- l'aide à la construction d'un projet personnel et professionnel.

D'autres bénéfiques, aussi importants, ressortent des expériences des enseignants et des didacticiens. Ces conclusions sont exposées dans une vaste littérature de spécialité, qui ne fait pas l'objet de ce court compte-rendu d'expérience.

Plusieurs types de projets ont fait leur apparition à l'école :

- les projets éducatifs, qui sortent du cadre scolaire ;
- les projets pédagogiques, pour consolider la relation enseignants –élèves ;
- les projets d'établissement, qui rassemblent, motivent et impliquent tous les acteurs locaux dans le but de développer des projets pédagogiques ;
- les projets de formation, surtout dans les établissements scolaires professionnels, pour accompagner et orienter les élèves dans leur choix professionnels.

Cet article ressort de mes expériences en matière de projet pédagogique. Dans les années 1997- 2013, j'ai initié des projets pédagogiques au cadre des projets européens. Les objectifs spécifiques au FLE : communicatifs, culturels et linguistiques ont été intégrés dans les projets européens par des activités communes, le travail à distance, les échanges en ligne et les projets collaboratifs. Abordés dans plusieurs disciplines, ces projets ont placé les élèves en position d'acteurs principaux dans leur apprentissage, ce qui les a responsabilisés. La recherche collective des solutions aux problèmes posés par la réalisation concrète du projet a été le pilon central de construction des connaissances et des compétences de mes élèves.

Petit à petit, j'ai introduit des projets en dehors des projets européens : à la fin d'une unité d'apprentissage, à la fin d'un semestre et de l'année scolaire. Le programme *Intel Education*, développé dans notre pays par SIVECO, m'a fourni de bonnes bases pour mes projets en classe de FLE.

Les projets à rôle d'évaluation formative des compétences du CECR: linguistiques, communicatifs et culturels ont attiré l'attention de mes élèves, ce qui a donné lieu à des projets de plus en plus intéressants et innovants.

Pourtant, limiter les objectifs des projets à l'utilisation dans un contexte d'apprentissage des connaissances linguistiques et communicatifs acquises est une démarche qui appauvrit et réduit leur rôle. A ce sujet, R. Talbot montre:

" le projet est un outil pédagogique obligeant l'étudiant à se confronter avec la réalité de la discipline étudiée, et ce dans la mesure où la planification, l'organisation, l'exécution, le contrôle, le feed-back et le suivi ont été préalablement pensés et réfléchis par l'enseignant en fonction de son enseignement et des objectifs poursuivis par les étudiants à fois dans les domaines du savoir, du savoir-faire et du savoir-être rattachés à la discipline enseignée".

Quelque soit le type de projet, il est à souligner le rôle clé de l'enseignant dans la structuration du projet et dans l'accompagnement et le soutien aux élèves pendant la réalisation du projet. Ce qui différencie fondamentalement la pédagogie par projets des autres approches, c'est que les élèves et l'enseignant doivent quitter la culture traditionnelle de transmission du savoir, centrée sur l'enseignant, et entrer dans une culture d'appropriation des apprentissages et de construction des compétences centrée sur l'apprenant.

Un autre aspect à prendre en compte dans un projet est l'évaluation, dont le rôle de moteur d'acquisition de compétences et de connaissances disciplinaires, interdisciplinaires et transversales est décisif. L'évaluation à rôle formatif doit éviter la pénalisation de l'élève, dans une logique d'évolution et de valorisation de ses acquis.

Pour évaluer les projets de mes élèves, j'ai suivi quelques grands axes :

1. La production: la qualité de la démarche de planification et de mise en place, les acquis et les résultats obtenus ;
2. L'apprentissage : la qualité des nouveaux acquis, surtout en contexte pluri disciplinaires ; le niveau des objectifs atteints.
3. Le travail en équipe, la collaboration. Le groupe - porteur et moteur du projet. Le rôle et l'implication de chacun dans le travail de groupe.
4. Les acquis individuels, en terme de compétences linguistiques, communicatifs et culturels.

L'exploitation pédagogique du projet commence dès sa phase de construction. Tout projet doit évoluer dans un continuum. Pourquoi on l'a initié sinon pour lui donner du sens dans le cheminement de l'apprentissage ? Et, surtout, parce qu'il éveille un intérêt de la part des élèves et correspond à des objectifs d'apprentissage claires et pertinents ; parfois, impératifs, car le projet est un lieu plus approprié que le travail traditionnel pour le développement de certaines compétences.

Cette logique, de continuité, construit le projet d'une étape à l'autre, en évaluant systématiquement les acquis, afin de palier aux lacunes et prévoir d'autres objectifs. Trois grandes questions m'ont permis de faire un retour sur les projets et de dessiner une orientation pour les projets à venir :

- Qu'est-ce qui a poussé les élèves vers le désir d'apprendre?
- Qu'est-ce que j'aurais pu faire autrement ou je pourrais changer dans les projets à venir ?
- Ce projet a une suite ? Si oui, laquelle ? Et surtout, pourquoi ? Ca sert à quoi ?

Une bonne partie des projets de mes élèves sont en ligne et peuvent être consultés sur un ancien blog: www.tousonblog.blogspot.com et sur le wiki : www.vianu.wikispaces.com.

Malgré les bénéfices, prouvés au fil du temps, l'apprentissage par projet n'est pas sans limites. Dans son désir d'accompagner les élèves vers un apprentissage plus penché vers la vie, vers la société, l'enseignant se heurte à des obstacles. En ce qui me concerne, ces obstacles ont été tout d'abord curriculaires. Suivre en même temps le programme scolaire, le curricula et y intégrer les projets, cela n'est pas sans risque: de ne pas parcourir le programme dans le temps prévu, de convaincre les parents et même certains élèves qu'un vrai apprentissage n'est pas linéaire, suivant les pages d'un manuel... Ensuite, les obstacles matériels et /ou logistiques. Vous voulez développer un projet en ligne ? Vous avez besoin constamment d'une salle ou d'un laboratoire équipé : ordinateurs, connexion internet, petit matériel informatique etc. Vous souhaitez participer à un concours de posters, d'affiches, de productions numériques, revues en ligne, blogs, wikis ? Vous devez trouver les moyens et avoir l'accord des parents, de la direction de l'établissement. Et, avant tout, la volonté des élèves de continuer à travailler selon le programme en classe de FLE et investir du temps pour des activités de recherche d'information, de réalisation des projets, souvent des vidéos, et leur mise en ligne. Tout cela dans un contexte où les élèves de collège subissent la pression des notes dans toutes les disciplines, évaluation qui conditionne leur entrée au lycée, ou bien pour les lycéens les concours disciplinaires, le bac, l'admission dans l'enseignement supérieur...

Que peut faire l'enseignant devant ces enjeux ? Premièrement, changer de posture. Sortir de son paradigme de *Donneur de savoir et savoir faire* et entrer dans le rôle de *Facilitateur d'apprentissage*. Il est là pour accompagner au mieux les élèves, leur inciter la curiosité d'apprendre autrement, sans leur imposer son idée, ses principes. L'enseignant doit s'équiper de tous les outils du projet: le structurer en amont, le préparer dans toutes ses étapes, anticiper les difficultés, trouver des solutions propres à chacune de ses classes ou à l'établissement. Aussi est-il important de se positionner par rapport à la culture de son organisation: ses valeurs et sa mission. La souplesse est requise dans toutes les phases : s'adapter à l'évolution du projet et même savoir changer d'objectif si cela s'impose. Le champ d'investigation reste ouvert aux praticiens et didacticiens.

Références

- Dinu, M. P. (2007). *Proiecte interdisciplinare si transcurriculare*, REDIMO, Revista națională de știință și educație, anul V, Nr. 2, Februarie 2007. Editura Didactic Press. Slatina, pp.72-73.
- Dinu, M. P. (2008). *Le blog en classe de FLE: une nouvelle expérience Comenius*. Théorie et pratique en français, 3^e édition, 2008, Râmnicu-Vâlcea. Paru dans le volume du colloque , pp. 57-58.
- Dinu, M. (2008). *La pédagogie par projets*. Communication au Colloque International *La francophonie et la nouvelle identité européenne* Iași, 29-31 martie 2007 au cadre des Journées de la Francophonie, XIIe édition. Actes du Colloque *La francophonie et la nouvelle identité européenne* (coord. Doina Spiță), pp. 591-600. Iași: Ed. Universității Alexandru Ioan Cuza.
- Dinu, M. P. (2009). *Profesorul formator: Predarea interactivă*. Communication au Colloque International *Anul tehnologiei avansate în educație. Instruirea în societatea cunoașterii*, București, 23 aprilie 2009.
- Dinu, M. (2010). *Formatorul Intel Teach – ce strategii, ce competențe?* Communication à la Conférence régionale du projet POS DRU 19/1.3/G/16455: *Modalități de consolidare a carierei în societatea bazată pe cunoaștere în regiunea B- IF*, București 2010.
- Huber, M. (1999). *Apprendre en projets : la pédagogie du projet-élèves*. Lyon : Chronique sociale.
- Lafortune, L. (2009). *La pédagogie du projet et développement des compétences transversales : changement de posture pédagogique*, Education Canada, 49(5), 16-20.
- Mabardi, J-F. (1996). *La « formation au projet » et « la formation par le projet »* dans "Projet et pédagogie" organisé par l'Association Européenne pour l'enseignement de l'Architecture, Louvain-la-Neuve, Belgique, 1996, pp 17-21.
- Perrenoud, Ph. (2002). *Apprendre à l'école à travers des projets: pourquoi ? comment ?* Educateur, n° 14, décembre, p. 6–11.
- Puren, Ch. (2013), *Grille d'analyse des différents types de mise en œuvre de l'agir dans les manuels de FLE*. Dossier de travail de la formation à la pédagogie de projet / perspective actionnelle (Institut français de Fès, 8-10 avril 2013), pp. 36-39.
- Talbot, R.W. (1990). *La pédagogie par projet*, PUQ, Paris.

Une plaidoirie pour l'utilisation du film en classe de FLE

Mădălina Lazăr, Colegiul Național « Ion Măișorescu », Giurgiu

Dans une société orientée vers le visuel où l'image est primordiale, le document classique, utilisé en classe de langue comme support, bien qu'il soit authentique et diversifié, a perdu son pouvoir d'engendrer le plaisir esthétique chez les apprenants et de déclencher le processus d'assimilation de connaissance. C'est l'adaptation cinématographique qui vient assumer le rôle de déclencheur de l'acte d'apprentissage. Selon Marshall McLuhan, (*La galaxie Gutenberg*) (1) la structure du moyen de communication détermine la structure et le type de perception sensorielle et d'activité culturelle de l'homme, avec de profondes implications sur la vie et l'organisation sociale. Une civilisation est donc déterminée par les modes de communication dont elle dispose. Nous sommes aujourd'hui dans l'ère de l'audio-visuel qui depuis son apparition cohabite avec l'écriture faisant apparaître un nouveau modèle de communication. Nos apprenants, entourés par la technologie moderne de communication notamment le cinématographe et la télévision, ont développé d'autres aptitudes communicatives, d'autres attentes, d'autres besoins et d'autres habitudes que les apprenants d'il y a une dizaine d'années. L'éducation doit-elle aussi s'adapter à cette nouvelle réalité en intégrant dans la pratique de classe la technologie de l'information et de la communication.

Le cinéma est un support très peu exploité par les enseignants roumains. Les causes peuvent être liées à la réputation du cinéma en Roumanie, loin d'être incontestable, au manque des moyens techniques des établissements scolaires et surtout à la difficulté du processus de didactisation de la séquence filmique. La réalité socioculturelle roumaine confère elle aussi de la légitimité à l'exploitation du film en classe de langue : les roumains n'ont pas de culture cinématographique, le cinéma ne fait pas l'objet d'une matière scolaire et en classe de langue le film n'est pas perçu comme objet de didactisation mais plutôt comme un moyen de détente et de loisirs.

Pour travailler en classe de langue étrangère sur un document vidéo et pour le faire analyser par les apprenants on doit en tant qu'enseignant savoir soi-même comment exploiter mieux ce type de document. Il est indispensable de savoir comment *lire* une séquence vidéo et ensuite l'utiliser pour ne pas tomber dans le piège de l'exploiter comme tout autre document authentique.

L'exploitation pédagogique du document vidéo peut se dérouler sur trois plans didactiques : préparation au visionnage, accompagnement et prolongement afin que la démarche pédagogique soit bien consolidée et que la compréhension soit totale. Pour préparer l'apprenant à la réception d'un film c'est-à-dire lui éveiller l'intérêt et la curiosité, l'enseignant peut se servir de certaines ressources disponibles sur internet telles bandes-annonces, photos, affiches. Ces supports peuvent faire l'objet des activités de type « formuler des hypothèses », décrire les personnages, imaginer le sujet, etc. Dans le cas où l'enseignant décide de travailler sur le film entier il peut donner à ses apprenants « une piste de lecture » en se servant du chapitrage s'il y en a, du titre donné à chaque chapitre ou des images fixes ou animées qui accompagnent le film en format DVD. Le visionnage intégral du film doit être toujours accompagné par les explications du professeur ou par des arrêts sur l'image pour que les apprenants puissent accomplir la tâche donnée. Le prolongement vient à compléter l'exploitation pédagogique du film offrant de nouvelles pistes d'analyse. Par exemple la lecture de certains documents comme une analyse de film ou un article critique peut offrir d'autres pistes d'analyse. Tout ce contexte (bande-annonce, making of, critique, interviews) dont dispose le spectateur moderne facilite la compréhension du film et développe des compétences cinématographiques. Thierry Lancien considère que :

« Tout spectateur de cinéma a l'habitude de mettre en rapport un film avec des affiches, des textes, des commentaires qui y sont liés. En offrant tout ce contexte au spectateur qui apprend une langue étrangère et qui n'y a pas habituellement accès, les supports numériques lui donnent la possibilité de mieux comprendre les films et d'en approcher plus finement les contenus ». (2)

Les bénéfices de ce support innovant pour l'acquisition de connaissances transversales : savoir-faire méthodologiques (comprendre, appliquer, analyser, transposer, interpréter, extrapoler, synthétiser, évaluer, etc.) et l'apprentissage d'une langue étrangère sont évidents. En guise de conclusions je vais essayer de synthétiser les raisons pour lesquelles utiliser le document vidéo en classe :

- Par la variété des sujets qu'il propose, le film représente un document très motivant, proche des centres d'intérêt des apprenants.
- Le film expose les apprenants au français authentique, dans son contexte social et culturel, tel qu'il est parlé en France, ce qui facilite l'immersion dans la langue et fait oublier les barrières linguistiques.
- Les deux codes spécifiques du cinéma : le visuel et le sonore, mobilisent toutes les compétences des apprenants : comprendre, parler, écrire, lire et interagir.
- Le film est un support dont l'exploitation se prête à tous les niveaux de langue. L'enseignant ne doit pas oublier que c'est l'activité conçue qui a un niveau, pas le document.
- Par le processus de décryptage d'information, les apprenants sont engagés dans une éducation cinématographique.

Si nous tenons compte du fait que l'exploitation du film est souvent considérée comme un travail difficile et compliqué, faire entrer le septième art en classe de FLE peut paraître dans une première instance une démarche difficile pour l'enseignant. Il doit se déculpabiliser (« Je n'ai pas une culture cinématographique », « Je n'ai pas de compétence de lecture cinématographique », etc.) et oser de s'aventurer dans une pratique qui déclenche chez les apprenants des réactions émotives, des interactions et de prises de paroles motivées. L'essentiel est de choisir la *bonne* séquence vidéo, c'est-à-dire respecter quelques principes de sélection:

- Le sujet abordé par la séquence vidéo doit intéresser les apprenants pour qu'ils soient motivés dans la prise de parole.
- Le thème ainsi que le contenu linguistique du document vidéo doivent correspondre au programme d'enseignement.
- L'enseignant doit prêter attention à l'âge de ses apprenants et à leurs pré-requis socioculturels et linguistiques et sélectionner une séquence dont le sujet traité est accessible aux élèves.
- L'extrait doit être suffisamment court pour éviter l'ennui des apprenants (il doit avoir quelques minutes).
- L'enseignant doit choisir une séquence qui constitue une unité de sens, un ensemble cohérent. Sorti de son contexte, l'extrait peut poser des difficultés de compréhension.
- Les informations visuelles et sonores doivent faciliter l'accès au sens. Au moins pour les débutants, il est important d'éviter les situations de complémentarité ou d'opposition.
- Le document doit avoir une bonne qualité technique.



Notes bibliographiques

(1) Marshall McLuhan, *Galaxia Gutenberg*, București, Editura Politica, 1975, traduit de l'anglais par L. Navodaru

(2) Thierry Lancien, *La rencontre du cinéma et du numérique* in *Le français dans le monde*, no 341, Clé International, Paris, 2005, p. 26.

Le portfolio comme support d'évaluation en classe de français, langue étrangère : une expérience personnelle

BINEAȚA MARGARETA, COLLEGE NO 81 - BUCAREST

Le terme de « portfolio » est souvent employé dans le milieu du travail et en éducation. Par exemple, l'entreprise manufacturière présente dans son portfolio ses produits, son évolution, la place qu'elle occupe sur le marché local et international, ainsi que les documents qui font état de ses performances. L'artiste se sert du portfolio pour témoigner de ses réalisations. Il y insère ses meilleures productions ou des oeuvres qu'il présente à d'éventuels clients.

Pour ce qui est du **portfolio en éducation**, il s'agit d'une collection de travaux d'un élève qui font preuve de ses compétences. Les travaux sont sélectionnés en fonction des critères établis par l'enseignant et l'élève : ils ne sont pas entassés dans un dossier quelconque, mais avec le but précis de suivre le progrès de l'élève à travers ses productions personnelles. Si l'évaluation sommative conventionnelle reflète une image **statique** des acquisitions de l'élève, le portfolio est **dynamique**.

Le portfolio rend donc compte du cheminement personnel de l'élève et de son évolution dans le temps. Voilà pourquoi nous exigeons, par exemple, que les élèves conservent leur portfolio d'un cycle à l'autre (4 ans), justement pour avoir une image complète sur leur progrès ou leur régression éventuelle.

Le portfolio est un outil de gestion qui privilégie le principe que l'élève est au centre de sa formation, voire « le maître de son apprentissage ». Ce moyen permet au professeur et même aux parents de suivre la progression des acquisitions de l'élève à partir des 4 compétences de base : compréhension orale/ écrite, expression orale/ écrite. En plus, l'élève met dans le portfolio quelque chose de lui-même, de ses propres pensées, sentiments, expériences, sensibilité, ce qui rend l'ouvrage de ce type unique.

Il y a principalement 3 types de portfolios : d'apprentissage, de présentation et d'évaluation.

-Le portfolio d'apprentissage appelé aussi « dossier progressif » met en évidence **la progression de l'élève dans son apprentissage** à travers ses travaux personnels. A cet effet, il dépose dans son dossier ses documents les plus significatifs. Cet entreposage implique une organisation assez rigoureuse de la part de l'apprenant : ainsi prend-il conscience du niveau de ses compétences quand il organise et sélectionne le contenu de son dossier. L'élève décidera seul ou avec l'assistance de l'enseignant l'organisation ou la structure de son portfolio. C'est lui qui identifie et reconnaît ses forces et ses faiblesses. Cela ne veut pas dire que le soutien du professeur sera éliminé, au contraire, c'est l'enseignant celui qui va guider l'élève dans sa démarche de clarification de ses forces et faiblesses.

Les parents sont aussi concernés par ce dossier d'apprentissage. Ils y trouvent les productions de leurs enfants et des renseignements utiles sur leur travail au jour le jour. C'est l'occasion des échanges entre parents , enfants et enseignant.

-Le portfolio de présentation est appelé aussi portfolio de communication. Il sert à présenter **les réalisations de l'élève pendant une certaine période**, c'est à dire les travaux qui représentent son cheminement, son évolution . Lors de la présentation de ses ouvrages, l'élève fait en quelque sorte une synthèse de ce qu'il pense à un moment donné de ses productions ; en plus, il apprend à adapter sa présentation au public auquel il s'adresse. Ce type de portfolio peut être conservé d'une année à l'autre : en conséquence, l'élève et le professeur peuvent observer l'évolution des compétences linguistiques par le biais des productions personnelles. Tout comme dans le cas du portfolio d'apprentissage, à l'aide du dossier de présentation l'élève peut identifier ses points forts et ses points faibles, ses goûts, ses préférences, ses motivations les plus fondamentales .

-Le portfolio d'évaluation permet **d'évaluer les compétences d'un élève tout au long et à la fin de l'année scolaire ou d'un cycle d'enseignement**. Ce type de portfolio s'apparente plutôt à un processus d'évaluation sommative. C'est une évaluation portant non pas sur une seule production, mais sur l'ensemble des productions de l'élève, liées à une ou plusieurs compétences linguistiques pour une période donnée. Tout comme les autres types de portfolio, le portfolio d'évaluation permet à l'élève de se rendre compte de son niveau à un moment donné et de son possible progrès ou régression. Tout comme les autres types de portfolios, le portfolio d'évaluation s'adresse à l'élève, à ses parents et au professeur qui connaîtront de façon directe le niveau des compétences linguistiques et leurs variations durant le semestre, l'année scolaire ou le cycle d'enseignement.

Nous utilisons avec succès en classe de langue un modèle de portfolio qu'on nous a présenté à Rennes à l'occasion d'un cours de formation pour les professeurs de FLE. C'est un type de portfolio assez complexe, réunissant à la fois portfolio d'apprentissage, de présentation et d'évaluation. Très rigoureusement conçu, on peut l'employer dès le niveau débutant et sa structure ouverte et flexible fait possible son emploi à tous les niveaux de langue. Ses objectifs et caractéristiques sont présentés dès le début de façon claire et nette : le portfolio enregistre le progrès de l'élève, montre ce que celui-ci peut faire en langue étrangère, présente le travail de l'élève en langue étrangère et se constitue en document informatif pour les éventuels nouveaux enseignants.

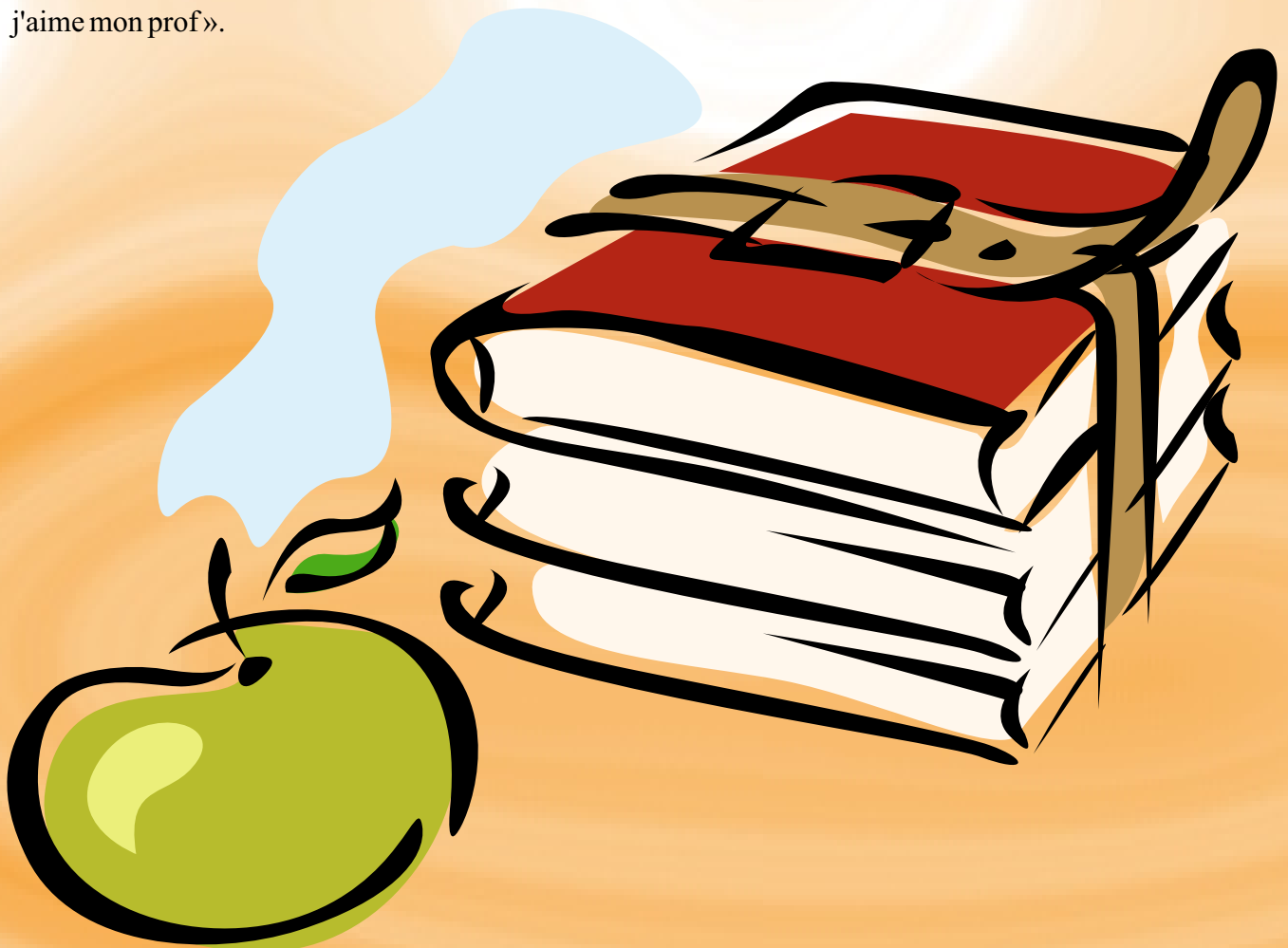
Il est structuré en trois grandes parties : la première, « **Les langues que je connais** » comprend un mini-questionnaire à ce sujet, qui peut être travaillé par les élèves-mêmes si leur niveau linguistique le permet, ou à l'aide du professeur s'ils sont des débutants. Les questions sont claires, mais ouvertes, et laissent à l'apprenant la liberté de s'exprimer, en stimulant sa spontanéité. La deuxième partie « **Ce que je sais et ce que je sais faire en français** » est formulée en termes de compétences, dont le degré de difficulté varie progressivement, du simple au complexe et du facile au difficile. Comme nous l'avons déjà montré, ce type de portfolio a une structure graduelle afin d'être utilisé depuis le niveau débutant jusqu'au niveau avancé. Voilà pourquoi nous avons conseillé les élèves de le conserver 4 ans, pour pouvoir observer eux-mêmes leur progrès et faire preuve de leurs acquisitions linguistiques pendant cette période-là. La fiche des compétences pour les débutants vise plutôt l'expression orale et contient quelques notions de base telles : compter de 1 à 10 ou 20, connaître les jours de la semaine / les mois de l'année, nommer quelques animaux/ aliments/couleurs/objets, chanter une chanson, réciter une poésie, épeler un mot. Les compétences sont envisagées sous forme de ballons que les apprenants doivent colorier. Nos élèves ont eu l'idée de colorier en entier le ballon avec une compétence s'ils étaient sûrs de la posséder et de colorier une demie ou un quart de ballon s'ils n'avaient pas tellement la compétence en question. Voilà pourquoi ce type de fiche stimule ainsi la capacité d'autoanalyse et d'autoévaluation de l'apprenant. Pour ce qui est de la compétence d'expression écrite, les tâches sont aussi conçues de façon graduelle : je peux écrire mon nom/ âge/ où j'habite/ écrire une carte postale / une lettre/faire le plan du bâtiment/de la ville.

Ce portfolio ménage aussi une place à la lecture : « je peux lire une poésie/ une carte postale/ un dialogue court ». Ce sont des habiletés que les élèves doivent identifier et cocher s'ils les possèdent ou barrer s'ils ne les possèdent pas ; le portfolio laisse à l'élève la liberté d'écrire lui aussi ce qu'il peut encore lire lui-même (revues, journaux, livres). Pour les plus avancés, le portfolio présente toute une liste de compétences communicatives que les élèves doivent cocher et, si le cas s'impose, faire la preuve de leur maîtrise dans un entretien avec l'enseignant ou à travers une évaluation sommative à partir du portfolio.

La deuxième partie du portfolio finit par un « **carnet de route** » signé par le professeur de langue, où l'élève passe en revue toutes ses acquisitions de grammaire, de vocabulaire, de phonétique et d'orthographe. Ainsi se rend-il compte de ce qu'il sait déjà et du volume de ses connaissances.

La troisième partie du portfolio s'appelle « **Mon dossier** ». C'est la partie qui stimule la créativité, l'originalité de l'élève, mais aussi son pouvoir de synthèse. C'est la partie qui fait preuve du niveau linguistique de l'élève, de ses intérêts et possibilités, en se constituant dans un instrument efficace d'évaluation pour le professeur. La troisième partie du portfolio est un mini-dossier de présentation, où l'apprenant met tout ce qui lui semble significatif pour son travail en langue étrangère : fiches grammaticales, tests, collages, rédactions, images. Nous avons pu constater, en évaluant les dossiers des élèves, qu'ils ménagent une place à part aux jeux didactiques et aux chansons. C'est un domaine dont ils s'occupent toujours avec plaisir et application. D'habitude, les élèves écrivent les paroles de la chanson ou les règles du jeu et accompagnent le texte écrit par des collages, découpages ou dessins personnels afin d'illustrer visuellement le jeu ou la chanson respective. Nous avons vu pas mal d'illustrations originales et drôles qui surprennent parfois des situations de la classe : un professeur, un lecteur à cassettes et des élèves qui font de la gymnastique dans « 1,2,3 l'aérobique » ; ou bien, un gros loup sur la patte duquel l'élève avait collé l'image d'un chocolat appétissant pour illustrer la chanson « Le loup ». On a eu des situations (pas très fréquentes, mais fort recommandables) où les élèves plus appliqués mentionnaient sur la fiche illustrant le jeu ou la chanson quel but instructif avaient ces activités (exploitation ou renforcement des notions de grammaire, de lexique ou des actes de langage).

Nous avons constaté le fait que l'emploi du portfolio a un impact psycho-affectif bénéfique pour les apprenants, ceux-là étant préoccupés de présenter un portfolio riche, agréable et original, le fruit de leur travail personnel de recherche et sélection, doublé de leur esprit ludique, source d'apprentissage actif, conscient et volontaire. La réalisation d'un tel type de document implique effort, travail individuel et pouvoir de synthèse, mais aussi le plaisir de s'exprimer et de faire parler ses sentiments, ses émotions, ses prédispositions, dans un élan également ludique et original, matérialisé par les découpages, les insertions, les dessins, les couleurs choisies, les notations personnelles, parfois amusantes : un élève avait choisi de répondre à une question du portfolio sur ses goûts et ses préférences d'une manière drôle, voire touchante : « Le français est difficile, mais j'aime mon prof ».



Atelier de création

Travailler en équipe pour dessiner et écrire

Professeuse Ana Cristina Voloagă, Școala Gimnazială Bosia, Iași

« L'atelier pédagogique fonctionne comme un lieu d'élaboration du savoir, de construction et d'interaction où un groupe d'élèves ou d'étudiants gère son espace, son temps et ses moyens, en fonction des règles générales, en vue de réalisations concrètes, dans un ensemble défini par des objectifs proposés par un animateur ». C'est à partir de cette définition, proposée par J.-P. Cuq dans ce *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* (Paris, CLE International, 2003, p. 27), que nous avons découvert un moyen attractif d'amener les élèves à mettre en pratique les acquis lexicaux de langue française, en introduisant en même temps le plaisir de dessiner.

Le but de notre recherche est de mélanger les ateliers d'écriture et de dessin, car, « un atelier est à la fois un lieu de travail et de création ». Nous pensons que l'écriture (la mise en pratique du vocabulaire) pratiquée de cette manière sert à construire des situations authentiques de travail en équipe, de partager avec le reste du groupe d'élèves l'expérience artistique et éducative. L'atelier, qui part de l'idée de pratiquer la langue seconde, est axé sur la créativité, l'écriture, l'échange et la recherche. De cette manière, le travail en français et en dessin est mis en relation avec la présence des autres collègues et engage les participants (les apprenants) dans une écriture de réflexion, de discussions, de communication. Les activités entraînent l'expérience artistique et éducative de chaque apprenant dans un climat d'amitié propice à la découverte du plaisir d'apprendre, de créer et de dessiner.

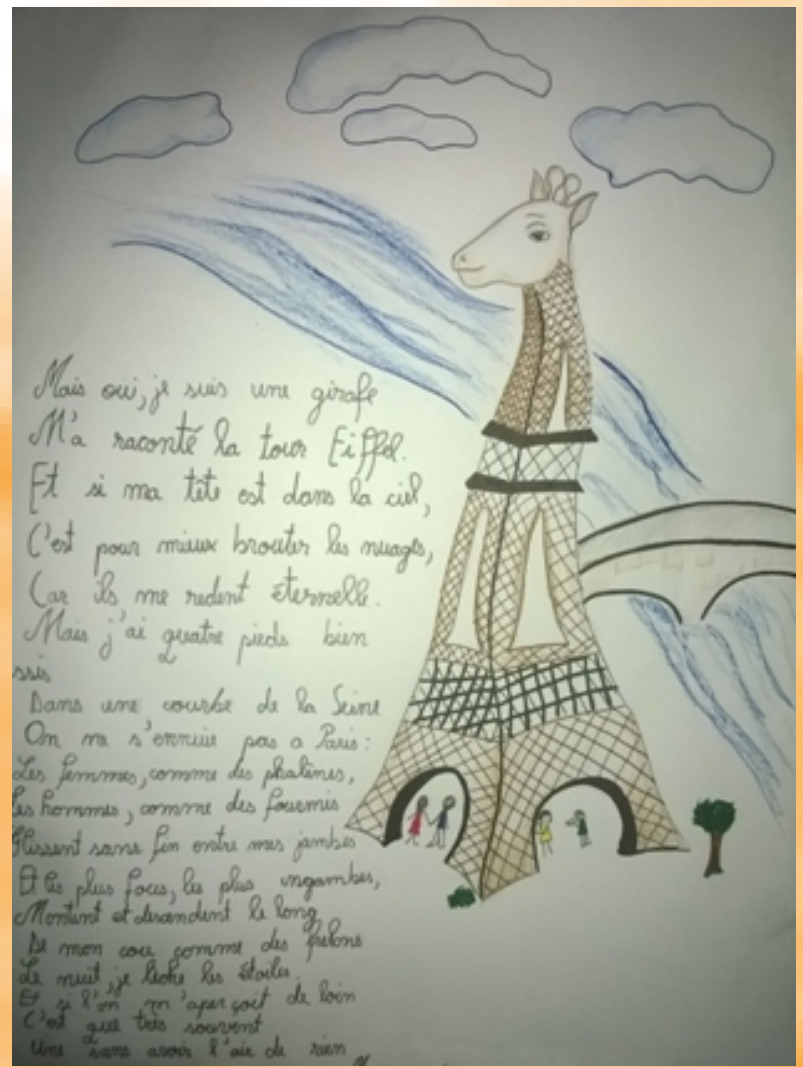
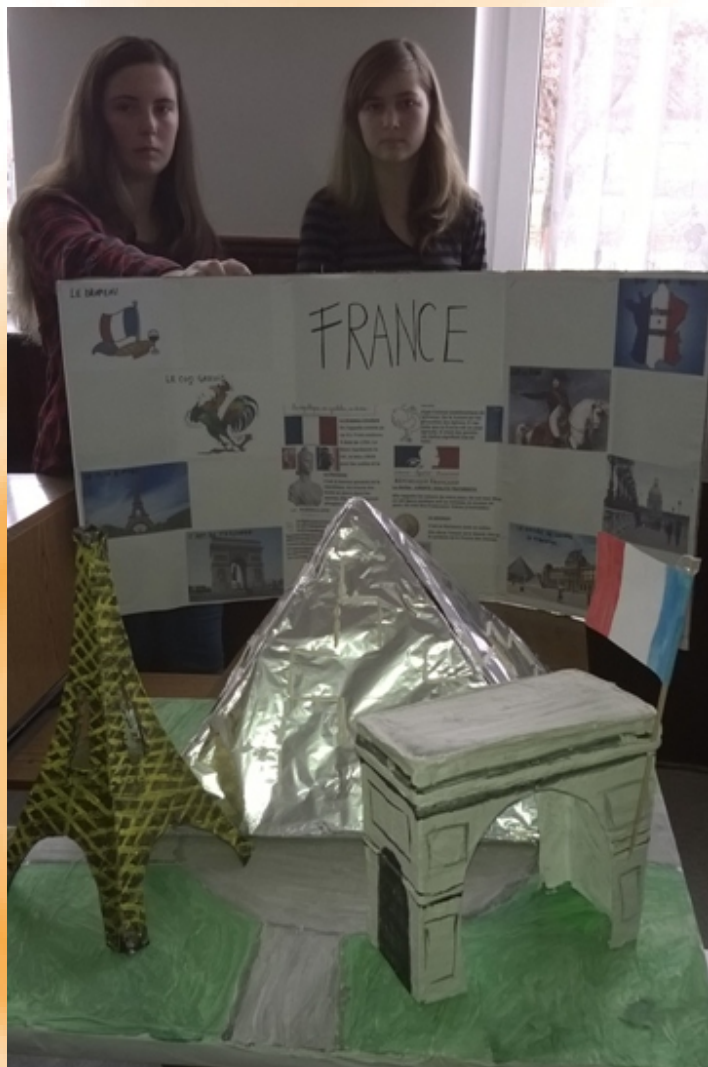
Ces ateliers permettent aux participants de se familiariser avec certaines étapes de travail, de s'organiser, de bien rechercher, de structurer leur projet, de réfléchir, de bien choisir les détails et de voir comment en user dans le travail de création. Les ateliers utilisent comme point de départ des thèmes déjà étudiés pendant les cours de français : la cuisine, la mode, l'amitié, la jeunesse, la musique. Le dessin, à son tour offre un grand plaisir aux apprenants quel que soit l'âge et permet d'engager l'écriture de façon simple.

Ces ateliers créatifs font découvrir aux élèves que dessiner et écrire entraînent la communication et le savoir. C'est à travers ces ateliers que les participants peuvent utiliser au maximum leur imagination laissant de côté la peur d'être jugés. Pourtant, la critique des autres groupes ou de l'enseignant, prend la forme du désir de faire plus, faire mieux, faire très bien. Le but de ces ateliers est de provoquer chez l'apprenant l'intérêt pour la langue étrangère, dans notre cas le français, de déclencher chez lui la curiosité pour la civilisation et la culture françaises, de lui laisser la liberté de découvrir seul les Français et, finalement, le guider vers l'autonomie.

C'est à partir de ces ateliers que nous avons découvert un moyen de laisser la liberté aux participants de s'exprimer, de se découvrir, de socialiser, de développer leur critique et de l'exprimer sans peur. C'est toujours à travers ces ateliers créatifs que les apprenants ont osé écrire et jouer avec les mots. Les erreurs font, bien sûr, partie de cet apprentissage mais, elles sont la preuve que l'apprenant met en place ses acquis linguistiques.

Nous pensons que ces ateliers de création qui prennent la forme du travail en équipe de deux, trois ou quatre élèves, représentent une bonne méthode de fixer le nouveau vocabulaire, d'apprendre de mots nouveaux ou même d'évaluer les apprenants. Ces ateliers créatifs entraînent non seulement l'imagination et le dessin, mais aussi tous les cinq domaines des actes de la communication langagière : la réception, la production, l'interaction, la médiation et la communication non verbale c'est-à-dire toutes les compétences nécessaires pour développer la compétence de communication. Les projets ou les produits, les résultats témoignent que l'apprenant s'est familiarisé avec la langue, s'est entraîné, s'est perfectionné et même s'est inventé.

Finalement nous soulignons que les produits présentés ci-dessous sont réalisés par les élèves du Collège Bosia au cours du deuxième semestre de l'année scolaire 2013-2014 et qu'ils ont été très enchantés de pouvoir mélanger le français et le dessin.



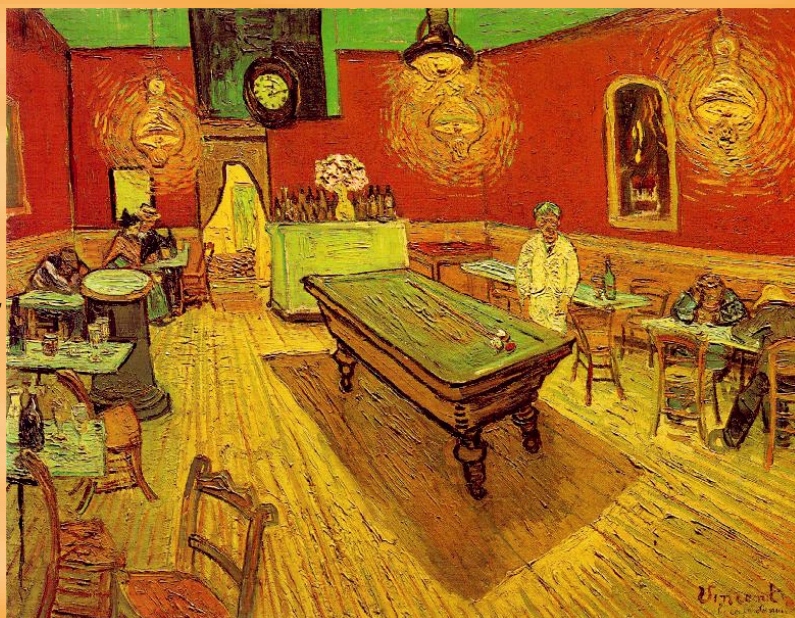
Des perspectives interdisciplinaires dans l'analyse des couleurs

Maria-Luisa Țuculeanu, Universitatea de Arte Vizuale "George Enescu", Iași

Dans la lignée des analyses interdisciplinaires, on se propose d'examiner l'œuvre d'art visuelle du point de vue de la peinture et de la linguistique. Cette approche peut apporter au premier plan des aspects inédits concernant une meilleure compréhension de l'œuvre d'art, interprétée dans une perspective sémantique et, implicitement, sémiotique. Le (poly)sémantisme de la couleur agit au niveau du sens et des significations de l'élément du langage plastique, en liaison avec une série de données de nature psychologique (affective) et un certain contexte socio-culturel, propre au processus de création artistique. La fonction sémiotique influe sur la manière de perception et d'interprétation de la couleur, tout en mettant en évidence certains aspects essentiels pour le domaine des arts visuels, qu'on aurait du mal à identifier par d'autres moyens. Compte tenu des principes de la sémiotique (de même que ceux de la communication non-verbale), toutes les formes de communication s'appuient sur l'importance du *signe* qui, dans le cas des éléments du langage plastique également, s'avère être un élément structurel fondamental de la phrase plastique.

Dans cette perspective, on fait référence aux modalités auxquelles s'applique la méthode sémiotique, les valeurs polysémantiques et métaphoriques de la couleur, comme repères essentiels. Les théories prises au sens pratique ont un rôle important dans l'interférence de deux domaines différents, car on peut proposer des outils d'analyse complexes et variés, bien nécessaires pour trouver d'autres points de vue qui contribuent à une meilleure compréhension de l'œuvre d'art. Comme les valeurs polysémantiques de la couleur dans les arts plastiques sont liées d'une manière intrinsèque à la valeur et à la diversité des significations que celle-ci acquiert dans un certain contexte, directement influencée par le facteur humain (affectif), on a considéré utile l'analyse de la dimension subjective et objective de la couleur.

Premièrement, la vision imprégnée de subjectivité accentue le polysémantisme de la couleur et la liaison indissociable de celle-ci avec l'espace pictural. L'impact de la couleur sur la personne qui regarde se manifeste en fonction de la structuration optimale de l'image, par la réalisation d'un ensemble visuel unitaire et par l'obtention de l'effet plastique le plus intense. Dans cette perspective, la manière dont on a traité la matière met en évidence le mieux la couleur et les différentes acceptions que celle-ci peut avoir, de même que la picturalité est la preuve évidente du cachet de chaque artiste, étant à la fois «la signature» de l'artiste. La touche avec des accents courts ou longs semble avoir une importance particulière en ce qui concerne le sentiment prédominant transmis par la couleur, aspect qui suggère et anticipe le côté plastique ou décoratif du tableau. Donc, le langage artistique s'appuie sur une sémantique propre de la structure intérieure de la personnalité créatrice. Ainsi, les significations et les possibilités d'interprétation sont illimitées. En même temps, nous signalons la nature subjective de la couleur (par rapport à sa nature objective), ayant comme support visuel les toiles du peintre Vincent van Gogh. On y constate le fait que l'art du peintre mentionné est le résultat d'un processus créateur spécifique, où la couleur (la touche) a évolué d'une manière singulière au niveau émotionnel, aspect qui a influencé visiblement le sens de l'expression plastique.



Le café nocturne d'Arles

Vincent van Gogh

Par conséquent, le polysémantisme est caractérisé par une ouverture riche d'acceptions dans le contexte de l'interprétation subjective et des significations équivoques, propres à la peinture, de même qu'à la linguistique. Nous allons donc nous servir de la méthode linguistique pour analyser l'œuvre d'art picturale, tout en soulignant le processus de communication et visant, en général, la problématique du signe, du symbole et de la symbolisation (où les significations symboliques définissent le monde de la peinture). En ce qui concerne les principes dérivés de la sémiotique, on a en vue le syntagme d'*opera aperta*, qui correspond parfaitement aux structures constructives et aux modalités interprétatives dans le processus de la création artistique, qui fait référence à une (re)lecture du «texte», respectivement de l'œuvre d'art. On voit alors comment la (re)lecture offre une autre ouverture, qui influence l'interprétation, la transformation ou même la reconsidération de l'œuvre d'art. Dans ce cas, on a affaire à une analyse de type sémiotique qui met en valeur une approche concernant le problème des représentations figuratives et non-figuratives qui, grâce à une certaine ambiguïté, ne sont pas similaires concrètement (mimétiquement) à l'objet auquel elles se rapportent.

Au sens linguistique, les signes ne renvoient pas à l'objet, mais plutôt au concept de l'objet en soi. Autrement dit, le signe exprime des idées, étant composé d'un *signifié* (la représentation mentale d'une chose) et d'un *signifiant* (l'image acoustique d'un mot). Ensemble, ceux-ci forment *la signification*, qui nous rattache au monde extérieur. La liaison entre les deux termes saussuriens est arbitraire, de sorte qu'il n'existe pas d'explication pertinente qui vise la nature intrinsèque de la forme d'un mot qui désigne un objet. «Les transmutations intersémiotiques» dans l'œuvre d'art visuelle suggèrent de nouvelles formulations qu'on peut attribuer à la couleur en relation avec l'objet représenté, l'interprétation étant réalisée en fonction de ces formulations et significations multiples (respectivement des synonymies dans le plan linguistique) de la notion de couleur.

A ce niveau-là on peut corréliser l'élément propre au langage plastique, la relation qui s'établit entre celui-ci et l'objet qu'il représente et les acceptions du signe de la perspective sémiotique. Du point de vue sémantique, la couleur est soumise aux interprétations, c'est-à-dire elle peut avoir plusieurs sens, reflétant une manière personnelle de l'artiste de saisir la réalité (aspect rendu évident dans le choix des couleurs et de la gamme chromatique), tandis que la perception de la couleur dépend également de la réception et de l'horizon d'attente du contemplateur. On constate alors que la réalisation du tableau (du message) n'est pas faite rationnellement. D'ici découle la place privilégiée de la couleur et le statut qu'elle acquiert à la suite de cette démarche projective, mise en évidence (dans le contexte de la peinture moderne et contemporaine le plus souvent) moins par une représentation mimétique de la réalité, mais plutôt par un conditionnement de type affectif, qui vise les pertinences sémantiques dans le cadre du processus de création visuelle – artistique.

En conclusion, la modalité sémiotique, définie ici comme une modalité d'analyse de l'œuvre plastique, s'est avérée être un argument constant dans l'illustration des interprétations multiples de la couleur. L'œuvre d'art dispose ainsi d'un vocabulaire plus riche, avec des éléments provenant d'autres domaines, permettant à l'artiste d'élargir son horizon et ses modalités d'expression.

Bibliographie

- Berger, René, *Mutația semnelor*, București, Editura Meridiane, 1978..
Eco, Umberto, *O teorie a semioticii*, București, Editura Trei, 2008.
Eco, Umberto, *Opera deschisă*, Pitești, Editura Paralela 45, 2002.
Eco, Umberto, *Tratat de semiotică generală*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1982.
Gage, John, *Colour and Culture*, Thames&Hudson, 1993
Goethe, W., *Teoria culorilor*, Iași, Editura Princeps, 1995.
Itten, Johannes, *Arta culorii*, Paris, Dessain et Tolra, 1973.
Lăzărescu, Liviu, *Culoarea în artă*, Iași, Editura Polirom, 2009.
Saussure, Ferdinand, *Curs de lingvistică generală*, Iași, Editura Polirom, 1998.
Sebeok, Thomas, *Semnele: o introducere în semiotică*, București, Editura Humanitas, 2002.

Jeu par le français à Iași ou un exemple de bonne pratique, de mobilisation générale au service de l'apprentissage du français



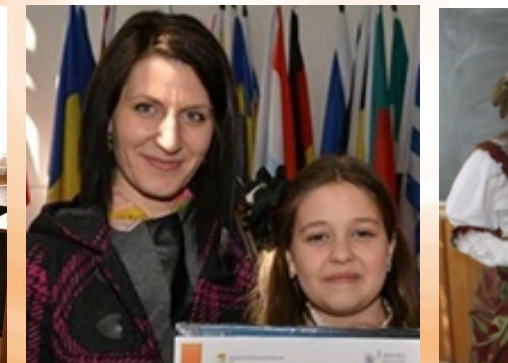
Simona Nenov, professeur au Lycée „Emil Racoviță” de Iași, présidente ARPF Iași

Jeu par le français est un événement conçu pour et ouvert à tous les élèves, de tous les âges, qui étudient le français, quel que soit leur niveau de langue. En 2012, au mois de mars, le mois de la Francophonie, on organisait la première édition d'un concours inédit. A l'initiative de l'Inspection scolaire départementale plus précisément de l'inspectrice de français, madame Sabina Manea, de l'ARPF Iași, quelques centaines d'enfants, d'adolescents, de grands-parents et de parents envahissaient pour la première fois les cours et les salles de classe de deux lycées renommés de notre belle ville: le Collège National « Mihai Eminescu » et le Collège National. Les éditions suivantes ont été organisées au Collège National, un samedi de mars l'établissement se confondant à une ruche, transmettant des énergies positives, des sons, des idées en français, des rires d'enfants faisant la queue devant les salles de concours, impatientes d'évoluer, des sourires des profs et des autres adultes. A tout cela on a ajouté le groupe des élèves et des professeurs d'espagnol et d'italien qui ont eu leurs sections et ont été chaleureusement accueillis par les francophones.

Un concours qui a 8 sections : récitation, interprétation vocale, interprétation dramatique, jeu de rôle, court-métrage, image commentée, monologue au sujet à première vue, monologue au sujet annoncé sur le site du concours, au choix. Les élèves peuvent s'inscrire à une seule section, car les épreuves se déroulent simultanément. Chaque jury compte trois professeurs de français. Parmi les invités d'honneur sont les professeurs de musique pour la section d'interprétation vocale et des représentants de l'Institut Français ou du lectorat de français de l'Université « Al. I. Cuza ». Petits ou grands, car les participants sont groupés en trois tranches d'âge (Ière - IVème, Vème – IXème et Xème – XIIème), les concurrents évoluent devant les jurys sans dévoiler leurs noms ou les établissements scolaires d'où ils viennent. Ils portent tous un numéro de compétition et les meilleurs se font remarquer, deviennent les lauréats.

La remise des prix et des mentions a lieu le jour même du concours et c'est l'un des moments les plus importants de la vie de notre communauté francophone et francophile. Ce qui particularise ce concours c'est que tous les participants en partent gardant dans leur poche un petit cadeau : le diplôme de participation (obligatoirement !), un agenda, un stylo à bille, un badge... Les meilleurs de chaque section et de chaque tranche d'âge (et ils sont nombreux !) gagnent des prix, des mentions et des mentions spéciales : diplômes, livres, revues, CD, jeux, puzzles. Talent, travail, passion, intérêt pour l'accomplissement personnel, amour pour le français, besoin de s'exprimer, tout est récompensé. L'atmosphère de la journée est vraiment spéciale, unique, mais celle de la fin est un régal. L'amphithéâtre du Collège National était bondé lors de la dernière édition qui détient le « record » avec environ 600 élèves participants. A noter que parmi les participants et les lauréats il y a eu des élèves de plusieurs départements du pays : Botoșani, Bacău, Bihor, Covasna, Suceava, Vaslui, Iași.

Les mots - clés : équipe, mobilisation générale, bénévolat. Pour que ce bel événement soit possible la mobilisation des forces a été générale : à commencer par Madame Sabina Manea, notre Inspectrice de français et membre du Bureau ARPF Iași et les autres membres du même organisme, Mesdames les professeurs Anca Bucuci, Nicoleta Idriceanu Manolea, Irina Cosovanu, Anca Gavril qui ont géré les inscriptions, la promotion et les communiqués de presse sur le concours, l'achat et la remise des prix, etc. Nous avons bénéficié de l'aide de quelque 60 professeurs bénévoles faisant partie des jurys et du support d'environ 25 étudiants, toujours bénévoles, sélectionnés pour diriger les concurrents vers les salles de concours, leur distribuer les souvenirs promotionnels, etc. N'oublions pas les partenaires traditionnels : l'Inspection scolaire départementale, USLIP (l'Union des syndicats libres de l'enseignement pré universitaire), l'Institut Français de Iași. Nous adressons des remerciements aux collègues directeurs et professeurs des établissements qui nous ont très bien accueillis chaque année et, bien sûr, à tous les professeurs si dévoués, si passionnés qui, de manière inconditionnelle, préparent les élèves, les accompagnent de tous les points de vue. Un grand merci pour cette belle équipe disciplinée et silencieuse des travailleurs au service du français.



L'Orage et le deluge, <<Le complexe de Xerxes>> chez Marguerite Duras

Prof dr. TIȚĂ-MITRACHE Laura-Grigorița
Ecole Secondaire de Castranova

La pluie, ces larmes du ciel, constitue le liquide valorisé, l'eau douce et pure, nécessaire à la naissance et à la culture du riz, des bananiers, des manguiers et des ananas. La pluie est l'eau génératrice dont l'absence est critique pour la vie des végétaux, des animaux et même des hommes. Son manque mène à la sécheresse de la terre et à la désertification de toute région. D'un côté, pendant la mousson sèche, l'austérité des territoires durassiens est produite par la chaleur solaire. De l'autre côté, l'apport de l'eau dans cet air sec mène à l'apparition de la brume, des vapeurs et du brouillard. Dans les œuvres *India Song* et *Le vice-consul*, la brume envoûte le ciel en même temps que la pluie. Lorsque la pluie est toujours valorisée, l'orage et le déluge ne le sont pas. Ce qui est essentiel de noter est que le surgissement de l'orage nous donne l'occasion d'appliquer «le complexe de Xerxès». Quoique violente et sadique, l'eau diluvienne possède aussi une valeur positive. Postérieurement à chaque déluge, à toute destruction et à chaque mort, ce sont la vie, la naissance et la régénération qui suivent.

Ce n'est que rarement que Marguerite Duras dépeint dans ses livres une simple pluie. La plupart de ses œuvres telles *Le vice-consul*, *India Song*, *L'amant*, *L'amant de la Chine du Nord*, *Un barrage contre le Pacifique*, *Le marin de Gibraltar*, *Dix heures du soir en été* et *Les imprudents* évoquent des orages soit méditerranéens soit indiens ou indochinois.

Les deux premiers livres déjà énumérés antérieurement nous introduisent dans le climat tropical des Indes, plutôt de Calcutta, pendant la saison sèche, mais avec quinze jours avant le début de la période humide de la mousson d'été. Par la suite, au fur et à mesure que le lecteur s'approche de la fin de ses lectures, les tempêtes de la mousson estivale se déclenchent aussi, ainsi que le lecteur est capable de s'imaginer une ville indienne arrosée par les eaux célestes orageuses sans avoir besoin de voir des images plus édificatrices. Quant aux romans *Dix heures du soir en été* et *Les imprudents*, l'écrivain nous y expose des orages européens de l'Espagne et respectivement de la France. Le premier roman débute avec des averses houleuses qui durent pendant une nuit de sorte que les trois voyageurs sont obligés d'écourter leur voyage en s'arrêtant dans un hôtel à la frontière espagnole et française. Dans le deuxième livre Duras nous fait suivre Maud qui, amoureuse, quitte sa famille pour rencontrer George malgré les pluies tapageuses. Finalement, dans les quatre autres romans, en faisant appel à ses souvenirs de l'enfance coloniale, Marguerite Duras ne décrit plus les manifestations et les étapes du déclenchement de la mousson d'été. Or, ses effets néfastes composent le cadre naturel indochinois de la vie du clan de Suzanne dans cette plaine maritime. Cette fois-ci, les orages se sont achevés, mais le malheur engendré par eux constitue le point central de ces œuvres, ainsi que l'histoire de la chute des barrages de la mère est devenue une universelle, de tous les habitants de la plaine, soit des colons, soit des paysans indochinois. A l'égard du roman *Le marin de Gibraltar*, nous mentionnons le fait que les averses sont présentées seulement dans la partie ultime du livre, lors de l'arrivée de l'équipage de la belle Américaine sur la terre africaine, dans la jungle de Congo.

a. Des liquides dévalorisés - «le complexe de Xerxès» (1)

Nous allons exposer plus loin les étapes des orages, tropicaux ou méditerranéens. Les ondées de la mousson d'été sont conçues en général en tant que des tempêtes ravageuses qui abattent les oiseaux des palmeraies, rompent les arbres, déterminent les gens de s'enfermer chez eux, suscitent la peur, mélangent les eaux du ciel avec ceux du fleuve Gange ou du Mékong et avec la mer, couvrent le ciel des nuages et provoquent des vents sifflants. En raison de toutes ces manifestations négatives et surtout des conséquences démolisseuses, nous allons considérer les orages comme des liquides dévalorisés et nous ferons renvoi au «complexe de Xerxès» expliqué par Gaston Bachelard dans *L'eau et les rêves* afin d'éclaircir l'histoire des inondations des terres asiatiques.

Avant le déclenchement de la mousson d'été le ciel bleu permute son aspect en un ciel gris-noirâtre qui durera pendant toute la période pluvieuse. A ce moment-là le mouillage de l'air agrandit autant que le piano de la résidence de l'ambassade française se désaccorde. Une fois la mousson commencée, les coutumes des habitants modifient ; ils ne peuvent plus dormir à cause du bruit de la mer, des orages mais aussi de la chaleur étouffante qui alterne avec la fraîcheur du vent. Ainsi, pendant la danse, Anne-Marie Stretter fait connaître au jeune vice-consul le climat des Indes humides :

«- Si vous saviez, vous ne savez pas encore, mais vous verrez dans une quinzaine de jours, on ne dort plus, on attend les orages. L'humidité est telle que les pianos se désaccordent en une nuit...» (2).

Lors de la dernière réception organisée par Anne-Marie et qui coïncide avec le début de la saison de la mousson estivale une rumeur universelle s'entend de loin. La voix de la nature furieuse qui va se déchaîner se succède à celle des invités et aussi aux sirènes des barques :

«Les événements sonores arrivent les uns après les autres, par exemple dans l'ordre suivant :

- 1) Le vent.
- 2) Bruit de la mer.
- 3) Sirènes des chaloupes.
- 4) Piailllements des oiseaux.
- 5) Dancing» (3).

Tous ces bruits sont mélangés avec celui «assouvissant, frais» de la pluie. La mer, mauvaise et mugissante monte ses eaux jusqu'à ce qu'elles s'unissent avec celles du delta. Effarouchés par l'orage, les oiseaux sont isolés dans la palmeraie de l'ambassade et de l'hôtel *Prince of Wales*. D'autres, sont tombés morts sur la plage à la suite de la force des eaux célestes. Quant au ciel, il est couvert des «nuages fluides» pendant les averses d'eaux et des «taches de lumière, grise pâle» quand une averse prend fin. A son tour, l'air sent à la vase, à la lèpre, à la mendicité et au feu des crématoires où la léproserie est exterminée. Tout au long de l'orage, les gens se cachent de sorte que les endroits peuplés pendant le beau temps se vident instantanément. Dans *Dix heures et demi du soir en été* l'averse qui surgit éloigne les gens de la place où on avait trouvé le cadavre de la jeune femme, déforme les palmiers et renverse les fleurs :

«Une autre averse arrive et la place se vide. Des palmiers nains en massifs, au milieu de cette place, se tordent sous le vent. Des fleurs, entre eux, sont écrasées. (...) Les éclairs se succèdent à un rythme si rapide qu'ils s'enchaînent les uns aux autres et que le vacarme du ciel est continu. C'est une rumeur qui parfois se brise en éclats métalliques mais qui reprend aussitôt que défaite en une modulation de plus en plus sourde à mesure que l'averse s'épuise. Dans la galerie le silence se fait (4)».

L'orage fait peur tant à Claire qui devient pâle qu'à la petite Judith qui crie et se met à pleurer. De plus, dans *Un barrage contre le Pacifique*, la mère a l'impression que la maison ne résistera pas sous la force de l'orage qui vient du côté de la mer. L'inquiétude que chaque orage provoque dans l'âme de la vieille femme découle du grand déluge que la mousson et la mer ont provoqué pendant le premier mois de juillet d'existence dans la plaine : «„Je suis tellement triste que je ne peux plus dormir. Ça commence à faire bien longtemps déjà que je passe des nuits et des nuits à ressasser ces choses"»(5). «„Je ne dors plus depuis mes malheurs, les barrages écroulés"»(6). Le grand malheur engendré par le déluge maritime pendant la première année peut être entrevue comme une nuance du «complexe de Xerxès"».

Ultérieurement à son arrivée dans la plaine, accompagnée par ses deux enfants, Joseph et Suzanne, la mère a cultivé une moitié du terrain concédé ; mais la marée du mois de juillet l'a inondé et l'a détruit ; ce n'était pas dû au hasard comme le croyait la femme ; la même situation se reproduisait chaque année. Pendant la période pluvieuse de six mois, les averses ne cessent que rarement ; les fleuves et la mer gonflent leurs eaux et se déversent sur la plaine, sur les rizières possédées par les colons pauvres, y compris par la famille Donnadiou. Les eaux du ciel reçoivent un sens antagonique : or, c'est pour cette raison qu'on ne parle plus d'eaux pluviales ; elles se transforment en diluviennes. La masse énorme d'eau céleste et la marée provoquent des inondations saboteuses. Quoique la marée ne montât pas chaque fois jusqu'à la même hauteur, elle était assez forte pour annihiler tout, soit instantanément, soit par infiltration, à l'exception des cinq hectares qui confinaient le chemin et au milieu desquels la famille avait construit le bungalow. Tout le travail et toutes les économies épargnées pendant dix années ont été avalés par la mer dévorante et affamée. Les eaux rageuses n'ont pas affecté exclusivement la famille française. Les paysans indochinois sont pareillement des victimes de la furie maritime puisque la marée a démoli leur petites huttes, les seules fortunes qu'ils possédaient : «A la grande marée de juillet, les vagues du Pacifique lèchent les cases du dernier village à partir duquel elle commence et lorsqu'elles se retirent (...)»(7). C'est dans ce sens que nous pouvons assimiler les inondations durassiennes au «déluge» que Jean Libis analyse dans son ouvrage et également au déluge biblique. Jean Libis accorde, dans *L'eau et la mort*, une dimension excessive aux pluies torrentielles et diluviennes. Il rappelle encore qu'un désordre de grandes proportions s'instaure provisoirement et simultanément avec le déclenchement de « grandes pluies ». En ce qui concerne la pluie diluvienne qui éclate au-dessus de la mer, le même écrivain explique que ce type de pluie accroît et provoque en nos âmes une «dimension de panique»(8), au sens étymologique du mot. Dans *Le marin de Gibraltar*, pendant la tempête qui avait éclaté sur la mer, les personnages n'osent plus penser à leur secours et à un avenir. Ils sont si effrayés qu'ils ne tentent pas de s'opposer à la furie de la nature ou à l'idée de leur mort. Attendre c'est la solution que l'Américaine entrevoit comme unique.

Pourtant, selon Libis, les pluies mythologiques évoquent l'acte de fécondation et de germination de la terre par le ciel. Chaque cataclysme est suivi d'une renaissance, de même que chaque échec est précédé d'un renouvellement spirituel. En suivant l'exemple du déluge apocalyptique de la *Bible*, nous nous rendons compte que le déluge présenté par Duras dans ses romans est analogue au déluge universel, sauf qu'il est réduit à la région champêtre-maritime de l'Indochine. Similairement au déluge de la *Bible*, celui de l'œuvre durassienne, nettoie toute la terre-sèche rencontrée par les eaux de la mer. Une fois les rizières et les «cases» disparues, les Indochinois, la mère et le caporal se mettent à les cultiver une fois de plus, respectivement, à les rebâtir. A la violence des eaux du ciel et de la mer, répond celle des habitants de la région ; or, à la résistance de ces eaux c'est celle des hommes qui s'oppose. Loi du «complexe de Xerxès», l'action contradictoire de l'homme et de la nature, se finalise comme dans le cas du déluge biblique par une réviviscence, puisque tant l'eau que les hommes cohabitent dans cette plaine, chacune des parties respectant ses limites.

b. Cependant, une acception positive

Comme nous l'avons noté antérieurement, le déluge signifie une fin du monde, mais également le début d'une autre vie. Chaque fin d'averse concorde avec un début du rayonnement du soleil, chaque ciel sombre et nuageux est remplacé par un autre, bleu et serein.

Ainsi, à la suite de chaque averse le monde reprend ses coutumes et, dans *Dix heures et demi du soir en été*, les enfants retournent sur la place pour jouer dans les eaux qui remplissent les caniveaux. Après la dernière pluie le calme s'installe parmi les habitants de l'hôtel, mais aussi sur le ciel. Avec l'arrivée du matin, l'orage finit et le ciel devient serein et les gouttes de la pluie deviennent de plus en plus rares :

«Le ciel a pris de la hauteur, sur la ville, mais dans le lointain il est encore au ras des champs de blé. Mais c'est la fin. Les éclairs sont moins forts. Moins forts les roulements du tonnerre. Dans deux heures et demie ce sera l'aurore quel que soit l'état du temps»(9).

La pluie habituelle, surtout la «pluie diluvienne», est une force agissante car elle a le rôle de sujet d'une action. Même si la pluie diluvienne a même un caractère funeste, elle n'est pas totalement nuisible ; au contraire, elle laisse d'habitude un moyen de salut ; elle offre la possibilité d'un apprivoisement de la mort par l'intermédiaire d'un homme héros, un surhomme. À l'eau diluvienne on ne peut pas accorder la capacité d'anéantissement en masse, donc de destruction totale, car, dans sa lutte avec l'eau pour son existence l'homme est un survivant. Un rescapé est le personnage principal d'*Une descente dans le maelström* d'Allan Edgar Poe ; des miraculés sont aussi les personnages durassiens d'*Un barrage contre le Pacifique* : la mère, ses enfants et les paysans indochinois. Bien que la mer inonde la plaine, la vieille mère, aidée par les paysans indigènes, résiste à la furie maritime. Ils s'engagent dans la lutte avec la nature dure, l'eau, à laquelle personne ne s'était opposé jusqu'à l'arrivée de la famille française dans cette région. Une vieille femme sans argent, qui leur avait dit qu'elle était préparée à lutter, les avait déterminés eux aussi à la lutte, comme s'ils n'avaient attendu que ça dès le début de la vie. Encore que les barrages, construits par eux, aient cédé et se soient écroulés sous la fureur de la mer, de ses eaux et de petits crabes, l'être humain est victorieux dans sa tentative grâce à son courage de s'être opposé aux forces naturelles. Le caractère d'un héros, ce sont les habitants de la ville envahie par les eaux de la mer dans *Aurélia Steiner* qui le détient, parce que, après la retraite des eaux, ils sont sains et vivants. Dans *Savannah Bay* et *Yann Andréa Steiner*, les personnages féminins, malgré leur corps faibles, ont la capacité d'affronter les vagues monstrueuses de la mer. Françoise, dans *La vie tranquille*, se considère un surhomme car elle est fière du fait d'avoir réussi à rentrer sur la plage sans que rien ne lui soit arrivé après être entrée jusqu'au cou dans la mer capricieuse.

L'eau diluvienne, malgré sa capacité de détruire, ne ruine pas tout. Dans *Un barrage contre le Pacifique* reste encore intact le bungalow, un petit reste terrestre. Les eaux épurent non seulement les objets, les éléments concrets, mais aussi l'intérieur de l'être vivant et ensuite elles régénèrent et donnent naissance à une autre vie ; de là apparaît l'idée de nirvana et de l'existence de la vie même dans la mort ; car il ne s'agit pas d'une mort absolue, on se réfère plutôt au principe ontologique conformément auquel, après l'arrêt du déluge, une autre vie commence. Le peuple roumain s'est approprié ce principe par la formule : *Après la pluie c'est le soleil qui s'élève*. Subséquemment à la mousson ininterrompue au long des six mois, donc d'une demi-année, le déluge durassien ressemble au déluge universel car les eaux ne couvrent pas toute la terre. Il y a une sortie à cette situation, généralement un sommet de montagne, pour qu'un vaisseau saint-bernard y accoste. Dans certaines mythologies il s'agit des arbres très hauts. Après avoir envahi la terre, les eaux se retirent et reviennent dans leur lit. Chez Marguerite Duras, la seule surface non atteinte par la violence aquatique est le bungalow vainqueur - le siège du bonheur et du malheur. Il semble protégé par une force divine, par une force surnaturelle et supérieure aux eaux ; le bungalow ressemble à l'arche de Noé. Dans *Le marin du Gibraltar*, l'arche de Noé est représentée par le yacht de la femme amoureuse de son marin. La pierre blanche, située au milieu de la mer et employée en tant qu'estrade par la jeune nageuse de dix-huit ans, figure également une même modalité de secours contre la colère des vagues de la mer de la ville de Savannah Bay. Sara et Jean se reposent, dans *Les petits chevaux de Tarquinia*, sur un rocher sauveur après avoir traversé en nageant une partie assez large d'un coin de la mer.

Or, le triomphe de l'élément aquatique contre l'élément tellurique n'est pas permanent. Le retour à l'état originaire, celui où l'eau régnait partout, avant l'apparition de la terre ferme, ne caractérise que cette moitié de l'année, la période de six mois durant laquelle la terre est impuissante face aux forces aquatiques agissantes. La disparition de la plaine et du barrage fait monter l'eau au «premier degré». Dans le chapitre destiné à la «cité engloutie par les eaux»(10), Libis expose le cas de l'Atlantide engloutie par l'océan pour toujours ; il n'y a aucune chance que l'Atlantide revienne à la surface dans l'avenir. Mais à l'anéantissement irrévocable de l'Atlantide du livre de Libis s'oppose l'éternel «avalement» périodique, même cyclique par les tempêtes des œuvres durassiennes parce que la marée fait des ravages annuellement.

Par conséquent, nous pouvons parler ici d'une régénération de la terre, mais non pas d'une renaissance de la flore ou de la faune. Il s'agit aussi d'une résurrection partielle car l'élément aérobie, n'ayant pas la force de dessécher la terre totalement, devient une étendue de boue et de sel.

Notes.

- (1) Le «complexe de Xerxès» réside dans «le destin de la volonté de puissance», c'est-à-dire dans le désir de l'homme de commander à la nature, et par conséquent, de devenir surhumain. Dans huit pages Bachelard expose ce qu'il conçoit par le «complexe de Xerxès». «C'est à la fois une volonté de génie et une volonté d'enfant», Gaston Bachelard, *L'eau et les rêves*, p. 202. C'est une vengeance de la part de la nature quand elle est dérangée par l'être humain. C'est dans ce sens qu'il parle même d'«une psychologie évidente du taquin». A part l'action offensive que l'homme dirige contre les eaux, il peut exister même une résistance des eaux contre celle humaine. Voir *L'eau et les rêves*, pp. 202 – 208.
- (2) Marguerite Duras, *Le vice-consul*, p. 122.
- (3) Marguerite Duras, *India Song*, p. 124.
- (4) Marguerite Duras, *Dix heures du soir en été*, pp. 12 –13.
- (5) Marguerite Duras, *Un barrage contre le Pacifique*, p. 296.
- (6) *Ibidem*, p. 293.
- (7) *Ibidem*, p. 289.
- (8) Jean Libis, *Apa și moartea*, Ed. Cartimpex, Cluj-Napoca, 2000, p. 115.
- (9) Marguerite Duras, *Les petits chevaux de Tarquinia*, p. 57.
- (10) Jean Libis, *Apa și moartea*, p. 121.

Annexes

Esther et Xerxès- roman de Keyvan Mostofi et Dana Barbu

Ce livre retrace l'histoire d'un amour à l'épreuve de tout, une reprise moderne de l'émouvante légende de la princesse Esther et du roi Xerxès (juste suggérée par des touches subtiles, par quelques mots jetés à la volée). A l'instar des deux personnages légendaires, Sarah, une jeune fille juive, et Keyvan, un jeune homme iranien, font fi de tout un système d'arrière-pensées et de tabous pour vivre un amour plénier qui pourrait paraître désuet dans un monde de plus en plus endurci et violent, ayant tendance à considérer plutôt comme mièvres des sentiments profonds.

Racontée dans un style épuré, sans fioritures, sans dorures, mais tellement attachant, cette rencontre de deux mondes et de deux cultures, ponctuée de sauts d'humeurs, d'indécisions et d'un brin d'humour, engendrera un amour unique, destiné à perdurer et vainqueur des interdits, des obstacles de tout ordre.

Par une heureuse coïncidence, ce livre est paru le 27 janvier 2015, le jour même de la commémoration de la libération des camps de concentration.

« - Nous aurons un enfant du monde, dit-il, l'enfant de Xerxès et Esther, non ? Un enfant aryo-juif pour faire répéter l'histoire.

-L'histoire ne se répète pas.

-Non, ça ne se répète pas, mais on peut en tirer la leçon pour faire un meilleur avenir... »

A défaut d'un enfant aryo-juif, les deux auteurs auront engendré un enfant de papier et de lettres, aryo-latin, pour faire passer leur message de paix et de réconciliation à travers l'amitié et l'amour.

Ceux qui désirent lire ce roman, peuvent le commander ici :

<http://www.edilivre.com/esther-et-xerxes-keyvan-mostofi-et-dana-barbu.html#.VNxopvmUfcc>

*Keyvan Mostofi, né à Téhéran, a poursuivi ses études de neurochirurgie en France et en Belgique. Il a publié deux recueils de nouvelles en persan dans sa jeunesse, le recueil de nouvelles *Sous la pluie* (2014) et deux romans intitulés *Femme virtuelle* (2013) et *Esther et Xerxès* (2015).*

*Dana Marcela Barbu, professeur de français, formatrice et bloggeuse, a participé à divers ateliers d'écriture créative en Roumanie et en France. En 2015, elle met à profit son enthousiasme et sa passion pour les mots en écrivant à quatre mains, avec Keyvan Mostofi, le roman *Esther et Xerxès*.*

Bianca Amza : étudiante à Aalborg, Danemark, illustratrice de la couverture.

I. Bibliographie des œuvres durassiennes

1. DURAS, Marguerite, *Les Imprudents*, Éd. Gallimard, 1^{ère} édition 1943, Plon, Paris, 1992.
2. DURAS, Marguerite, *La vie tranquille*, Éd. Gallimard, 1944.
3. DURAS, Marguerite, *Un barrage contre le Pacifique*, Éd. Gallimard, Paris, 1950.
4. DURAS, Marguerite, *Le Marin de Gibraltar*, Éd. Gallimard, Paris, 1952.
5. DURAS, Marguerite, *Les petits chevaux de Tarquinia*, Éd. Gallimard, Paris, 1953.
6. DURAS, Marguerite, *Des journées entières dans les arbres*, suivi de *Le boa - Madame Dodin - Les chantiers* (récits), 1^{ère} édition, Éd. Gallimard, 1954, Éd. Gallimard Folio, Paris, 1982.
7. DURAS, Marguerite, *Le square*, Éd. Gallimard, Paris, 1955.
8. DURAS, Marguerite, *Moderato cantabile*, Éditions de Minuit, Paris, 1958.
9. DURAS, Marguerite, *Dix heures et demie du soir en été*, Éd. Gallimard, Paris, 1960.
10. DURAS, Marguerite, *Hiroshima mon amour*, Éd. Gallimard, Paris, 1960.
11. DURAS, Marguerite, *Une aussi longue absence* (en collaboration avec Gérard Jarlot), Éd. Gallimard, 1961.
12. DURAS, Marguerite, *L'après-midi de monsieur Andesmas* (récit), Éd. Gallimard, Paris, 1962.
13. DURAS, Marguerite, *Le Ravissement de Lol. V. Stein*, Éd. Gallimard, Paris, 1964.
14. DURAS, Marguerite, *Le Vice - Consul*, Éd. Gallimard, Paris, 1965.
15. DURAS, Marguerite, *L'amante anglaise* (roman), Éd. Gallimard, Paris, 1967.
16. DURAS, Marguerite, *Détruire, dit-elle*, Éd. de Minuit, Paris, 1969.
17. DURAS, Marguerite, *Abahn, Sabana, David*, Éd. Gallimard, Paris, 1970.
18. DURAS, Marguerite, *L'Amour*, Éd. Gallimard Folio, Paris, 1971.
19. DURAS, Marguerite, *India Song*, Éd. Gallimard L'Imaginaire, Paris, 1975.
20. DURAS, Marguerite, *Nathalie Granger, suivi de La femme du Gange*, Éd. Gallimard, Paris, 1973.
21. DURAS, Marguerite, *Les Parleuses* (entretiens avec Xavière Gauthier), Éditions de Minuit, Paris, 1974.
22. DURAS, Marguerite, *Le camion*, suivi de *Entretiens avec Michelle Porte*, Éditions de Minuit, Paris, 1977.
23. DURAS, Marguerite, *Les Lieux de Marguerite Duras* (en collaboration avec Michelle Porte), Éditions de Minuit, Paris, 1977.
24. DURAS, Marguerite, *L'Éden Cinéma* (théâtre), Éd. Gallimard, Paris, 1977.
25. DURAS, Marguerite, *Navire Night*, suivi de *Césarée, Les mains négatives, Aurélia Steiner, Aurélia Steiner, Aurélia Steiner*, Éd. Mercure de France, Paris, 1979.
26. DURAS, Marguerite, *L'Homme assis dans le couloir* (récit), Éditions de Minuit, Paris, 1980.
27. DURAS, Marguerite, *L'été 80*, Éditions de Minuit, Paris, 1980.
28. DURAS, Marguerite, *Agatha*, Éditions de Minuit, Paris, 1981.
29. DURAS, Marguerite, *Outside*, 1^{ère} édition, Albin Michel, rééd. P.O.L., Paris, 1984.
30. DURAS, Marguerite, *L'homme atlantique* (récit), Éditions de Minuit, Paris, 1982.
31. DURAS, Marguerite, *Savanah Bay*, 1^{ère} éd. Éditions de Minuit, 1982, 2^{ème} éd. augmentée, Éditions de Minuit, Paris, 1983.
32. DURAS, Marguerite, *La maladie de la mort* (récit), Éditions de Minuit, Paris, 1982.
33. DURAS, Marguerite, *L'Amant*, Éditions de Minuit, Paris, 1984.
34. DURAS, Marguerite, *La douleur*, éd. P.O.L., Paris, 1985.
35. DURAS, Marguerite, *Les yeux bleus, les cheveux noirs*, Éditions de Minuit, Paris, 1986.
36. DURAS, Marguerite, *La pute de la côte normande*, Éditions de Minuit, Paris, 1986.
37. DURAS, Marguerite, *La vie matérielle*, 1^{ère} éd. P.O.L., 2^{ème} éd. Éd. Gallimard, Paris, 1986.
38. DURAS, Marguerite, *Emily L.*, Éditions de Minuit, Paris, 1987.
39. DURAS, Marguerite, *La Pluie d'été*, P.O.L., 1990.
40. DURAS, Marguerite, *L'Amant de la Chine du Nord*, Éd. Gallimard Folio, Paris, 1991.
41. DURAS, Marguerite, *Yann Andréa Steiner*, P.O.L., 1992.
42. DURAS, Marguerite, *Écrire*, Éd. Gallimard Folio, Paris, 1993.
43. DURAS, Marguerite, *Outside 2. Le monde extérieur*, P.O.L., 1993.
44. DURAS, Marguerite, «Viens, Le merle moqueur», Dans : *L'Herne, Duras*. (Cahier dirigé par Alazet, B. et Blot-Labarrère, C., assistés de Labbarère, A.), Éditions de l'Herne, Paris, 2005, pp. 296 – 297.

II. Bibliographie des œuvres bachelardiennes et critiques

1. BACHELARD, Gaston, *L'eau et les rêves. Essai sur l'imagination de la matière*, Librairie José Corti, Paris, 1942.
2. LIBIS, Jean, *L'eau et la mort (Apa și moartea)*, Editura Cartimpex, Cluj Napoca, 2000), Éd. Universitaires, Dijon, 1993.

Pour les « profanes », l'évaluation c'est la notation. Cette équivalence explique la focalisation sur les notes et l'angoisse qui accompagne en général l'évaluation. Mais il ne faut pas mettre le signe de l'égalité entre l'évaluation et la notation. La notation est incluse dans l'évaluation, mais elle ne représente que le sommet de l'iceberg, un résultat de l'évaluation sommative ou certificative.

La perspective de l'enseignant sur l'évaluation influe beaucoup sur l'image que l'apprenant se fait de la langue cible et de sa capacité d'acquisition. Elle peut soutenir l'apprentissage (si elle n'est pas culpabilisante, si elle est positive, stimulante) ou le freiner (c'est surtout le cas où le feed-back porte plutôt sur la personne et non pas sur le produit de son travail, ce qui renforce la résistance de l'apprenant).

En fait, l'évaluation n'est pas une mesure de la réussite ou de l'échec, mais surtout une analyse de ce que l'on peut faire avec eux. En cas d'échec, l'enseignant doit en chercher la cause et décider quelle remédiation il pourrait faire pour la réussite de l'élève. En cas de réussite, il aidera l'élève à trouver les stratégies qui l'ont permise et à les généraliser. On constate souvent que c'est surtout l'évaluation normative qui est privilégiée en classe. Les causes en sont multiples : la pression du système qui exige un certain nombre de notes par élève, le manque du temps d'évaluer posément chaque élève et le manque de formation didactique des enseignants.

Voilà encore une raison pour limiter l'importance de ces résultats, pour ne pas les généraliser et pour ne plus confondre la personne avec la note qu'elle a reçue à un certain moment de sa formation. Il serait plus correct de dire : *par rapport à la compétence d'expression écrite, le 17 mars 2012 cet élève a réalisé tel produit qui a été / n'a pas été conforme à la norme en question* que de dire *c'est une rédaction assez faible, tu dois travailler davantage, etc.*

De cette manière, l'élève lui-même apprendra à ne pas se décourager chaque fois qu'il obtient une note moins bonne et à se diriger plutôt vers la quête des solutions pour développer sa compétence. Il comprendra qu'il est normal que ses résultats soient fluctuants, mais que cela ne veut pas dire que lui-même, en tant que personne, n'est pas adéquat.

Le feed-back qui accompagne cette évaluation normative doit être positif, orienté vers les points forts du produit en question pour que l'élève soit motivé à prendre conscience de ce qu'il est capable de faire et des stratégies qui lui ont permis ces réussites ponctuelles. De cette manière, il sera intéressé à les appliquer dans les domaines où il n'a pas encore le même succès. (1)

Mais ce feed-back qui accompagne l'évaluation normative n'est pas suffisant car il ne fournit aucune piste pour la démarche à suivre afin d'améliorer ses résultats. Il porte sur les produits des élèves, mais il ne leur offre aucune information sur le processus d'acquisition, sur la méthode d'apprentissage qu'ils se sont construite. Il ne donne pas d'information sur le niveau de l'apprenant (c'est le but de l'évaluation critériée), tel qu'il est décrit dans le CECR, il présente les résultats par rapport au groupe.

C'est à l'évaluation formative d'aider l'élève à apprendre, en l'orientant vers la construction du savoir. Plus que l'évaluation normative, c'est l'évaluation formative qui améliore la réussite des apprenants. C'est elle qui permet de communiquer les objectifs aux élèves afin qu'ils se les approprient et s'engagent à les atteindre. C'est elle qui est engagée dans la transformation des échecs en réussites par l'identification des causes qui les ont provoqués et par le fait de se concentrer sur la quête des solutions. C'est à elle donc d'impliquer davantage les élèves dans leur apprentissage, de régler l'enseignement pour qu'il reste en contact avec l'apprentissage, c'est à elle de fournir aux élèves des feed-back efficaces et de développer l'évaluation par pairs et l'autoévaluation.

L'évaluation formative est un processus continu qui permet à l'enseignant d'avoir des informations sur les points forts et les faiblesses des élèves. Il pourra les utiliser pour une meilleure organisation de son cours et pour les communiquer sous forme de *feed-back* aux apprenants qui pourront les exploiter pour améliorer leur apprentissage.

Nous considérons que le *feed-back* (de l'anglais *to feed*, « nourrir » et *back*, « en arrière ») du professeur lors d'une évaluation formative est efficace : s'il est ciblé sur la tâche, s'il stimule l'amélioration du travail et la correction des erreurs, s'il aide l'élève sans que le professeur fasse le travail à sa place, s'il incite l'élève à envisager des solutions alternatives, s'il fait partie du dialogue direct élève-professeur, le *feed-back* écrit se montrant moins stimulant et s'il crée un climat de sécurité dans lequel les élèves se sentent à l'aise pour demander de l'aide.

Il y a des conditions de réussite nécessaires qui concernent aussi l'élève. En effet, l'élève qui reçoit un *feed-back* sur son travail doit se montrer capable : « d'en tenir compte, c'est-à-dire d'être attentif, motivé et de connaître la forme sous laquelle l'information arrive ; de le recevoir, c'est-à-dire de ne pas être noyé sous l'information et d'avoir un moyen de l'enregistrer, de l'organiser et de se l'approprier ; de l'interpréter, c'est-à-dire d'avoir une connaissance et une conscience suffisantes pour comprendre de quoi il s'agit précisément afin de ne pas agir de manière inefficace et de s'approprier l'information, c'est-à-dire d'avoir le temps, l'orientation et les ressources appropriées pour y réfléchir, l'intégrer et mémoriser ainsi l'élément nouveau. Cela suppose une certaine autonomie, qui présuppose formation à l'autonomie, au contrôle de son propre apprentissage, au développement des moyens de jouer sur le *feed-back*. » (2)

Une telle formation de l'apprenant, avec la prise de conscience qu'elle suppose, a été appelée par certains spécialistes *évaluation formatrice*. En effet, le but de l'évaluation formative est de rendre l'élève conscient de sa démarche, de transformer l'élève dans l'acteur de son propre apprentissage et d'attester ses progrès. Elle intervient au début de l'itinéraire pédagogique (pour faire le bilan des savoirs, des savoir-faire, des savoir-apprendre et constater sur quoi on peut construire les nouvelles connaissances), pendant ce processus (pour établir les progrès réalisés) et à la fin de l'apprentissage, juste avant l'évaluation normative (pour aider l'élève à réussir). Elle est orientée plutôt vers le processus, vers la manière d'apprendre qui est plus importante que ce qui est appris. On oublie souvent ce que l'on apprend, mais on se rappelle et on améliore toujours sa méthode d'apprentissage.

Il est important d'augmenter le temps accordé à l'évaluation formative. Son rôle dans la prise de conscience de l'élève à propos de ses progrès, des stratégies qui lui ont permis la réussite la transforme dans un appui de l'autoévaluation qui va permettre à l'élève de prendre en charge son apprentissage et d'être un apprenant efficace tout au long de sa vie.

Il faut choisir des méthodes qui ne bloquent et ne découragent pas l'apprenant. En explicitant les objectifs, les critères qui se trouvent à la base de l'évaluation, on diminuera l'écart entre la note attendue et la note obtenue. Il faut établir des critères positifs, noter ce que l'apprenant a fait, non pas ce qu'il n'a pas fait, ce qu'il a réussi à faire, pas ce qu'il n'a pas réussi.

A ce propos, Christian Puren a inventorié quatre modèles d'évaluation qui coexistent en didactique des langues (3) :

a. le modèle « *vertical – descendant* » : l'enseignant accorde a priori à tous les élèves la note maximale, puis il pénalise pour chaque erreur commise. C'est un modèle qui cultive le stress et la peur des élèves et qui les maintient focalisés sur la note.

b. le « modèle *vertical – ascendant* » du CECR, qui se propose d'« attester les réussites observables ».

c. le modèle « *horizontal* », anglo-saxon : a priori, le professeur accordera la moyenne à tout le monde pour qu'ensuite il pénalise chaque erreur et récompense chaque réussite (voir la technique du QCM).

d. le modèle « *transversal* », qui renvoie à la pédagogie du projet : on s'intéresse au degré de pertinence et d'efficacité des tâches effectuées, on évalue les stratégies mises en œuvre pour accomplir les objectifs.

Nous sommes encore tributaires du premier modèle et les conséquences se voient surtout dans la quête des bonnes notes qui ne garantissent pas toujours une vraie acquisition et dans l'énergie émotionnelle qui est dépensée lors de l'évaluation. Cela empêche les élèves de se construire une image correcte de ce qu'ils savent faire, cela interfère avec le choix de leurs objectifs et les maintient dépendants de la récompense.

Pour inciter les enseignants à la réflexion sur leurs pratiques évaluatives, Christine Tagliante propose un test (4) qui les aide à se rendre compte pour quoi et pour qui ils évaluent, pourquoi ils évaluent et quelles sont les grandes tendances de leur évaluation en français langue étrangère. Elle remarque le fait que la situation d'évaluateur est prise dans des contraintes et des souhaits parfois contradictoires et que l'on peut parler :

- d'une « évaluation centrée sur l'évaluateur » qui cherche à vérifier si ses méthodes et sa pédagogie ont été efficaces et valider sa pratique ;
- d'une « évaluation qui met l'accent sur la relation éducative » : l'enseignant se soucie plutôt de la transmission des connaissances et des conditions d'apprentissage ;
- d'une « évaluation centrée sur l'apprenant », ayant comme but de le faire progresser en tenant compte de son profil et de l'engager dans une démarche autonome ;
- d'une « évaluation orientée selon les exigences institutionnelles ou sociales » dans le but de communiquer avec les institutions et les parents, de sélectionner, de classer et de travailler en fonction d'une norme.

L'une n'est pas meilleure que l'autre, l'important est de savoir les varier en toute conscience en fonction des objectifs d'apprentissage. « Réfléchir à d'autres façons d'évaluer, c'est tout d'abord montrer du respect pour chaque individu, à partir de son plus jeune âge, pour ce qu'il est capable d'acquérir, pour les progrès qu'il fait dans son apprentissage. C'est également le moyen de lever un grand nombre de malentendus, entre élèves – qui comprennent difficilement les raisons des notes qu'ils obtiennent –, entre enseignants – qui s'évaluent implicitement entre eux –, entre enseignants et institutions, entre enseignants et parents, entre l'institution et la société dans son ensemble, en particulier avec le monde du travail. » (5)

Constantin Cucuș dresse une liste de 14 règles pour une évaluation réussie (6) et bénéfique pour l'apprenant. En tant qu'enseignant, il faudrait :

- apprécier, renforcer et marquer n'importe quel progrès des élèves ;
- transformer les échecs en occasions de retours en arrière, de motivation et de perfectionnement ;
- délimiter et accentuer dès l'acquisition les contenus qui feront l'objet de l'évaluation ;
- personnaliser les instruments et les techniques d'évaluation pour les adapter aux besoins de la classe ;
- accorder à tous les élèves la chance de s'affirmer et d'avoir du succès ;
- argumenter les notes et les appréciations pour que les élèves intériorisent des exigences, des critères, des seuils de réussite ;
- ne pas blâmer et ne pas culpabiliser lors de l'évaluation et de la notation. (7)

En respectant ces conditions, avec le temps on pourra toucher l'idéal de l'évaluation, c'est-à-dire en faire « **une célébration de la réussite et une apologie du progrès** » (8) (notre traduction).

Notes

A ce sujet, Geneviève Meyer (2000) affirme : « si un enfant réussit quelque chose sans comprendre pourquoi il a réussi, ses réussites restent des faits sans signification et ne seront pas forcément répétées, même pas dans une situation équivalente », p. 127, notre traduction.

CECR, p. 141.

Christian Puren, *L'évaluation a-t-elle encore un sens ?* (2006), en ligne sur <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2006d/>.

Cf. *L'évaluation en FLE*, Hachette, Paris, pp. 8 – 9.

L'évaluation et le Cadre européen commun, Clé International, Paris, 2007, p. 9.

Teoria și metodologia evaluării, Polirom, Iași, 2008, pp. 229 – 230.

Apud Cucuș, idem.

Idem.



La source des photos :

<http://rfe-asso.blogspot.ro/>

<http://www.snuipp.fr/Parce-que-je-le-vaux-bien>

https://sacoches.sesamath.net/index.php?page=presentation_faq_presentation_pourquoi_evaluer_competences

<http://www.snuipp.fr/Evaluation-quelles-evolutions>

<http://blognoisettes.canalblog.com/archives/2010/02/13/16898243.html>

CIVILISATION EN LANGUE ÉTRANGÈRE

*Aspects interdisciplinaires
dans la projection et la réalisation des activités didactiques
en classe de FLE*



*Prof. : Dana STAVROSITU
Lycée Technologique Virgil Madewaru,
CONSTANTA, ROMANIA
e-mail : danasvs@yahoo.com*

Le problème de l'enseignement de la civilisation se pose pour toutes les formes d'enseignement qui ont non seulement pour objectifs des résultats pratiques immédiats, mais aussi une ouverture culturelle et un enrichissement de la personnalité de l'élève. En d'autres termes, le problème de l'enseignement de la civilisation d'un peuple se pose dès que l'enseignement linguistique est conçu comme une matière éducative. Il faut considérer langue et civilisation inséparables. « Une langue est un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse différemment dans chaque communauté linguistique en unités données d'un contenu sémantique eu d'une expression phonique » (Martinet, *Eléments de linguistique générale*, Paris, H. Colin, 1967, p.210).

Le français n'est pas la langue maternelle de l'élève. C'est pourquoi il devient pour lui un instrument de communication, qui appartient à une communauté linguistique différente. L'élève apprendra un nouveau code, un nouveau système. La mission du professeur c'est de faire comprendre à l'élève que ce code implique une vision du monde.

La formule « langue-civilisation » doit impliquer sur un plan pratique des applications pédagogiques précises. Sensibiliser les élèves aux aspects de civilisation de manière forte diverse, voilà en quoi consiste le rôle du professeur. En même temps, il est utile de donner une coloration de vie française aux dialogues et aux textes proposés, en tenant compte de la façon la plus rigoureuse des exigences de la progression grammaticale et lexicale. Il faut d'abord enseigner à comprendre et à parler, puis à lire et à écrire correctement la langue courante, à exprimer oralement et par écrit les faits et les idées. Les textes doivent être intéressants, capable de communiquer une émotion esthétique et de donner occasion à une réflexion d'ordre moral et éducatif.

LIRE LA SCULPTURE DE BRÂNCUȘI

Maria TRONEA (ARPF Dolj)

Objectifs :

- Présenter un artiste/une œuvre
- Éveiller et affiner le goût artistique
- Forger l'esprit d'analyse d'une œuvre d'art
- Développer la compétence culturelle
- Promouvoir l'interdisciplinarité

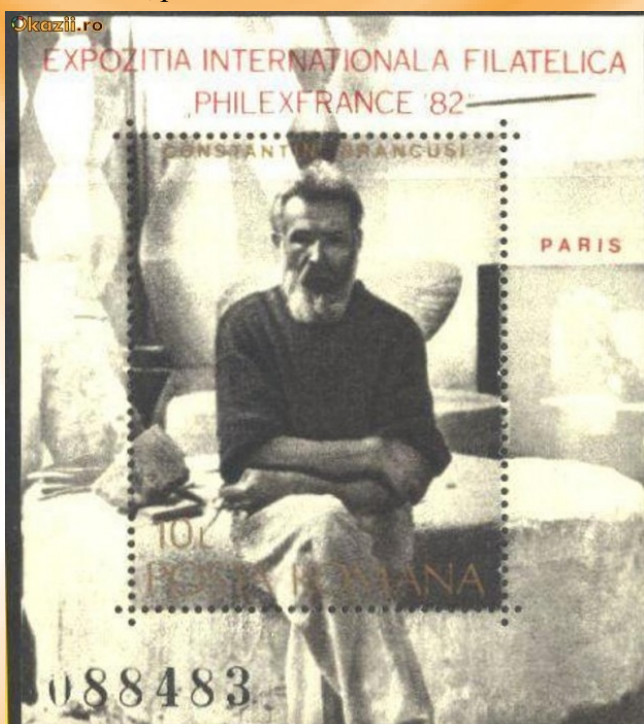
Public :

Tout public, niveau B2/C1

Matériel :

- Timbres : la *Maïastra* et autres
- Photocopies des timbres présentés
- Le poème *Pasărea sfântă* du poète roumain L. Blaga, en version française
- Sites web avec les sculptures de Brancusi

À partir des sculptures de Brancusi, « l'inventeur de la sculpture moderne », cette fiche propose des pistes d'analyse de l'œuvre d'art, découverte en classe de FLE. L'aventure peut continuer dans les musées ou au milieu de la nature, pour découvrir l'ensemble architectural Brancusi de Târgu-Jiu, en Roumanie.



Constantin Brancusi, (1876-1957), celui que l'on considère comme le père de la sculpture moderne, est né le 19 février 1876 (selon le calendrier julien, soit le 2 mars selon le calendrier grégorien) à Hobîța, département de Gorj, en Roumanie. Après des études à l'École des métiers de Craiova (1894-1898), il suit les cours de l'École nationale des Beaux-Arts de Bucarest (1898-1901). En 1902, Brancusi se trouve à Paris, où il veut continuer ses études de sculpture. En 1905, il est reçu au concours d'admission de l'École des Beaux-Arts de Paris, comme boursier de l'État roumain.

Dans l'atelier du sculpteur Antonin Mercier, il rencontre Amedeo Modigliani (peintre et sculpteur), avec lequel il se lie d'amitié. En 1907, au Salon d'automne de Paris, le jury reçoit trois sculptures de Brancusi parmi lesquelles figure *L'Orgueil*, remarquée par Rodin, dans l'atelier duquel il travailla un temps. Après avoir loué un atelier à Montparnasse, Brancusi aura son propre atelier de sculpture, impasse Ronsin, atelier reconstitué à présent devant le Centre G. Pompidou. L'univers de son œuvre, son penchant vers l'abstraction et « la taille directe » confèrent à son art une originalité qui le place au sommet de la sculpture moderne. Parmi ses chefs-d'œuvre, on peut mentionner : la *Maïastra*, *L'Oiseau dans l'espace*, *L'Oiseau d'or*, *Le Baiser*, *La Sagesse de la Terre*, *Mlle Pogany*, *La Muse endormie*, *la Colonne sans Fin*, *La Table du silence*, *La Prière*, *Le Coq*.



Débuter par des discussions sur la philatélie et identifier dans le groupe d'apprenants ceux qui s'en passionnent. Continuer en leur présentant un corpus de timbres avec le portrait de Constantin Brancusi et quelques-unes de ses sculptures et leur demander de fournir des informations sur ce sculpteur et sur les traits particuliers de son œuvre. Les inviter à mentionner le titre des sculptures figurant sur les timbres et à signaler les titres décalés.



ANALYSE DE L'IMAGE

Distribuer des photocopies du timbre avec la sculpture la *Maïastra* et proposer les activités suivantes :

- Observer l'espace géométrique du timbre et relever les logos indiciels (la poste, la sculpture, le pays d'émission).
- Inventorier les icônes du timbre (au premier plan, au centre, l'image de la *Maïastra*, logo indiciel).
- Identifier la couleur dominante (jaune d'or du bronze poli).
- Dire quelle est la valeur de l'icône « oiseau » figurant sur le timbre (symbole du vol).
- Décrire la *Maïastra* (Un oiseau stylisé, de forme elliptique, rappelant les exigences de l'aérodynamique, la forme des navettes spatiales et des missiles. Ses pieds géométriques en « queue-de-pie » soutiennent un corps à taille fine, mais au ventre bombé comme un œuf, surmonté d'un long cou et d'une tête qui rappellent un serpent miraculeux. Le bec entrouvert suggère un cri d'un autre monde. La hauteur de la sculpture posée sur une pyramide de socles, rappelant les losanges de la *Colonne sans fin*, donne l'impression d'un vol mystérieux).
- Se renseigner sur la *Maïastra*. (Cette sculpture, dont le titre est le féminin du « maître » en roumain, inaugure le cycle des *Oiseaux*. Elle illustre le goût de Brancusi pour la sculpture sériée. Entre 1912 et 1940, celui-ci réalise 29 versions de la *Maïastra* et de *L'Oiseau dans l'espace*).
- Consulter la critique des arts plastiques pour avoir accès au symbolisme de cette sculpture (La *Maïastra* est un oiseau-fée des contes roumains, qui figure stylisée sur les tapis d'Olténie, région de la Roumanie dont Brancusi est originaire).
- Écrire un essai en partant des paroles de Brancusi sur la *Maïastra*, citées ci-dessous : « La *Maïastra* est l'incarnation du plus profond « dor » dans un esprit voyageur. » (*Le « dor », état d'âme spécifiquement roumain, réunit la douleur, le plaisir et l'espérance. Mots apparentés en d'autres langues : le français « nostalgie », l'espagnol « soledad », le portugais « saudade », l'allemand « Sehnsucht »).

« Comme tout ce que j'ai fait, cela se débat âprement pour s'élever vers le ciel. »

« J'ai voulu que la *Maïastra* relève la tête, sans exprimer par ce mouvement la fierté, l'orgueil ou le défi. Ce fut le problème le plus difficile et ce n'est qu'après un long effort que je parvins à rendre ce mouvement intégré à l'essor du vol. »

PROLONGEMENTS

- Faire lire aux apprenants la version française du poème *Pasărea sfântă (L'Oiseau saint)* de l'écrivain roumain Lucian Blaga (1895-1961), poème inspiré par une version de la *Maïastra*, connue sous le nom *L'Oiseau d'or* et datant de 1911.
- Relever dans le texte le réseau stylistique qui renvoie à la sculpture la *Maïastra*.

L'OISEAU SACRÉ

Représenté en or par le sculpteur C. Brăcuși

Au vent, du néant soudain levé
hiératique, l'Orion te bénit,
laissant couler sur toi les larmes
de sa haute et sainte géométrie...

Au fond des mers tu gîtas parfois,
ton vol le feu solaire de près serra,
et longuement au-dessus des eaux premières,
au cœur des forêts flottantes, ton cri résonna.

Es-tu oiseau ? ou cloche au monde portée
Être vivant, dirais-je, haut calice choisi,
chant d'or tournoyant
par-dessus nos angoisses des mystères abolis.

Au fond des ténèbres, au cœur des contes
toujours ta flûte sonne, légère
pour ceux qui leur sommeil boivent
aux noirs pavots épanouis sous terre.
Phosphore s'écaillant des antiques ossements
tel semble la lumière de tes yeux verts.
À l'écoute des révélations muettes
Sous l'herbe du ciel ton vol se perd.

Fondu dans l'éther, songeur en ton zénith
tu scrutes des profondeurs les sens cachés.
Monte, monte toujours plus haut, infiniment,
mais sans jamais révéler les secrets à l'abîme
arrachés.

Traduit du roumain par Paul Miclău

Quel est le secret du sourire de la Joconde ?

Prof. Cucăilă-Ciulică Mădălina
Collège Technique « Ion Mincu »
Roumanie

Niveau B1

Compétences visées : Compréhension orale
Production écrite

Support : séquence vidéo - *Quel est le secret du sourire de la Joconde ?*

http://www.youtube.com/watch?v=_D9HgozPxVQ



Activité 1 : La Joconde est une peinture célèbre.

- Où est-elle exposée ?
.....
- Qui est l'auteur de cette peinture ?
.....
- Trouvez des mots qui la caractérisent.
.....
- Elle est célèbre pour son sourire. À votre avis, quel est le secret du sourire de la Joconde ?
.....

Activité 2 : On sépare les élèves – une moitié de la classe va travailler avec le son, l'autre moitié avec l'image. La moitié qui va travailler avec le son posera la tête dans la position dodo, les autres vont regarder les images.

Vous allez regarder/écouter le document deux fois. Posez des questions à votre collègue pour compléter la grille que vous avez reçue.

Informations apportées par les images	Informations complémentaires apportées par la bande son
1. Quel est le nom de l'émission ?	1. Quel type d'émission avez-vous entendu ?
2. Comment s'appelle le présentateur ?	2. Combien de personnes avez-vous entendu ?
3. Décrivez la première image.	3. De quoi parle-t-on dans ce document ?
4. Que fait le présentateur ? Décrivez les images montrées. (gestes, mouvements, décors, détails.)	5. Notez trois mots clé que vous avez entendus. Quel est le secret du sourire de la Joconde ? Quelle est la particularité du regard de la Joconde ? Quel est son message caché ?

Mise en commun. Regarder la séquence vidéo pour vérifier les réponses.

Activité 3 : Donnez votre point de vue. Êtes-vous d'accord avec cette interprétation du tableau de Vinci ? Argumentez.

Activité 4 : Travail à quatre.

En utilisant les ressources du CDI complétez la fiche d'identité de Léonard de Vinci.

Fiche d'identité

Léonard de Vinci

Nom de naissance :

Naissance :

Décès :

Nationalité :

Mouvement artistique :

Œuvres réputées :

Mécènes :

Activité 5 : Vous êtes journaliste et vous écrivez un article sur Léonard de Vinci pour la revue de l'école. Trouvez un titre. Le meilleur article sera récompensé.



Le motif de la chevelure dans l'imaginaire symboliste

*Professeur Elena Simina Bădărău
Colegiul Național «Emil Racoviță», Iași*

Le motif de la chevelure n'est pas du tout étranger aux symbolistes qui l'exploitent à des fins différentes, changeant de registre et de moyens, en la transformant dans une véritable «métaphore obsédante». La psychocritique de Charles Mauron en apporte des éclaircissements bien intéressants, ayant comme point de départ le principe des associations d'idées involontaires, saisies dans des poèmes différents, chacun reflétant «un équilibre entre structures inconscientes et conscientes».

Un exemple bien connu, valorisé par Mauron, est celui des trois sonnets de Stéphane Mallarmé, («Victorieusement fui», «La chevelure vol d'une flamme», «Quelle soie aux baumes du temps») ayant au centre de la rêverie la chevelure de Mary Laurent, qui n'est pourtant qu'un prétexte vague à la rêverie (2). C'est un jeu subtil entre cette part d'exprimé et d'inexprimé, entre les désirs et les craintes, la fascination et l'angoisse. Les trois métaphores de la chevelure (soleil couchant, torche ou drapeau) sont liées, par de riches réseaux associatifs, à plusieurs termes-clé: mort, combat, triomphe, grandeur, rire. On la rencontre également chez Charles Baudelaire (3) recouvrant plusieurs manifestations: «toison», «boucles», «tresses», «mer d'ébène», «noir océan», «mèches tordues», «crinière lourde» (4) et stimulant la rêverie du voyage, enivrée par le mélange des odeurs confondues (des senteurs délicates et la noirceur du goudron) qui font revivre un monde défunt, perceptible (soleil couchant, nuée, drapeaux, tentures) à travers l'image-écran (les vitres). Ce n'est pas encore l'eau ophélisée annonçant la mort et la décomposition, mais l'extase, l'ardeur, le «loisir embaumé», l'eau féminisée, histoire d'alcôve.

Dans le théâtre symboliste, notamment dans *Péléas et Mélisande* de Maurice Maeterlinck, celle-ci est plus qu'une métonymie de la féminité, car, par sa présence obsessionnelle, elle incarne l'Eros, les pulsions de l'inconscient et non plus son caractère funèbre. Le culte de la femme idéalisée, unie au personnage d'un amour excessif, c'est donc un topos fréquent dans l'esthétique symboliste, dont on peut mentionner encore, à titre d'exemple, *Véra* de Villiers de l'Isle-Adam. *La Chevelure* de Guy de Maupassant (qui refuse les attraits du symbolisme) exploite le motif de l'âme cachée dans la seule partie vivante de la chair - la toison féminine. Dès qu'une chevelure ondule, elle amène l'image aquatique, qui peut entraîner même l'ophélisation d'une ville entière. C'est le *complexe d'Ophélie*, une belle métaphore de la rêverie bachelardienne. Ophélie est généralement représentée au clair de lune, entourée de fleurs, sa chevelure étalée autour d'elle, flottant sur l'onde, paisible.



Ophelia (1851 – 1852), peinte par le préraphaélite John Everett Millais, est l'un des tableaux les plus connus, inspirés par le drame du personnage de William Shakespeare.

Dans *Bruges-la-Morte*, le seul roman symboliste abouti, Georges Rodenbach fait des références explicites au personnage shakespearien :

Dans l'atmosphère muette des eaux et des rues inanimées, Hugues avait moins senti la souffrance de son cœur, il avait pensé plus doucement à la morte. Il l'avait mieux revue, mieux entendue, Retrouvant au fil des canaux son visage d'Ophélie en allée, écoutant sa voix dans la chanson grêle et lointaine des carillons. (*Bruges-la-Morte*, II, p.99)

Dans cette solitude du soir et de l'automne, où le vent balayait les dernières feuilles, il [Viane] éprouva plus que jamais le désir d'avoir fini sa vie et l'impatience du tombeau. Il semblait [...] qu'une voix chuchotante montât de l'eau - l'eau s'en venant au -devant de lui, comme elle vint au-devant d'Ophélie, ainsi que le racontent les fossoyeurs de Shakespeare. (*Bruges-la-Morte*, II, p.100).

Toute l'existence de Hugues Viane est gouvernée constamment par «le Démon de l'analogie», comme dirait Mallarmé. C'est, d'ailleurs, la raison pour laquelle il revient à Bruges, après avoir perdu la femme aimée. Sans nom, définie surtout par des métonymies, elle prend contour, premièrement, par la relation analogique avec cette ville réfractaire aux changements, où la mer s'est retirée pour faire place à un deuil éternel, qui imprègne tout: les êtres, les choses et les âmes. On n'y retrouve plus une perception directe, mimétique de la réalité, même si les détails topographiques réels ne sont pas complètement exclus. Grâce aux images poétiques, traduisant ce besoin permanent de transparence (par le biais des miroirs, des métaphores aquatiques présentes à tout pas), le lecteur est délivré de l'emprise de la matière, étant projeté hors du temps. A l'intérieur de cet espace matriciel, spéculaire, il y a «la grande demeure silencieuse» qui abrite la tresse de l'épouse morte, l'objet de la vénération, devenu, par la profanation, l'instrument trivial de la mort. C'est toujours la chevelure qui sert de lien entre les deux mondes - le passé heureux et le présent inquiétant.

Au centre de la méditation poétique, le motif de la chevelure flottante occupe une place à part dans l'univers poétique de Rodenbach, comme on peut l'observer dans ces vers tirés de *Aquarium mental*:

Ophélie a laissé sombrer à pic ses nattes
Qui se sont peu à peu tout à fait dénouées;
Ses yeux ouverts sur l'eau sont comme deux stigmates
Ses mains pâles sont si tristement échouées ;
Pourtant elle sourit, sentant sur son épaule
Ruisseler tout à coup sa chevelure immense,
Qui la fait ressembler au mirage d'un saule.
« Suis-je ou ne suis-je pas ? » a songé sa démente...
Les cheveux d'Ophélie envahissent l'eau grise... (6)



Ophélie par John Everett Millais (1852)

«Seuls les cheveux d'or survivaient», écrit Georges Rodenbach dans *L'accomplissement*. Son idéal est incarné par les cheveux roux, «toison d'or rouge, splendeur qui s'attarde», «nuance intermédiaire entre le soleil de l'été et les feuilles mortes de l'automne». (7). A l'opacité du corps, au poids de la matière (qui se prolonge dans ces labyrinthes «en circuit et en méandres», dans «l'écheveau infini des rues grises»), l'écrivain belge oppose aussi un monde transparent, reflet d'une vie profonde «où l'âme n'ait plus rien du réel». Ce besoin permanent de transparence est rendu visible surtout par l'évocation du milieu aquatique - «l'atmosphère muette des eaux», «les visages des sources invisibles», «les quais mortuaires au long desquels l'eau soupire» (*Bruges-la-Morte*). En conclusion, la chevelure devient dans l'imaginaire symboliste «l'accessoire» favorisant la libération des pulsions inconscientes, les profusions du moi, par le biais du rêve.



Notes.

- (1) Voir Charles Mauron, *Des métaphores obsédantes au mythe personnel. Introduction à la psychocritique*, Paris, José Corti, 1963, p.57.
- (2) «La vraie chevelure stimule le phantasme, écrit Ch. Mauron; la «formation psychique autonome» se rapproche du moi conscient, le fascine et l'angoisse; à l'opposé de la femme réelle apparaît, par exemple Hérodiade..», *op.cit.*, p.51.
- (3) Le poème *La chevelure* est inclus dans la première partie des *Fleurs du Mal, Spleen et Idéal*.
- (4) L'adjectif «lourde(s)» associé à la chevelure est un leitmotiv baudelairien, présent dans les poèmes en prose aussi (par exemple, *Un Hémisphère dans une Chevelure*). Ch. Maron, *op. cit.* p.58-63, en trouve le sens caché: « Sous l'effet de la dépression, le poids de la chevelure, puis de la Chimère, devient celui du Destin et, enfin, du tombeau».
- (5) Cf. Gaston Bachelard, *L'Eau et les rêves*, Paris, Livre de Poche, 1994.
- (6) Georges Rodenbach, *Les vies encloses*, in *Œuvres complètes II*, Bruxelles, Le Cri/Terre Neuve, 2000, p.1169.
- (7) Georges Rodenbach, *L'accomplissement*, le recueil *Le rouet des brumes*, *Œuvres complètes I*, Bruxelles, Le Cri/Terre Neuve, 2000, p. 646.



Ophélie par Alexandre Cabanel

La Francophonie chez nous

Professeur de français, Popescu Motomancea Elena Aurelia, Tg. Jiu

Jeudi, 20 mars 2014, a eu lieu au Collège Économique Virgil Madgearu de Tg-Jiu, Roumanie, une activité pour célébrer le français. Ainsi, nous avons choisi à le célébrer dans la tradition de notre école. Nos élèves étudiant dans les classes d'alimentation publique, coordonnés par nous, les professeurs de français et par leur professeur d'alimentation Narcisa Calugaru, ont préparé quelques plats traditionnels français : de la salade de légumes au fromage blanc, de la salade de bœuf, des crêpes au chocolat, au fromage et à la confiture, des brioches et, bien sûr, les célèbres macarons, ces petits gâteaux en couleurs si délicieux.

De cette manière, vers les heures 13 et demie, pendant trente minutes environ, professeurs et élèves, nous sommes entretenus « à la française » : on a savouré les plats préparés des élèves étant accompagnés de la musique d'Edith Piaf, de Joe Dassin, d'Adamo ou des rythmes plus récents comme « Alors on danse » - Stromae ; tout ça dans un décor de bleu, blanc, rouge. La seule condition d'y pouvoir participer a été d'échanger des paroles en français.

Nos objectifs ont été de développer l'intérêt des élèves pour des éléments de langue et de culture françaises et de réaliser une activité interdisciplinaire afin de mettre en pratique des notions théoriques.

Monsieur le directeur, Petre Ciungu, a salué cette initiative et a manifesté son désir de la renouveler chaque année à venir.

Pour conclure, je considère qu'en célébrant de cette manière la langue, la culture et la civilisation françaises on a eu un double impact : attirer les enfants vers l'étude « par plaisir » du français et de faire vivre dans notre école l'esprit français.



Azouz Begag : le désir de maîtriser le français

prof. Maricica Iosub
Colegiul Național Pedagogic „Ștefan cel Mare” Bacău

1. Repères bio - bibliographiques

Azouz Begag, né en 1957 dans la banlieue lyonnaise (à Villeurbanne) des parents algériens émigrés en France, a passé son enfance dans l'un des bidonvilles de Lyon, avec ses six frères et sœurs. Son premier diplôme est un BEP (Brevet d'études professionnelles) d'électromécanicien et puis quelques années plus tard, il décroche un doctorat en économie à l'université de Lyon II. À présent divorcé, père de deux filles, il mène de front plusieurs carrières de succès: celle d'écrivain et de scénariste (1), de sociologue et d'homme politique.

Chercheur au CNRS (Centre national de recherche scientifique) et à la Maison des Sciences Sociales et Humaines de Lyon depuis 1980, son travail porte largement sur la mobilité des populations immigrées dans les espaces urbains.

Comme homme politique il a été chargé des missions sur l'égalité des chances pour tous les citoyens français, quels que soient leurs origines, leurs sexes, leurs lieux de résidence, leurs modes de vie ou leurs handicaps ; notamment dans des moments-clés qui concernent l'éducation, l'accès à l'emploi et à un logement. Cette égalité des chances doit être assurée dans le respect du pacte républicain, c'est-à-dire sans pour autant pratiquer la discrimination positive.

En tant qu'écrivain (2), Azouz Begag a publié une vingtaine de livres dont la plupart ont pour sujet les différents problèmes auxquels se confrontent les jeunes d'origine maghrébine, pris entre deux cultures aussi bien qu'entre tradition et modernisme: pauvreté, racisme, chômage, autodestruction, désespoir. Dans la plupart de ses romans, qu'ils soient de nature autobiographique ou non, Azouz Begag prend la défense des « Beurs » (les jeunes Français d'origine maghrébine), valorise leur culture d'origine et leur propose des modèles positifs d'identité.

2. « Le Gone du Chaâba », le roman d'une enfance

« Le Gone du Chaâba » (3), son premier roman, publié en 1986 aux Éditions du Seuil, est inspiré de son enfance. Le livre retrace le parcours d'un enfant, (le mot *gone* désigne « gosse, enfant, gamin » en argot lyonnais), né dans un bidonville français dans les années 60.

En le demandant pourquoi il a écrit ce roman, l'auteur même explique que c'est :

« Une raison psychologiquement très forte me pousse à le faire. C'est l'histoire d'un enfant qui sort du bidonville et qui réussit à l'école, donc dans la société. Seulement, dans ce bidonville, sur les quarante enfants il n'y en a qu'un qui s'en sort et c'est moi. Et ça c'est difficile à vivre. Les trente-neuf autres restent derrière toi et tu te dis : pourquoi moi ? Tu vis mal ton succès, ta réussite ! Les trente-neuf autres se disent d'ailleurs la même chose : pourquoi lui? »

(Terrasse, Jean-Marc, « Génération beur, etc. La France en couleurs », Paris, 1989, p.135) (4)

Le personnage principal du livre c'est l'auteur même, Azouz Begag, qui raconte son enfance. À travers la lecture on observe l'influence positive qui a eu son père, Bouzid, un simple travailleur, qui l'encourage toujours d'étudier, d'être le meilleur parmi les Français. C'est l'école qui donne l'intelligence, la culture.

« [...] Il a dit :

- Je préfère que vous travailliez à l'école. Moi je vais à l'usine pour vous, je me crèverai s'il le faut, mais je ne veux pas que vous soyez ce que je suis, un pauvre travailleur. Si vous manquez d'argent, je vous en donnerai, mais je ne veux pas entendre parler de marché.

J'étais entièrement d'accord avec lui. »

(Azouz Begag, « Le Gone du Chaâba », Éditions du Seuil, Paris, 1986, p.22)

Mais l'école c'est aussi l'endroit où il connaît le racisme : « Les Arabes devaient travailler plus que les autres enfants, s'ils voulaient être appréciés. » Comme ses parents ne parlent que très peu le français (on retrouve beaucoup de mots arabes dans le livre) (5) ils ne savent pas que leurs enfants sont discriminés : « Ils ne nous expliquaient rien, car ils ne comprenaient rien de tout ce qui se passait autour de nous. C'était nous qui leur expliquions la réalité en France. » Ce sont très suggestifs les épisodes qui décrivent le moment où Zohra, sa sœur, doit traduire, aux parents des enfants qui vivent dans le Chaâba, du français en arabe les résultats notés par le maître, dans le bulletin scolaire pour qu'ils puissent signer (« marquer une croix, pour approbation »), l'article qui a paru dans le journal concernant la boucherie clandestine de Saïd, ou bien pendant une classe à l'école ayant comme thème de discussion la propreté (« la théorie de l'hygiène »), pour expliquer comment il se lave tous les matins, Azouz utilise des mots arabes (6) dont le sens n'est connu ni par M. Grand, son instituteur, ni par ses collègues français, ou encore l'arrivée de la police, la *boulicia*, qui s'intéresse de la boucherie secrète de Saïd, le frère de Bouzid, le chef du chaâba. On voudrait mentionner aussi le moment où ils déménagent du chaâba. Le nouvel appartement leur offre des conditions meilleures que la baraque dans laquelle ils vivaient, mais ils ont la nostalgie de leur « bled » natal (Bouzid, le père, y retourne seul pour quelques jours ; il prétend que pour soigner le jardin, mais on peut penser qu'il se sentait plus « chez soi » dans le « chaâba » que dans l'appartement ; il ressent la nostalgie de sa terre natale avec tout ce que cela implique).

En lisant le livre on découvre aussi la vie dans le « Chaâba » (un bidonville, une sorte de quartier pauvre aux portes de Lyon), les problèmes et la vie quotidienne des habitants. Mémorables sont les pages qui décrivent le conflit entre Zidouma et une de ses voisines près de *l'bomba* (la pompe) le jour destiné au lavage du linge, l'arrivée du camion aux ordures (p. 39), la première expédition contre les « vendeuses de charmes », l'épisode de la circoncision ou celle du travail au marché pour gagner de l'argent. Ce dernier épisode montre deux attitudes différentes envers le travail des enfants : la maman qui voudrait que ses enfants travaillent pour apporter de l'argent et des produits (elle donne comme exemple Rabah, le fils de Saïd, son beau-frère, qui a trouvé du travail au marché de Villeurbanne) et le père qui considère qu'à cet âge la chose la plus importante c'est l'étude, c'est aller à l'école, cette institution qui assure la formation des futurs adultes étant la seule voie de salut.

Le livre est aussi l'histoire vraie d'une intégration réussie grâce à l'école, aux instituteurs et à la langue française. Pour illustrer cette affirmation il suffit de regarder ou de lire la bibliographie de l'auteur. Ce sont très suggestives les pages où l'auteur décrit son évolution scolaire : l'école Léo-Lagrange, puis il est accepté en sixième au Lycée Saint-Exupéry où il rencontre Émile Loubon, son professeur principal, un Français né en Algérie.

« Pendant plusieurs jours, je construisis mon roman. Il était une fois un enfant arabe. Lui et sa famille venaient juste d'arriver à Lyon. L'enfant ne s'était pas encore fait le moindre ami dans le quartier et, le jour de la rentrée scolaire, il s'était retrouvé tout seul au milieu de dizaines de garçons et de filles qui se connaissaient tous, qui riaient et plaisantaient ensemble. Lorsque la sonnerie avait retenti, l'enfant avait regardé les écoliers entrer dans la cour et, après avoir hésité un instant avait décidé de retourner à la maison, auprès de sa mère.

Je fis lire l'œuvre à Zohra. Elle corrige les fautes de grammaire et se moqua gentiment de moi parce que la copie avait l'allure d'un cri de désespoir que j'avais un peu exagéré.

Les derniers jours de juin défilaient à grande vitesse. Les grèves paralysaient toujours les bus, alors je préférais les balades à vélo avec les gones de la rue de la Vieille, plutôt que de perdre mon temps au lycée. Pourtant, un mardi, mon père m'a envoyé à l'école pour retirer un certificat de scolarité. Devant l'entrée, au milieu d'un groupe d'élèves qui discutaient paisiblement, je reconnus mon copain immigré parisien. Dès qu'il m'aperçut, il courut dans ma direction, le visage illuminé, puis, en me tendant la main pour me saluer, il dit :

- T'étais pas là, hier ?

- Non. Pourquoi ? il y avait beaucoup d'élèves ?

J'eus peur un instant d'avoir été le seul absent, mais il me rassura :

- Non. On était neuf seulement. Mais le prof principal a rendu les rédacs...

- Son visage se fit de plus en plus mystérieux et un sourire se dessina sur ses lèvres.

- Et alors ? dis - je.

- Eh ben, t'as eu dix-sept sur vingt. La meilleure note de la classe. Le prof nous a même lu ta rédaction. Il a dit qu'il la garderait comme exemple...

J'ai posé mon vélo par terre et demandé plus de détails. L'émotion me paralysait à présent. J'avais envie de grimper aux arbres, de faire des sauts périlleux, de briser mon routier en guise de sacrifice.

-Qu'est-ce qu'il a dit encore ?

- Rien d'autre. Il regrettait que tu ne sois pas là.

- Et où il est maintenant ?

Je fis quelques pas en direction de la cour.

- Il n'est pas là. Il n'y a personne dans le lycée. Je crois que, maintenant, l'école est finie.

Par Allah ! Allah Akbar ! Je me sentais fier de mes doigts. J'étais enfin intelligent. La meilleure note de toute la classe, à moi, Azouz Begag, le seul Arabe de la classe. Devant tous les Français ! J'étais ivre de fierté. J'allais dire à mon père que j'étais plus fort que tous les Français de la classe. Il allait jubiler.

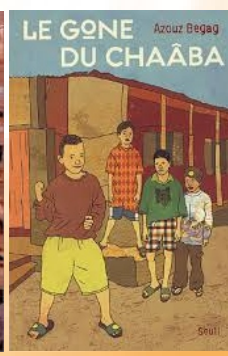
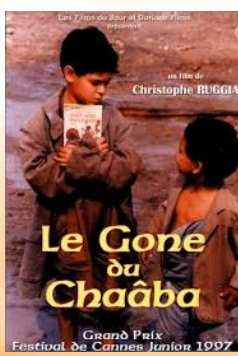
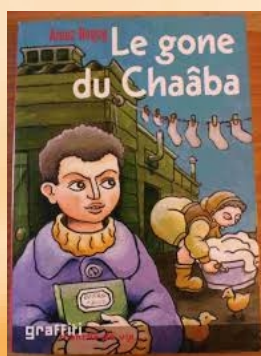
Mais pourquoi le prof avait-il osé lire mon devoir à tous les autres ? C'était uniquement pour lui que je l'avais écrit. J'ai eu le sentiment pour tous ceux qui n'avaient sans doute pas manqué de nous enfourner tous les deux dans le panier à bicots. Peu importait. Je me sentais fort comme un buffle.

Le soir, lorsque je suis rentré à la maison, j'ai appris à mon père que le prof pied-noir (M. Émile Loubon) m'avait donné la meilleure note de la classe, devant tous les Français. »

(Azouz Begag, «Le Gone du Chaâba », Éditions du Seuil, Paris, 1986, pp.223-225)

On peut détecter dans tout le roman un comique de langage (il y a beaucoup de mots français prononcés avec un accent arabe) ; la manière dans laquelle les mots français sont prononcés par les habitants du Chaâba nous provoque le rire : *l'bomba* c'est « la pompe », le *saboune d'Marseille* qui sert à savonner le linge de Zidouma c'est en réalité « le savon de Marseille », la *boulicia*, c'est « la police », aller au *koussaria* veut dire aller au « commissariat », les *loug'mas*, « logements », aller *bour la fisite*, c'est aller « pour la visite », or *Ci Allah qui dicide ça. Bi titre, j'va bartir l'anni brouhaine, bi titre li mois brouchain.*(« C'est Allah qui décide ça. Peut-être je vais partir l'année prochaine, peut-être le mois prochain. ») etc.

Tous ces éléments qu'on peut trouver dans le roman concurrent pour en faire une très belle histoire d'un enfant Arabe, qui, en dépit de la situation de ses parents (analphabètes), des conditions misérables de sa vie dans le « Chaâba », des opinions de ses pairs, peu habitués à mettre l'accent sur l'éducation, s'est rendu compte que sa seule planche de salut pour avoir une vie meilleure que celle de ses parents et pour s'y intégrer, sans renoncer à son



Notes.

(1) Il est aussi le scénariste du film «Camping à la ferme» (sorti en juin 2005) où il expose sa vision de la France multiculturelle.

(2) « Le Gone du Chaâba » (1986) ; « Béni ou le paradis privé » (1989) ; « L'Ilet-aux-vents » (1992) ; « Les Chiens aussi » (1995) ; « Zenzela » (1997) ; « Dis Oualla ! » (1997) ; « Tranches de vie » (1998) ; «Le Marteau pique-coeur» (2004) - livre dans lequel l'écrivain rend hommage à son père mort etc.

(3) En 1997, le réalisateur Cristophe Ruggia a adapté le livre autobiographique d'Azouz Begag, « Le Gone du Chaâba », le film qui porte le même titre remportant le grand prix du festival de Cannes Junior dans la même année.

(4) fr.wikipedia.org/wiki/Azouz_Begag (le 11 janvier 2014).

(5) « Abboué » (papa), « Emma » (maman), les « bitelma » (toilettes), les « djoun » (esprits malins), le « binouar » (robe algérienne), « Gouri / Gouria » (Français / Française), etc.

(6) « M'sieur, on a aussi besoin d'un *chritte* (un gant de toilette) et d'une *kaisa* (un gant de crin) », « Le Gone du Chaâba », pp. 98-99

L'écriture de l'Histoire dans le roman *Suite Française*

Prof. Sava Adela

Liceul Tehnologic Dimitrie Filiașanu, Filiași

Nous nous proposons dans cet article d'aborder l'écriture de l'histoire dans le roman *Suite Française* écrit par Irène Némirovsky. À la lumière des éléments biographiques révélés par Jonhathan Weiss, Olivier Philopponat et Patrick Lienhardt et grâce à la publication du roman *Suite Française* en 2004, à la réédition de son œuvre et aux traductions en anglais et dans d'autres langues, Irène Némirovsky gagne sa place parmi les auteurs importants de l'entre-deux-guerres.

La présence de l'histoire dans une œuvre se concrétise dans les dates et dans des événements qui appartiennent à une mémoire collective. (1) Comme l'espace existe dans le temps, il garde les empreintes de l'histoire ; il devient ainsi un palimpseste des événements et des époques qui se superposent. Les espaces évoqués dans le roman ont en général un référent extérieur et nous pouvons vérifier leur existence.

a) Topographie de l'Histoire

Pour *Tempête en juin*, la première partie du roman, Irène Némirovsky se propose même d'étudier une carte de la France ou un guide Michelin. (2) Nous remarquons ainsi une multiplication de références à des lieux authentiques ce qui attire l'attention sur leur liaison avec les événements historiques. Si nous suivons par exemple l'itinéraire des Cortes, nous observons qu'ils refont celui du gouvernement français durant sa retraite : Paris, Orléans, Bordeaux : « Les Cortes avaient quitté Orléans et ils poursuivaient leur route vers Bordeaux » (3). À Bordeaux, en 1870, le gouvernement provisoire français s'était retiré aussi. Le lieu d'arrivée est facilement reconnaissable, d'après le Grand Hôtel même si, cette fois-ci, Irène Némirovsky ne le précise pas. Pourtant, il est à noter le fait qu'elle mentionne, plusieurs fois même, le nom de la localité Paray-le-Monial qui ne se trouve pas très loin de Vichy. L'énumération des personnes présentes à l'hôtel rappelle « l'auberge espagnole », « cette cour des miracles de l'utopie politique » (4) qu'était devenue Vichy : « ils étaient tous là, cet académicien et ancien ministre, ce grand industriel, cet éditeur, ce directeur de journal, ce sénateur, cet auteur dramatique » (5). Cette impression est renforcée par la présence du « professeur de physique au lycée de Saint-Omer » (6) auquel on refuse une chambre dans l'hôtel, ce qui renvoie à une autre idée du gouvernement de Vichy : « les instituteurs laïcs, juges coupables de la décadence nationale, sont désormais suspects » (7). Nous pensons que cette scène peut signifier également l'humiliation de la pensée par la force brute.

Le lieu est présent comme un lieu historique, ou il le devient. C'est le cas de Saint-Pourçain (8) où d'ailleurs se trouve, dans l'église, la statue d'*Ecce Homo* qui renvoie à l'œuvre de Nietzsche. Mais les espaces présentés ne sont pas seulement des endroits où se déroule une action, ils sont aussi des supports d'une mémoire collective. C'est le cas de la ville de Paris dont les monuments, stratification du passé (9) rendent présent un lieu vacant (10). Ainsi, la capitale est investie de la mémoire d'un peuple (11). Le défilé des villes dans la première partie du roman créent l'image d'un cortège qui avance du nord vers le sud de la France et qui s'arrête à Nîmes. C'est dans cette ville-là que la famille des Péricand arrive finalement. Que les localités aient ou pas de nom, l'église est présente pour ponctuer l'espace horizontal par une verticale.

Comme les noms de lieux, les détails topographiques sont authentiques aussi, pour donner au récit l'apparence de réalité. Les noms des rivières comme la Seine, la Loire, l'Allier participent à l'inventaire des lieux de la mémoire nationale. La topographie est donc en même temps lieu de l'action et support de la mémoire

b) L'Héroïsme dans l'impasse

Les paroles de Hubert « Mais qu'est-ce que j'ai fait ? Je n'ai même pas tiré un coup de fusil ! » (12) font écho à ceux de Fabrice de *La Chartreuse de Parme* : « Ai-je réellement assisté à une bataille ? » (13) qui font écho à leur tour à ceux de Rostov qui voudrait « Se former une idée précise de la bataille. Vains efforts. Des gens se mouvaient dans la fumée, des rideaux de troupes se déployaient en avant et en arrière ; mais qui étaient ces soldats ? Où allaient-ils ? quelles étaient leurs intentions ? Impossible d'y rien comprendre. » (14)

Leurs incertitudes nous rappellent celles de Maurice dans *La Débâcle* : « Impossible d'avoir la moindre idée de la bataille : était-ce même une vraie, une grande bataille ? » (15). Toutes ces paroles font aussi écho à celles de Napoléon : « Journée incompréhensible » (16) comme le mois de juin rappelle « l'anniversaire de la bataille de Waterloo » (17), « un scandale logique » (18) comme toute guerre d'ailleurs. Nous pensons que par l'intermédiaire de Hubert Péricand, Irène Némirovsky veut mettre en cause le « rêve héroïque » (19) d'un adolescent qui perçoit la vie comme étant « shakespearienne » (20). L'accumulation répétitive du verbe « voir » souligne le paradoxe de la vision intérieure, en attirant l'attention sur ce silence auquel est réduit le sujet qui voit et qui assiste. Le brouillage des espaces, le discours indirect libre permettent à Irène Némirovsky de dénoncer l'idée du XIXe siècle d'après laquelle « chaque bataille est un théorème » (21). Ou peut-être la guerre est un théorème mais soutenu par la technologie. C'est ce qui semble avoir fait la différence entre l'armée française et celle des Allemands. Ce qui paraît aussi intéressant c'est la représentation des soldats des deux camps : les Français apparaissent en petits groupes, isolés tandis que les Allemands offrent l'image d'une armée unie et ordonnée. Au moment où ils sont isolés, eux- aussi peuvent être tués. C'est ce que le destin du jeune Bonnet semble signifier. L'histoire de chaque personnage raconte l'histoire de sa génération. (22) Le temps historique se fond dans l'accident (23) d'une destinée privée et disparaît. Cette idée rejoint celle de Michelet (24) : « L'histoire, ici, semble tombée dans un gouffre. Des grands sujets généreux, collectifs, des idées, des masses populaires, elle tombe à l'individu, à la biographie ». Loin de chercher une vérité objective, le roman *Suite Française* « rend subjectif un fait historique en l'inscrivant dans la vie du héros » (25). Pour Hubert comme pour Fabrice del Dongo ou comme pour Maurice (représentants de la bourgeoisie ou de la noblesse) la guerre a constitué surtout l'apprentissage de la désillusion : le temps de l'héroïsme napoléonien ou purement et simplement de l'héroïsme est passé. Les héros sont vieux (le vieux Péricand- le général Pétain) et les valeurs « ont sombré » (26). C'était le temps des Corbins, des Cortes, personnages qui étaient déjà adaptés, formés par la période de l'entre-deux-guerres. L'héroïsme semble donc être « en crise » (27). Hubert est certes un adolescent courageux, ce qui est une condition favorable à « son accession au statut héroïque » (28) mais on ne peut imaginer un héros qui n'aurait pas parcouru quelques étapes d'un apprentissage. Dans le cas d'Hubert, l'une des conditions essentielles du devenir du héros n'est pas accomplie : le héros classique était en pleine conformité avec l'ordre social et familial et il en tire sa légitimité tandis que lui est en désaccord total avec sa famille : « Familles, je vous hais » (29), dit-il. Il est en désaccord aussi avec « l'ordre social », tel qu'il se dévoile durant la guerre : « Ces valises de cuir fauve et ces femmes peintes sur un camion plein d'officiers, tant d'égoïsme, de lâcheté, de cruauté féroce et vaine l'écœurait. Et le plus affreux était qu'il ne pouvait ignorer ni les sacrifices, ni l'héroïsme, ni la bonté de certains » (30). La figure du héros est « une figure unifiée » (31), en accord avec le monde et avec elle-même.

c) Le point de vue de Fabrice

Les crises décrites dans le roman sont perçues du point de vue de ceux qui les subissent sans les comprendre. Les jeux des regards, la polyphonie, la voix du narrateur montrent que l'écrivaine dépasse toutefois le point de vue subjectif par une vision anthropologique de la guerre, conçue comme un fléau universel inscrit dans la condition ontologique de l'homme. Pourtant elle privilégie le point de vue des personnages acteurs ou témoins, quelquefois volontaires, mais jamais convaincus du bien-fondé de la guerre. C'est la vision des enfants, des civils, des femmes, ceux qui participent à une histoire dont le sens et les finalités leur échappent. Les décalages géographique, sociologique ou psychologique entre les observateurs sont amplifiés par une écriture proche de l'écriture du regard qui limite les perspectives à leur champ de perception.

Irène Némirovsky privilégie aussi l'appréhension sensorielle et fragmentée au détriment des catégories de causalité, d'analyse et de cohérence.

Les combattants sans expérience comme Hubert Pericand, les civils qui quittent Paris, les témoins décalés (les femmes qui habitent aux alentours du bourg), les enfants qui sont présents même parmi les soldats Allemands à Bussy, tous livrent une vision discontinue et subjective des événements différents de la perspective totalisante de l'historien en quête de sens.

Raconter la guerre de ce point de vue n'est pas une innovation. Stendhal avait ouvert la voie de ce qu'avait pu percevoir Fabrice. Au XX^e siècle, Henri Barbusse se place aussi dans la perspective de ce « réalisme subjectif » dans *Le Feu*. Il décrit l'existence au quotidien d'une petite escouade de soldats écrasés par l'événement. Irène Némirovsky, quant à elle, décrit la vie des villageois de Bussy sous l'occupation allemande. La raison du crime commis par Benoît (la jalousie), l'absence des noms des occupants, les analepses qui nous introduisent dans le passé de Bonnet et Bruno rendent dérisoires les soubassements idéologiques et même l'idée d'ennemi. Le départ pour la Russie, dont les objectifs ne sont que partiellement connus et seulement par Bruno qui est officier, met en relief l'absurdité du destin des soldats allemands qui vont mourir pour une idéologie qu'ils ignorent. La seule causalité à laquelle ils accèdent est immédiate, soit par le regard, soit par l'ouïe, ce qui accroît l'impression d'absurdité. La tension s'accroît quand les images disparaissent et que l'ennemi n'a pas de visage. En conclusion, la vision fragmentée et subjective le roman nous offre sert à la transmission de l'idée que de cette guerre on ne voit et on ne comprend rien.

d) « Grignotement du privé par l'Histoire et de l'Histoire par le privé » (32)

L'idée de grignotement lent du privé par l'Histoire et de l'Histoire par le privé est suggérée par la succession des tableaux statiques qui construisent le roman. Les maisons mais surtout les chambres représentent un univers presque concentrationnaire où l'homme semble suspendu dans l'attente et jeté hors de l'Histoire, parce qu'il est hors de l'action principale. Par les descriptions physiques, Irène Némirovsky réduit la plupart du temps les personnages à leur corps, l'extérieur remplaçant les paysages intérieurs. Des descriptions « déséquilibrées », parce que dans tous les tableaux un des personnages occupe la place centrale, indique l'existence des consciences individualistes, repliées sur elles-mêmes et qui opposent aux regards des autres leur carapace charnelle. Dans le cas de la plupart des personnages Irène Némirovsky ne cache rien, couvre seulement un vide puisque le masque a englouti l'individu. C'est pour cela seuls les groupes prennent de la consistance. Par exemple, les dames Perrin, sans prénom et sans visages avancent en groupe :

« On fit entrer au salon trois personnes voilées, vêtues de longs manteaux noirs et coiffées de chapeaux de deuil. Leurs crêpes qui tombaient du sommet du crane presque jusqu'à terre les isolaient dans une sorte de cage funèbre et impénétrable. » (315)

Notons ici que le chiffre trois se répète d'une manière obsessionnelle dans tout le roman comme dans *La Chartreuse de Parme* où il symbolise « la face obscure de la vie humaine », « espace de temps aux confins du hasard et de la fatalité. » (33)

Pourtant les dames Perrin, une masse compacte et noire, parlent beaucoup afin d'agir peu tandis que Lucile, spectatrice dans la scène, choisit le silence, signe d'impuissance devant les Parques. Elle assiste au jeu social ou chaque mot, comme une balle, amène un autre. Les mots tournent en cercle pour remplir un vide et pour masquer les fausses motivations de la visite. Même si elle essaie de ne pas y participer, le cercle social ne la laisse pas s'échapper et elle finit par mettre elle aussi un masque. Devant le destin elle se plie finalement et fait aussi de sa vie l'image de la société dérisoire dans laquelle elle se reconnaît même si elle la répudie plusieurs fois. Ses tragiques monologues intérieurs témoignent de son impuissance de se détacher du masque qui devient son gouffre.

Irène Némirovky, grande admiratrice de Tolstoï rejoint sa philosophie de l'Histoire selon à laquelle « ceux qui, en dépit des grandes événements au premier plan de l'histoire, continuent à mener leur vie normale, privée et égoïste font réellement progresser le véritable développement, tandis que les « héros » consciemment agissant de l'histoire sont des marionnettes ridicules et malfaisantes. » (34). L'enjeu idéologique du roman est clair, soutenu par la disparition d'Hubert dans la deuxième partie du roman et l'apparition de « l'héroïne », au sens de « personnage globalement principal ». Hubert est le spectateur de l'Histoire tandis que, Lucile, elle essaie de devenir « actrice » dans l'Histoire. Le premier la perçoit partiellement, n'étant pas vraiment impliqué dans les événements déroulés, l'histoire personnelle primant sur l'Histoire collective pendant que Lucile fait « coïncider le conflit historique et le conflit privé, la quête personnelle et la participation au destin collectif, la crise sociale et celle des sentiments, l'aventure individuelle et collective. » (35).

La description des intérieurs « artistes » qui veulent échapper à la norme bourgeoise ne font que renforcer l'idée de théâtralisation du monde et le règne de l'artifice. Le mélange entre la vie et le théâtre caractérise, par exemple, l'existence de Corte qui se déguise pour s'offrir l'illusion du pouvoir :

« Ses domestiques, la secrétaire étaient invisibles, derrière les vitres miroitantes, cachés quelque part à l'arrière-plan de la maison, dans les coulisses d'une vie qu'il voulait éclatante, fastueuse et disciplinée comme un ballet. Il avait cinquante ans et ses propres jeux. Il était selon les jours un Maître des Cieux ou un pauvre auteur écrasé par un labeur dur et vain. » (36)

Le masque et le miroir auxquels on ajoute les couleurs qui focalisent l'attention. Les grands chiens blancs et son visage de César, sa manière de travailler « demi nu » nous donnent l'image d'une civilisation méditerranéenne ou tout semble domestiqué, même la nature : « L'écrivain Gabriel Corte travaillait sur sa terrasse entre le bois mouvant et sombre et le couchant d'or vert qui s'éteignait sur la Seine. Quel calme autour de lui ! Tout près de lui se tenaient des familiers bien dressés [...]. » (36)

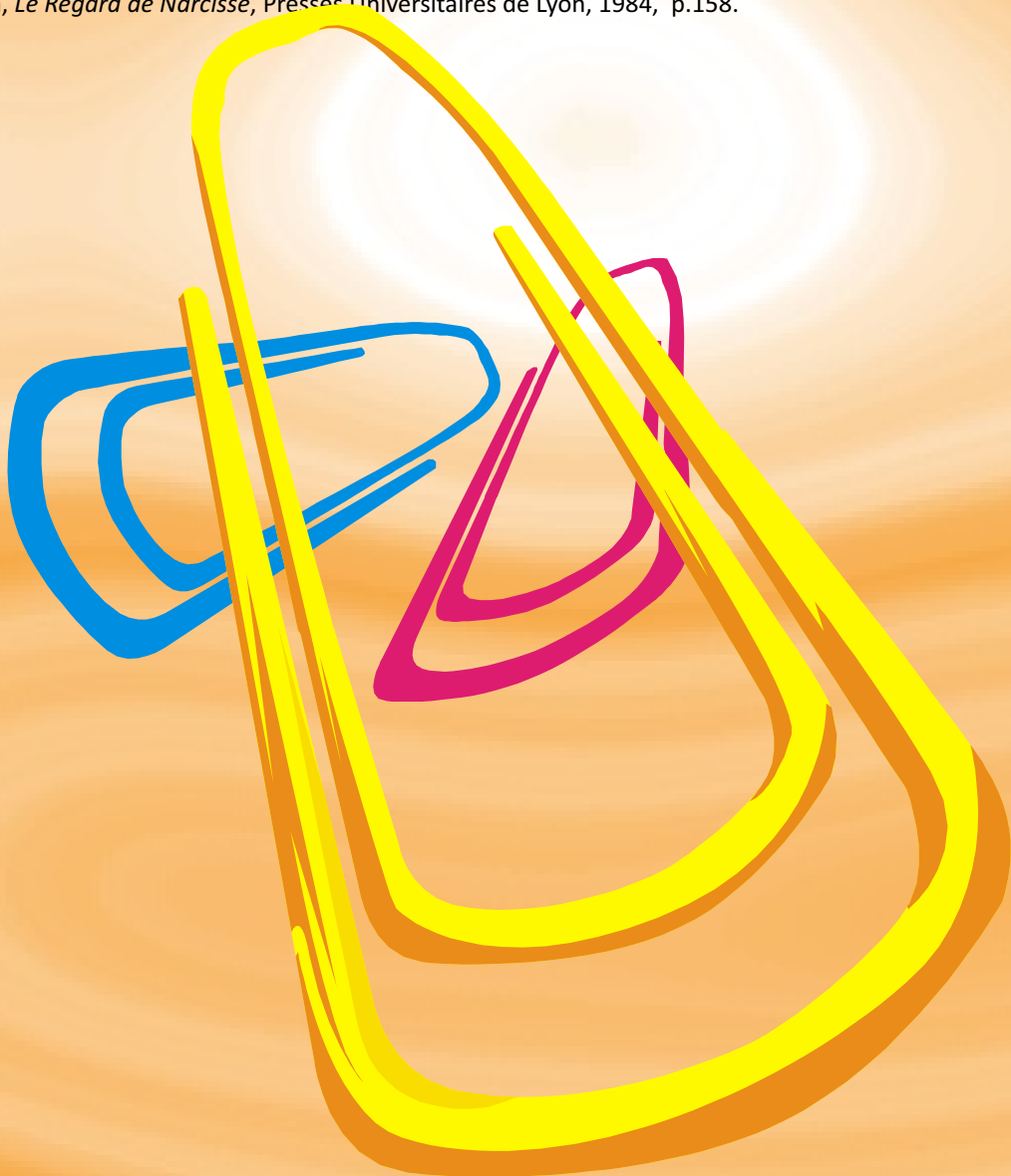
Pourtant tout n'est que le masque d'un monde en apparence dompté mais en réalité violent. La culture n'a pas réussi à corriger ce qu'il y a de sauvage dans la nature humaine : « Il était beau avec des manières languides et cruelles de chat. » (36)

L'évolution du roman en tableaux qui sont en réalité les cercles où les vies sont emprisonnées renvoie, en miroir, à la comédie du monde. Le déplacement « des comédiens » montre la place accessoire que l'homme y occupe. L'image de la femme morte qui porte des boucles d'oreille aux pierres fausses dénonce l'échec de tout rêve de pouvoir. Devant la mort et l'Histoire, l'homme n'est protégé par aucun des cercles qu'il invente. De plus, son regard devient une partie du mur qui emprisonne les autres.

Notes.

- (1) Guy Larroux, *Le Réalisme*, Paris, Nathan, p.61.
- (2) Irène Némirovsky, *Suite Française*, Paris, Denoël, 2004, p. 397.
- (3) *Ibid.*, p.91.
- (4) Serge Bernstein, Pierre Milza, *Histoire de la France au XX e siècle*, t.II 1930-1958, Ed. Perrin, Coll. Tempus, 2009, p.312.
- (5) Irène Némirovsky, *Suite Française*, *op. cit.*, p.191.
- (6) *Ibid.*, p.190.
- (7) Serge Bernstein, Pierre Milza, *Histoire de la France au XX e siècle*, t.II 1930-1958, *op.cit.*, p.318.
- (8) Irène Némirovsky, *Suite Française*, *op. cit.*, p.115.
- (9) Pierre-Yves Boissau, « La mémoire de Kiev et de Moscou (1918-1940). Villes révolutionnaires, villes désesparées », dans *La mémoire des villes*, Publications de l'Université de Saint-Etienne, 2003, sous la direction de Yves Clavaron et Bertrand Dieterle, p.196.
- (10) Jean Roudaut, *Les Villes imaginaires dans la littérature française*, Paris, Hatier, 1990, p.71.
- (11) Yves Clavaron, « Istanbul, Vienne et Londres (1875-1925) : Crépuscule des Empires et désarrois du Moi », dans *La mémoire des villes*, *op.cit.*, p.211.
- (12) Irène Némirovsky, *Suite Française*, *op. cit.*, p.118.

- (13) Stendhal, *La Chartreuse de Parme*, Romans (tome II), Gallimard, « Bibl. de la Pléiade », 1952, p.82.
- (14) Léon Tolstoï, *La Guerre et la paix*, Paris, Gallimard, « Bibl. de la Pléiade », 1952, p.358.
- (15) Emile Zola, *La Débâcle*, dans les Rougon-Macquart, Paris, Gallimard, « Bibl. de la Pléiade », t.V, 1967, p. 597.
- (16) Cité par Jean Kaempher dans *Poétique du récit de guerre*, Paris, José Corti, 1998, p.75 .
- (17) *Ibid.*, p. 75.
- (18) *Ibid.*, p. 76.
- (19) Philippe Hamon, *Texte et idéologie*, Paris, PUF, 1997, p. 96.
- (20) Irène Némirovsky, *Suite Française*, op. cit., p.103.
- (21) Edgar Quinet cité par Jean Kaempher dans *Poétique du récit de guerre*, op.cit., p.75.
- (22) Claudie Bernard, *Le passé recomposé*, Paris, Hachette, 1996, p. 125.
- (23) Jean Kaempher dans *Poétique du récit de guerre*, op.cit., p.167.
- (24) Cité par Jean Kaempher dans *Poétique du récit de guerre*, op.cit., p.167.
- (25) Isabelle Durand- Le Guern, *Le roman historique*, Paris, Armand Colin, 2008, p.49.
- (26) *Ibid.*
- (27) Georges Zaragoza, *Héroïsme et marginalité*, Nantes, Editions du Temps, 2002, p.7.
- (28) *Ibid.*
- (29) Irène Némirovsky, *Suite Française*, op.cit., p.34.
- (30) *Ibid.*, p.107.
- (31) *Ibid.*
- (32) Claudie Bernard, *Le Passé recomposé*, Hachette, 1996, p.127.
- (33) Cristof Weiland, « La symbolique du chiffre 3 dans la Chartreuse de Parme » dans *Le symbolisme stendhalien*, Textes réunis et présentes par Jean-Claude Rioux, Nantes, Editions ACL, 1986, p.144.
- (34) Isabelle Durand- Le Guern, *Le roman historique*, op.cit., p.43.
- (35) Isabelle Durand- Le Guern, *Le roman historique*, op.cit., p.81.
- (36) M.C. Schapira, *Le Regard de Narcisse*, Presses Universitaires de Lyon, 1984, p.158.



LE DISCOURS DES MANUELS ROUMAINS DE FLE

DU POINT DE VUE DES REPRÉSENTATIONS DU DISCOURS SCIENTIFIQUE

Prof. Bănuțoiu Gabriela

Le Lycée Théorique "C-tin Brancoveanu" Dăbuleni, Dolj

J'ai choisi comme corpus pour cet ouvrage huit manuels pour toutes les séries d'élèves de lycée; le fait d'avoir opté pour la même maison d'édition pour tous les manuels s'explique par l'intention de faire remarquer la méthode que l'auteur du manuel utilise dans son but de diriger les apprenants vers une compréhension profonde de la langue française. Les manuels roumains de FLE, édition Corint, s'adressent à un public qui comprend des adolescents (IX-ème, X-ème, XI-ème, XII-ème), sans support audio-visuel. La méthode utilisée vise à former chez les apprenants les compétences générales de savoir, savoir-faire, savoir-apprendre et les compétences communicatives langagières: linguistique, lexicale, grammaticale, sémantique, sociolinguistique, pragmatique, fonctionnelle. Les manuels roumains de FLE structurent leur contenu conformément aux programmes scolaires élaborés par le Ministère de l'Éducation, ce qui se reflète dans l'élaboration de ces programmes conformément aux exigences du Cadre Commun de Référence.

La structure des manuels, édition Corint L1 propose 9 unités (IX-ème et X-ème) ou 8 unités (XI-ème et XII-ème), réparties sur les deux semestres. Les manuels pour l'enseignement du FLE au lycée, édition Corint sont structurés, principalement, en fonction de la méthode directe. Pourtant, la grammaire bénéficie de plus de place que l'acquisition du vocabulaire ou des éléments de civilisation, par exemple. C'est plutôt un mélange de méthodes. L'étude de la langue française dans les manuels roumains de FLE suppose des stratégies éducatives de la part de l'enseignant. Celui-ci devra adapter ses stratégies à chacune de ses classes, ayant en vue les objectifs opérationnels suivants :

- La sélection des stratégies convenables (méthodes, techniques, procédés) ;
- Leur combinaison/ arrangement/ distribution dans l'économie de la classe ;
- Le caractère inventif de leur emploi.

La structure des manuels, édition Corint L2 (dont les auteurs sont : Doina Groza, Gina Belabed, Claudia Dobre, Diana Ionescu) propose 8 unités (IX-ème et X-ème) ou 9 unités (XI-ème et XII-ème), réparties sur les deux semestres. Les thèmes sont : l'adolescence, l'amitié, l'amour, la relation adultes-enfants, le respect et la confiance, les avantages et les inconvénients de la vie en ville ou à la campagne, les télécommunications, le comportement en société, les symboles européens et les traditions culturelles françaises. Les auteurs de ce manuel accordent des proportions égales à la compétence linguistique (conçue comme la capacité de former des propositions conformément aux normes grammaticales) et à la compétence communicative (la capacité d'utiliser des propositions dans des situations de communication adéquates), en tenant compte du fait que ces deux compétences sont interdépendantes et doivent être acquises simultanément.

Le manuel ne constitue qu'un cadre de référence, chaque formateur ayant la liberté de choisir parmi les suggestions proposées en fonction de son expérience, du niveau de la classe, de ses objectifs particuliers. Les manuels alternatifs roumains de FLE représentent un premier pas dans la modernisation de l'enseignement dans la direction de la démocratie. Les manuels alternatifs sont nécessaires parce que ni les professeurs ni les élèves ne sont pas toujours les mêmes. Il n'existe pas l'élève « en général », neutre, auquel on peut prescrire une évolution standard dans l'école, mais chaque élève possède des habiletés, des rythmes, des intérêts différents et même des types différents « d'intelligence ». Pour amener les apprenants à parler, à communiquer, il faut tenir compte de leurs besoins, de leurs motivations, de leurs demandes, de leur passé culturel, de leur contexte, etc.

Contrairement au discours littéraire, qui se distingue par sa polysémie, le discours scientifique ne peut pas s'interpréter selon différents sens ; il est caractérisé par le souci constant de l'objectivité, de la précision, de la méthode et de la rigueur intellectuelle. On y recourt essentiellement dans la communication formelle, institutionnalisée, dans le but d'informer ou de décrire (séquence textuelle de type informatif ou descriptif), de faire comprendre (séquence textuelle de type explicatif) ou encore de

Le nombre des textes scientifiques dans le corpus choisi n'est pas très grand. Ils prédominent dans les manuels pour la XI^{ème} et la XII^{ème} et spécialement dans les manuels L2, édition Corint. Les textes du corpus soumis à l'analyse ne sont pas très longs et dans une grande proportion ils décrivent des processus, des objets, des phénomènes, les grands domaines étant ceux de l'informatique, de la communication ou des télécommunications, de la technologie de l'information ou des réalisations technologiques. Habituellement les textes sont accompagnés des images des objets décrits (Ariane 5, TGV, Airbus, Le viaduc du Millau, etc.). En ce qui concerne les structures linguistiques et les marqueurs spécifiques présentés par les manuels soumis à l'analyse on constate l'absence des verbes impersonnels et des tournures impersonnelles ; les formules mathématiques et les représentations graphiques sont assez rares.

En ce qui concerne les types de phrases, on observe la prédominance de la phrase déclarative (par opposition aux phrases interrogatives, impératives et exclamatives). On emploie la phrase déclarative pour décrire un phénomène, énoncer un fait, introduire des données chiffrées, rapporter les écrits d'un auteur, établir un rapport de cause à effet entre des faits, des événements, des phénomènes, formuler sa thèse, exposer une thèse adverse, formuler une hypothèse, une conclusion, etc. On remarque un emploi occasionnel de la phrase interrogative ; ses rares emplois sont réservés à la formulation de la question principale à laquelle le chercheur tente de répondre en faisant son travail de recherche et à certaines questions soulevées tout au long du travail. Toujours occasionnel est l'emploi de la phrase impérative pour établir des liens avec le destinataire potentiel (le verbe est alors à la 1^{re} pers. du pluriel). Les phrases exclamatives manquent. On souligne la tendance à la dépersonnalisation et à la distanciation de l'auteur par rapport à ses propos, prédominante restant la 3^e personne du singulier et du pluriel. On emploie le « on » indéfini, par opposition au « on » employé à la place de *nous*. On remarque aussi l'emploi des phrases passives sans complément introduit par la préposition *par*. Les faits sont présentés d'une perspective atemporelle, le temps prédominant restant le présent de l'indicatif, à côté du passé composé et de l'impératif. Le participe passé est employé comme un adjectif (participe-adjectif) dans le groupe du nom. Ce discours se caractérise aussi par le souci de concision. On emploie des abréviations, des sigles, des langages symboliques, des synthèses à l'aide de tableaux, de graphiques. On remarque aussi un souci constant de la précision et de l'objectivité dans le choix des mots : absence de mots vagues, peu d'expressions figées ou imagées de la langue courante, recours au sens propre des mots, au sens non connoté, et, bien sûr, au sens attesté, choix du mot juste, approprié et correct, selon la norme du français écrit standard (respect du « bon usage »), absence d'anglicismes critiqués, emprunts directs à l'anglais quand un mot français existe déjà pour désigner la même réalité. On respecte la syntaxe du français et son orthographe. Les manuels pour les classes terminales relatent aux élèves comment se présenter dans un entretien d'embauche et donc, comment rédiger un Curriculum Vitae, une Lettre de Candidature et une Lettre de demande de stage. La narration est peu présente dans le discours scientifique sauf pour faire le point historique sur une discipline, resituer dans son contexte un chercheur, une technique ou une invention. À ce titre, elle est fréquente dans le discours pédagogique. On remarque l'absence de modalités appréciatives. Les sentiments de l'auteur ne sont pas l'objet du discours scientifique, par contre son avis scientifique est très important.

Il convient en effet de noter que dans la mesure où la problématique posée par les formations sur objectifs spécifiques ne se différencie pas fondamentalement de la problématique générale de l'enseignement des langues, les démarches mises en œuvre ici se révèlent utilement applicables à toute situation d'apprentissage. Mais pour demeurer une grande langue internationale, il faut naturellement que le français ait sa place là où il se passe des choses importantes : la vie scientifique, les relations internationales. Or, nous ne pouvons ignorer aujourd'hui que la science d'expression française occupe un espace modeste dans le monde scientifique et ceci n'est pas vraiment dû à des raisons linguistiques !

Bibliographie

- Amossy Ruth et Rosen Elisheva, « *Les discours du cliché* », SEDES-CDU, 1982.
Charaudeau, P. et Maingueneau D., « *Dictionnaire d'analyse du discours* », Seuil, 2002.
C. Condei, « *Didactique du Français Langue Etrangère ; Aspects théoriques et pratiques* », EUC, 2003
Dufays Jean-Luis, « *Stéréotype et lecture* », Liège, Mardaga, 1994.
Herschberg Pierrot Anne, « *Problématiques du cliché* », Poétique, 43, 1980.
Maingueneau, Dominique, « *Les analyses du discours en France* »- Langages 117, Larousse, 1995.
Mazière F., « *L'analyse du discours, Que sais-je?* » PUF, 2005.
Siblot C. et Verine P., « *Termes et concepts pour l'analyse du discours - Une approche praxématique* », Honoré Champion, 2001.

Ressources électroniques

www.bienlire.education.fr/04-media/a-discours-Imp.htm, dernière consultation le 21 février 2015

<http://www.educnet.education.fr/dossier/rechercher/media1.htm>, dernière consultation le 20 février 2015

Le français et les autres langues à l'école primaire : une éducation à la diversité et une ouverture sur le monde

Monica VLAD

Maître de conférences

Faculté des Lettres

Université Ovidius Constanta (Roumanie)

monicavlad@yahoo.fr

Commencer l'étude des langues dès la première année du primaire représente l'une des dernières initiatives du Ministère Roumain de l'Enseignement, initiative qui suscite des questionnements ainsi qu'une multitude de tentatives éparpillées de solutions didactiques.

Quelle langue choisir ? Par rapport à quels facteurs ? Uniquement institutionnels ? Uniquement utilitaires ? Uniquement affectifs ?

Quelle que soit l'entrée dans la matière, si les questions se posent de cette manière, le français a relativement peu de chances de réunir la majorité des voix. L'avancement de la période de début de l'étude d'une langue risque, dans la réalité du terrain, de mener encore plus vers des choix unidirectionnels qui confortent l'anglais dans sa position de « langue-leader » parmi les langues étrangères enseignées dans le contexte roumain.

C'est la raison pour laquelle, dans le cadre du Master de « Français langue étrangère et plurilinguisme dans l'espace européen » ouvert par la Faculté des Lettres de l'Université Ovidius de Constanta (Roumanie) nous avons décidé d'amorcer la discussion sur les langues au primaire différemment : non plus en termes de choix de la langue à enseigner, mais en termes d'éveil aux langues, à la diversité linguistique du monde. Certes, ce point de départ n'est pas nouveau. Les travaux de Michel Candelier, de Martine Kervran, de Jean-François de Pietro ou de Marinette Matthey (voir *Note*) pour l'espace francophone apportent différents témoignages sur les avantages de l'éveil aux langues en tant que méthode didactique d'enseignement du plurilinguisme. Mais, en l'absence de supports pédagogiques suivis et de méthodes en progression, les étudiantes du master de Constanta se sont vues confronter à un défi de taille : choisir des classes de niveau primaire de Constanta dans lesquelles proposer des séquences d'éveil aux langues d'environ cinquante minutes dans lesquelles il y ait au moins quatre langues en présence.

Les objectifs de l'exercice étaient multiples : faire réfléchir les étudiantes sur les publics, sur les langues à introduire en classe, sur le type de séquence didactique (de grammaire, de lexique, de culture et civilisation étrangères, etc.), sur le type d'évaluation à prévoir, enfin, sur les avantages globaux d'une telle démarche. En même temps, proposer des activités d'éveil aux langues dans dix classes du département de Constanta (car les vingt étudiantes du Master ont travaillé par deux dans la mise en place des séquences) devait permettre une sensibilisation des différentes écoles et des différentes associations des parents au sujet de la diversité des langues.

Il est peut-être encore tôt de parler de la réussite du projet. Les étudiantes sont encore en train de rédiger leurs journaux de bord, de se poser des questions sur le pourquoi et le comment de leur travail. Mais on peut, d'ores et déjà, présenter quelques-unes de solutions de travail astucieuses imaginées par les jeunes enseignantes : travailler sur les formules de salut dans plusieurs langues, sur les cartes des pays européens et sur leurs drapeaux ainsi que sur les noms des habitants de ces pays, réaliser des menus plurilingues à l'aide de noms de plats internationaux, sur les chiffres et la numération dans les langues romanes, sur les sons des animaux tels qu'ils sont transcrits par différentes langues, sur la rédaction de cartes de vœux plurilingues, sur la diversité des coutumes associées à la fête de Noël dans les pays européens... Tout ceci devant des apprenants de 3 à 11 ans étudiant dans des écoles centrales de la ville ou dans des écoles moins « favorisées », dispersées dans les campagnes de la Dobroudja.

On ne peut pas préjuger de l'impact ultérieur d'une activité d'éveil aux langues sur les enfants. Ce que l'on sait c'est que les élèves en sont sortis enthousiastes et qu'ils redemandent d'être mis en position de découverte par rapport à la diversité des langues et des cultures. Les directeurs des écoles le redemandent aussi, fiers d'avoir vu l'enthousiasme des jeunes. Les parents commencent à se poser des questions sur les langues à choisir pour leurs enfants qui rentrent en parlant du français, de l'espagnol, de l'italien, du portugais, du bulgare, du russe ou du grec dont ils ont entendu parler durant le cours. L'anglais ne perd pas de terrain, loin de là. Et le français ne gagne peut-être pas le terrain que l'on souhaiterait qu'il gagne. Mais des interrogations commencent à surgir, et c'est déjà pari gagné : la métaphore du combat n'est plus nécessaire, on met toutes les langues autour de la même table. Et qui sait laquelle va en sortir « gagnante »... ?



Note.

Voir, par exemple, Candelier, M. (2014) : « Une autre voie pour les langues à l'école primaire : faire de la diversité un instrument d'éducation » in Troncy, C. (dir.) : *Didactique du plurilinguisme. Approches plurielles des langues et des cultures. Autour de Michel Candelier*, Rennes : PUR, pp. 249-254 ; De Pietro, J.-F. ; Matthey, M. (2001) : « L'éveil aux langues : des outils pour travailler la différence » in *Langage et pratiques* n. 28, pp. 31-44 ; De Pietro, J.-F. (1999) : « La diversité des langues : un outil pour mieux comprendre la grammaire ? in *Tranel (Travaux neuchâtelois de linguistique)* n. 31, pp. 179-202 ; Candelier, M. ; Kervran, M. ; Remy-Thomas, F. (2003) : « Une approche plurielle des langues à l'école primaire. Construire de nouvelles compétences préparatoires à la traduction », in *Le Français aujourd'hui* n. 142, pp. 55-67.

«*Innover pour motiver*» à Craïova

Dorina PANCULESCU

Enseignante-chercheur

Université de Craïova, membre ARPF, filiale de Dolj

L'Olténie et sa capitale, Craïova, restent historiquement très favorables à la francophonie. Ici ont fonctionné des pensions français comme celui de J.A.Vaillant, au début du XIX-e s. et des professeurs roumains éminents ont dédié passionnément leur carrière didactique au développement de l'enseignement pré-universitaire du français. D'autre part, à la Faculté des Lettres il y a un département de français depuis 1967.

À présent, on veut renouer avec la belle tradition par un pas en avant vers la modernisation de l'enseignement français et de la francophonie à Craïova. Les facteurs de décision locale et la direction de l'Université se sont impliqués dans cette démarche, avec le soutien de l'AUF, de l'Ambassade de France en Roumanie et du Service Culturel Français.

Plusieurs directions stratégiques et des actions concrètes sont envisagées, dont les résultats, espérons-le, ne tarderont pas à se voir.

L'Inspection scolaire de Dolj en collaboration avec Le Département de Français – Faculté de Lettres de l'Université de Craïova, l'Association Roumaine des Professeurs de Français et le Lectorat de français organiseront une Table ronde à l'intention des enseignants et des futurs enseignants de français, sous l'intitulé « Innover pour motiver en français », qui aura lieu le 25 avril 2015 à l'Université de Craïova.

Ayant comme objectifs les nouvelles stratégies d'innovation pédagogique, l'ARPF souhaite développer les axes suivants :

- Le français précoce : débats autour d'un projet en cours
- Stratégies de motivation en classe de FLE (niveau collège)
- Stratégies de motivation en classe de FLE (niveau lycée)

„Le projet en cours” se rapporte à une initiative très opportune qui a été la participation volontaire de certains étudiants de la section de français à des activités culturelles, récréatives et linguistiques dans les maternelles. Les résultats ont été très encourageants, pour les enfants de même que pour les futurs enseignants de français, qui ont eu une belle occasion de développer leurs habiletés pédagogiques.

Une autre direction vise la modernisation des programmes pour les classes bilingues-français et un soutien plus marqué pour le baccalauréat français. Les lycées „Elena Cuza” et „Carol I-er” sont parmi les 24 lycées de Roumanie qui ont des classes bilingues. On cherche la modernisation des programmes, mieux accordés avec les programmes des lycées de France, compte tenant du parcours ultérieur de leurs diplômés.

D'autre part, la direction de l'Université a fait les diligences nécessaires pour la mise en place d'un lycée français à Craïova, suivant l'exemple de Bucaresti, Cluj, Iasi ou Sibiu. Les élèves, roumains ou étrangers, pourront bénéficier de bourses, d'hébergement et d'équipements techniques de dernière génération. Les nouvelles méthodes d'enseignement centrées sur l'apprenant, l'utilisation des TIC en classe, les conférences des invités français et francophones, le baccalauréat reconnu par le Ministère de l'Éducation Nationale de France seront parmi les grands avantages dont jouiront les élèves de ce lycée.

Cette année pour la première fois sera implémenté à Craïova un DELF PRO, ayant un profil professionnel qui vise le public adulte, niveau B1-B2.

En attendant les débats et les conclusions de la Table ronde annoncée visant les nouvelles stratégies de motivation en classe de FLE, il ne faut pas oublier que le succès dans l'enseignement des langues étrangères dépend de la création d'une forte motivation.

Si le passé a su être motivant, il faut trouver à présent des solutions valables pour les problèmes de l'avenir...

Spontanéité et créativité en classe de FLE

*Professeur Andreea Năstase
Colegiul Tehnic « Gheorghe Asachi » Iași*

Considérations préliminaires

La créativité est définie comme la capacité d'innover pour créer la nouveauté et le changement. En vue d'une meilleure compréhension de ce que représente la spontanéité et la créativité en classe de langue, il est nécessaire de rappeler la théorie standard de Chomsky, selon laquelle « La créativité est la capacité de fabriquer des énoncés en nombre infini à partir des règles finies et intériorisées. »

En classe de langue, pendant longtemps, les méthodes n'ont fait aucune place à la créativité. On prêtait de l'importance plutôt à la répétition, ou à des exercices qui n'impliquaient qu'une seule réponse correcte, conforme à un modèle.

À partir des années 70, le BELC (Bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation française à l'étranger) propose l'introduction, à tous les niveaux d'enseignement du FLE, des techniques de créativité dans la classe de langue. Ces nouvelles techniques, qui encouragent premièrement la créativité, ne concernent pas seulement les Productions Ecrites mais aussi les Productions Orales. Le plus important c'est de réussir à intégrer à l'apprentissage la motivation de chaque apprenant mais aussi de la classe.

De nos jours, on peut parler de l'énergie créative en classe de FLE. C'est une énergie positive qui entraîne et qui donne aux élèves quelque chose de spécial. On parle du désir de la continuation, de la perspective, du désir d'entrer dans le jeu et de participer activement sans aucune inhibition. Ce sont plutôt des gestes, des idées qui explosent et qui animent la classe de langue.

Des raisons pour développer la créativité en classe de langue

La créativité en classe de FLE a un rôle essentiel dans la stimulation de **la motivation intrinsèque**. Ça veut dire que les élèves qui bénéficient de créativité et de spontanéité en classe sont intrinsèquement motivés.

- a) Ils mettent plus d'effort et s'impliquent activement dans la démarche pédagogique
- b) Leurs connaissances sont plus persistantes, leur durabilité étant plus profonde.

Par conséquent, l'apprentissage lui-même devient plus profond et de durée.

Un deuxième rôle de la créativité est qu'elle **met en valeur les compétences de chacun**. Elle donne aux élèves la chance d'exprimer les sentiments, les états, les préférences, etc. Certains ont plus d'humour, d'autres ont une créativité manuelle, ou une créativité imaginative. Ce qui compte c'est que l'enseignant trouve les méthodes appropriées et donne l'occasion aux apprenants de se découvrir eux-mêmes et d'avoir le courage de s'extérioriser. En outre on peut parler du **manque de monotonie**. Les apprenants se sentent plus à l'aise quand ils ont la liberté de s'exprimer. Il faut tenir compte aussi de **l'aspect affectif**. Dans la majorité des cas les actions de l'enseignant favorisent les comportements affectifs des élèves. Christine Arnaud souligne que « le rire et la plaisanterie peuvent contribuer à créer un climat détendu en classe, favorable à l'apprentissage ».

Le fait de se sentir à l'aise en classe dépend du professeur. Il doit plaisanter parfois, sans être ironique et sans des intentions moqueuses. En se montrant souriant, ouvert et détendu, l'enseignant peut encourager les élèves à être créatifs. N'oublions pas que la créativité en classe de FLE a une influence majeure dans l'apprentissage proprement dit de la langue. Les élèves s'approprient la langue étrangère sans difficulté car ils apprennent en se sentant à l'aise.

Formes de la créativité en classe de FLE

Les jeux

Le but de la créativité et du jeu est d'enrichir les processus affectifs mais aussi cognitifs, de nourrir l'estime de soi, la motivation et la réussite scolaire et de diversifier les ressources d'enseignement et d'apprentissage. Les jeux permettent de proposer des situations réelles de communication, parfois des situations authentiques, ensuite par l'intermédiaire des jeux on se voit à la recherche de ce que l'on ne connaît pas. La communication, par les jeux didactiques, nous offre la possibilité de chercher le savoir, d'échanger des informations, de comparer, de découvrir. C'est aussi dépasser la peur de faire des erreurs, de ne pas comprendre et celle de ne pas être compris.

L'interactivité rend les enfants autonomes, le maître en étant médiateur. Les jeux proposent une grande variété de situations motivantes et familières. Elles modifient le rythme d'un cours et relancent l'intérêt des élèves.

Le rôle des jeux :

- de faire répéter et réutiliser de façon naturelle des structures, du vocabulaire ;
- de faire participer les élèves timides ou anxieux, et surtout de mettre en place une communication d'élève à élève pour rompre avec le dialogue élève-professeur ou classe-professeur, celui-ci étant directif et limitant les échanges verbaux ;
- de favoriser l'interaction entre élèves et d'augmenter le temps de parole et l'autonomie de chacun.

On distingue huit types didactiques de jeux:

1. les jeux de présentation/ jeux pour se connaître
2. les jeux de vocabulaire et/ou grammaire
3. les jeux écrits
4. les jeux des petits papiers
5. les jeux de dextérité linguistique
6. les jeux de révision
7. les dramatisations, jeux de rôles et de simulation

L'écriture créative

L'écriture créative est une technique d'enseignement qui peut stimuler la créativité des apprenants. Ce type d'écriture offre la possibilité de jouer avec la langue. Les élèves sont libres d'inventer, de s'imaginer, de jouer avec les paroles c'est-à-dire, ils sont libres d'être créatifs. De ce fait, les jeux d'écriture permettent aux étudiants d'avoir l'envie et le goût d'écrire. On peut y remarquer l'intérêt et même l'enthousiasme des étudiants.

Types d'activité

Nous pouvons citer plusieurs types d'activité. Par exemple on peut proposer aux élèves de reconstruire un texte décomposé, de le reformuler ou de produire un tout nouveau texte avec une contrainte ou non (par exemple : écrire en utilisant un certain nombre de mots obligatoires). Ensuite on peut leur suggérer d'inventer un petit poème, d'écrire une lettre à un ami, de réaliser un petit dialogue en tandem, avec un camarade, de réaliser une affiche publicitaire à partir de l'image donnée ou même de réaliser une interview d'embauche .

Des idées d'écriture créative

1. Trouver des mots

MARIAGE Chercher le maximum de mots à partir des lettres existant dans ce mot. Exemples : mari, âge, mirage, rage, gare, maire, air, aire, magie, rage, etc.

2. Le carré Lescurien

feuille, ombre, porte, rose

Relier les 4 mots (diagonales ou/et côtés du carré), par des mots outils.

Exemples : Dans l'ombre les feuilles sont roses. Dans la feuille je vois l'ombre de la rose. Grâce à la rose la feuille a de l'ombre. Grâce à l'ombre la rose porte sa feuille. Par la porte la rose glisse son ombre. Par l'ombre de la porte la feuille cherche la rose.

Les pratiques théâtrales

Les pratiques théâtrales favorisent l'autonomie et la motivation des apprenants, aussi bien à l'écrit qu'à l'oral. Par leur biais, les élèves réussissent à « vivre » leurs propres expériences en réalisant des interactions verbales diverses. Le théâtre est un outil complet, novateur, riche mais aussi ludique car il offre un apprentissage différent du français.

Comme la langue est un mélange de plusieurs éléments qui sont combinés sous plusieurs formes et sous plusieurs aspects (phonétique, intonation, accent, syntaxe, grammaire), le théâtre lui va comme un gant car il réussit à combiner, d'une manière presque parfaite, tous ces éléments, dans un ensemble complexe et très efficace pour la pratique du FLE. C'est une façon de découvrir l'ensemble des composantes de l'acte théâtral sans jamais oublier la dimension linguistique. Par ailleurs, jouer du théâtre, c'est d'abord un plaisir et, si possible, un plaisir communicatif. En classe de FLE, l'enseignant peut mettre en pratique des exercices qui sont des composants de l'activité théâtrale. Ou bien, il peut envisager une courte prestation théâtrale en classe avec les élèves.

En conclusion, la créativité est un élément essentiel dans l'enseignement du français. Elle doit exister sur tous les plans. D'un côté à l'oral, car les jeux doivent être rendus plus ludiques et plus créatifs et de l'autre côté à l'écrit, car il faut stimuler la capacité créative des élèves.

Bibliographie

1. Anghel, Manuela-Delia, Petrisor, Nicolae-Florentin, *Guide pratique pour les professeurs de français*, Ed. Paradigme, Pitesti, 2007.
2. Arnaud Christine, *Mieux gérer l'affectivité en classe de langue*, Français dans le monde (Le), mai 2008, n° 357, p. 27-29
3. Haydée Silva, *La créativité associée au jeu en classe de Français Langue Étrangère*, Synergies Europe n° 4 – 2009

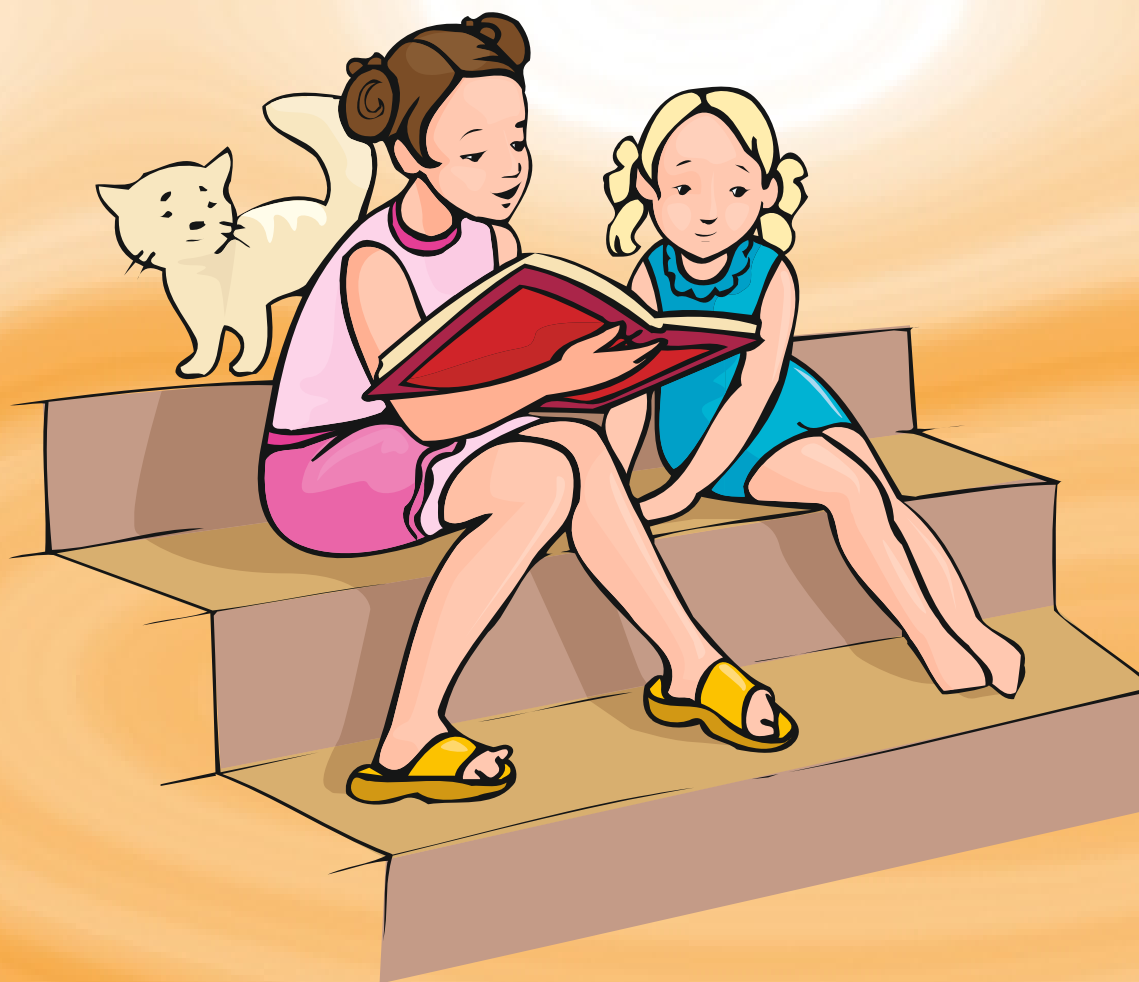
Ressources Internet :

<http://gerflint.fr/Base/Europe4/silva>

http://elisabeth.tardieu.free.fr/ateliers_ecrit_creative_en_cl_de_fle.pdf

www.alliancefrto.it/.../ppt_Creativite_et_enseignement

http://file.upi.edu/Direktori/FPBS/JUR._PEND._BAHASA_PERANCIS/DANTE_DARMA_WANGSA/MAKALAH_%20ECRITURE%20CREATIVE.pdf



STYLES VESTIMENTAIRES

Professeur Irina-Elena Damaschin
Liceul Tehnologic Fântânele-Iași

Motto : La féerie des exotismes

« J'exerce mon imagination sur les contrées que je ne connais pas. Je déteste voyager. Si je lis un livre sur les Indes, avec des photos ou sur l'Égypte où je ne suis pas allé, mon imagination m'emporte. C'est là que je fais mes plus beaux voyages ». (Yves Saint Laurent, entretien avec Catherine Deneuve dans "Globe", 1^{er} mai 1986.)

Niveau visé : A2 pour les compétences de production et B1 pour les compétences de réception (prévu dans le CECRL)

Classe : 9^e (cinquième année d'étude)

Sujet de la leçon : STYLES VESTIMENTAIRES

Thème : Le vocabulaire de la mode : les couleurs, les formes, les adjectifs liés à la mode;

Type : Leçon à structure mixte et au contour variable (actualisation des acquis antérieurs et apprentissage de nouveaux contenus);

Compétences visées : compréhension de l'oral, compréhension des écrits, production écrite ;

But : Intégrer les acquis liés aux règles de fonctionnement de la langue

Objectifs de communication :

- identifier les signalements d'une personne;
- décrire des vêtements, une tenue ;

Objectifs linguistiques :

- les adjectifs démonstratifs
- les adjectifs de couleur (l'accord en genre et en nombre);

Objectifs opérationnels :

Les apprenants doivent être capables de :

- identifier le verbe dans une phrase en observant les modifications qui peuvent l'affecter (temps, personne, nombre) ou les éléments qui peuvent l'entourer (nom ou pronom sujet);
- reporter dans une production guidée, les informations écoutées (exercice d'application sur l'écoute active) ;
- construire des phrases avec des indices de profil ;
- extraire et reporter dans des suites de phrases, les informations demandées ;

Stratégies didactiques :

Méthodes et procédés : l'observation, la découverte, la prise de notes, la démonstration didactique, le dialogue, la lecture, le jeu de société oral (*qui ? , quoi ? , comment ?*) la traduction version ; la lecture explicative et expressive, l'écoute active, le jeu de rôle;

Moyens d'enseignement: le manuel (pp.58-59), le tableau noir, les fiches de travail individuel et par paire, les cahiers des élèves, le scénario didactique; la transcription des textes supports repris des sites Internet;

Moyens et matériels : le manuel, le tableau noir, la craie, les cahiers des élèves, le contenu de la leçon, des fiches de connaissances/informatives avec des exemples pertinents sur la communication à visée fonctionnelle, des fiches de travail ;

Types d'activités proposées:

- travail collectif: la lecture de l'image, la réception audiovisuelle, activités de lecture explicative; activités d'écoute active; exercice structural (selon modèle), items à structure élaborée, items d'association, items à trous;

Types d'évaluation:

- l'évaluation collective par des remarques sur les fautes inhérentes, concernant l'activité des élèves;
- l'évaluation individuelle par des notes qui récompensent les meilleures réponses des élèves;

Durée de la leçon: 50 minutes;

Lieu du déroulement: la salle de classe;

Déroulement de la séance:

Moments de la leçon	Activités de l'enseignant	Activités de l'apprenant
<p>La mise en route (2 min)</p>	<p>saluer les élèves, demander la date en français et enregistrer les absents.</p> <p>créer en classe une atmosphère propice au travail. préparer les moyens d'enseignement pour le déroulement de la classe (le livre de français, le projet didactique pour la leçon). préciser le titre de la leçon et l'écrire sur le tableau; communiquer aux élèves les objectifs de la leçon;</p>	<p>répondre aux questions du professeur et inscrire la date sur le tableau (<i>Quel jour sommes-nous aujourd'hui?; Le combien sommes-nous?</i>) et communiquer le(s) nom(s) des absents (s'il y en a); ouvrir les cahiers et se préparer pour la classe de français. Copier la date et le titre de la leçon du tableau noir;</p>
<p>L'actualisation des acquis antérieurs (15 minutes)</p>	<p>faire se rappeler le vocabulaire des vêtements et les adjectifs de couleur, en lisant les descriptions, page 58; proposer aux élèves d'écrire les chiffres en lettres sur le tableau; pour la mise en commun, écrire soi-même ou demander aux élèves de venir écrire sur le tableau, les adjectifs de couleur; faire rappeler aux apprenants la place de l'adjectif dans la phrase, en leur demandant de lire l'encadré sur la place de l'adjectif dans la phrase;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - faire la lecture linéaire et explicative des mots proposés; - travailler par paire: un élève désigné par le professeur, lit le descriptif du vêtement proposé et un autre dit le prix, en répondant aux questions: "Vous voulez acheter quelque chose?"/"Je voudrais acheter... ça coûte combien?"/"ça coûte..."; - pratiquer le questionnaire du manuel, en jouant les rôles ; - regrouper les constituants de la phrase, en plaçant la forme de l'adjectif qualificatif ou de couleur à l'endroit approprié (exercice 2/59); - commenter les images page 59 (la description des tenues des quatre personnages) ;
<p>La découverte de la nouvelle leçon (observation et conceptualisation) 12 minutes</p>	<p>communiquer aux apprenants les structures concernant la matière et le modèle d'un vêtement; faire écrire les solutions sur le tableau, pour la mise en commun; proposer aux élèves un exercice structural, à transformation d'après</p>	<ul style="list-style-type: none"> - reporter à l'écrit dans deux colonnes séparées, les expressions utilisées pour "Le tissu" et "Le modèle"; - observer les différences à l'écrit et copier les exemples du tableau noir; - compléter les cinq phrases.

<p>L'entraînement des élèves à la réalisation des activités collectives (15 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • faire distribuer chaque fiche de travail aux apprenants; solliciter la réflexion de l'apprenant pour s'assurer de la compréhension du texte-support; faire passer l'enregistrement une première fois; demander aux apprenants de lire la consigne de la première activité; faire écouter le dialogue une deuxième fois et demander aux apprenants de répondre aux questions; 	<ul style="list-style-type: none"> - écouter de manière active un enregistrement et cocher/ montrer la bonne case (1^{ère} activité de la fiche "Vive les couleurs!"); - définir les couleurs de manière plus précise, on peut utiliser la couleur + un nom. Par exemple : une jupe rouge coquelicot. Retrouver les bonnes paires, mais attention: deux couleurs sont utilisées deux fois ! - lire en silence le texte « <i>Mode masculine – Vive les tons vifs !</i> », pour corriger les réponses. - associer les types de vêtements et de matières aux deux tendances vestimentaires "chic" ou "hippie";
<p>L'évaluation (le bilan des apprentissages) (3 min)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - faire l'évaluation de l'activité collective par des remarques sur le travail des élèves, sur les fautes inhérentes ; - faire l'évaluation de l'activité individuelle par des notes qui récompensent les meilleures réponses. 	<ul style="list-style-type: none"> • écouter les explications du professeur; apprécier de manière sincère leurs propres travaux, au travers des activités proposées (autoévaluation/co-évaluation); présenter le bulletin scolaire au professeur de français;
<p>L'indication du devoir écrit (3min)</p>	<p>proposer aux élèves un travail individuel pour corriger les erreurs.</p> <p>indiquer les exercices du devoir écrit et bien expliquer les consignes (ex.6/59-livre; ex.1,3/29-cahier d'activités);</p> <p>Pour l'exercice 6 - grammaire, l'apprenant doit compléter les trous avec les formes du verbe "mettre" au présent;</p> <p>Pour l'exercice 1 du cahier d'activités, l'apprenant doit choisir les trois tenues et les décrire avec les adjectifs et de couleur appropriés;</p> <p>pour l'exercice 3, il faut associer les mots des trois colonnes de sorte qu'on obtienne des phrases correctes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - noter les exercices indiqués comme devoir écrit; - écouter les explications du professeur, pour mieux comprendre la manière de résoudre les exercices; - demander de répéter s'il y a des difficultés à comprendre; - faire les transformations nécessaires, concernant les règles de l'accord ; - choisir les trois tenues et les décrire avec les adjectifs et de couleur; - associer les mots des trois colonnes de sorte qu'on obtienne des phrases correctes.

Image du tableau :

La place de l'adjectif dans la phrase :

-petit, gros, grand, beau, bon se placent avant le nom;

Les adjectifs de couleurs se placent habituellement après le nom;

Les adjectifs des couleurs :

MASCULIN	FEMININ
- noir (s)	- noire (s)
- bleu (s)	- bleue (s)
- vert (s)	- verte (s)
- gris (s)	- grise (s)
- blanc (s)	- blanche (s)
- violet (s)	- violette (s)
* rouge (s)	* rouge (s)
* jaune (s)	* jaune (s)
* rose (s)	* rose (s)
* beige (s)	* beige (s)
* marron	* marron
* orange	* orange

► *Les adjectifs de couleur terminés par "-e" ont la même forme au masculin et au féminin:
ex. une jupe rouge - un chemisier rouge

► Les adjectifs "orange" et "marron" sont invariables en nombre (pas de pluriel en "-s").

Exemples:

1 - Un gilet blanc. (Masculin)

- Une robe blanche. (Féminin)

2 - des bonnets blancs. (Masculin pluriel)

- des chaussettes blanches. (Féminin pluriel)

Image du tableau noir

Corrigés des activités

Exercice 2a/59:	Exercice 2b/59:
- Elle porte un pull, une jupe, des chaussures. - Elle porte un chemisier, un tailleur pantalon. -Elle porte une veste, une robe, des chaussures à talons. -Il porte une cravate, un costume, une chemise.	1. Elle porte un pull large et une jupe longue étroite. 2. Elle porte un pantalon étroit et un tailleur pantalon long. 3. Elle porte une robe courte, une veste large et des chaussures à talons hauts. 4. Il porte une cravate large, une veste longue et un pantalon étroit.

La matière/le tissu (avec "en")	Le modèle (avec "à")
Un gros pull en laine	
Un pantalon *de velours	
Une ceinture en cuir	Une chemise à carreaux bleus et blancs
Un pull en cachemire	Un chemisier à fleurs
Un blazer en tweed	Une cravate à pois jaune
Une parka en nylon	
Des baskets en toile	

Fiche de travail - "Vive les couleurs!"

1. Qu'aimes-tu porter comme vêtements ? C'est la question que nous avons posé à Camille. Ecoutez ses réponses.

a. Comment s'appelle la fille? Quel âge a-t-elle?

b. Quelle est sa couleur préférée? Quelles sont les couleurs préférées par les garçons?

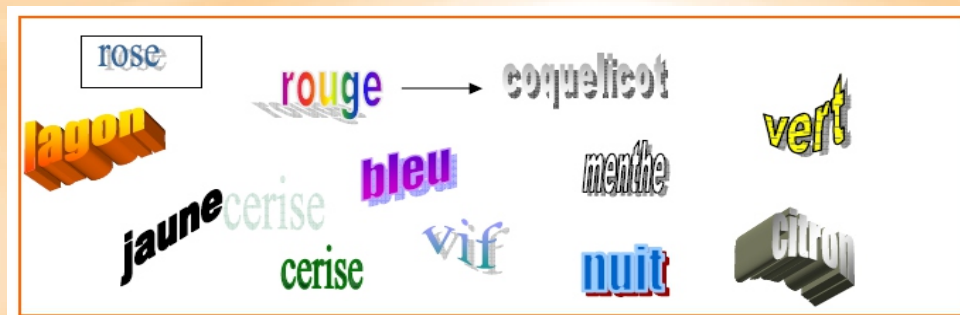
c. Qu'est-ce qu'elle aime porter comme vêtements?

Elle aime porter _____, _____ et _____.

d. Où va-t-elle pendant les vacances?

e. Est-ce qu'elle porte un maillot de bain une pièce ou deux pièces?

2. Vive les couleurs ! Pour définir les couleurs de manière plus précise, on peut utiliser la couleur + un nom. Par exemple : une jupe *rouge coquelicot*. Retrouvez les bonnes paires, mais attention: deux couleurs sont utilisées deux fois !



Lisez maintenant le texte « Mode masculine – Vive les tons vifs ! », ci-dessous, pour corriger vos réponses.



Les teintes vives dopent les collections masculines de l'été. Voici comment les porter et les marier cette saison.

Rose vif, turquoise, bleu lagon, rouge coquelicot, vert menthe, mandarine ou jaune citron ravivent, animent et dynamisent le vestiaire masculin. Tout l'art consiste à savoir les porter à bon escient afin d'éviter les fautes de goût. Ainsi,

pour ne pas se métamorphoser en kaléidoscope ambulante, il ne faut surtout pas associer, ensemble et sur une même silhouette, vêtements et accessoires choisis dans des nuances fortes. La clé du succès consiste à égayer des tonalités neutres ou sombres d'une ou deux teintes plus éclatantes. Une ceinture en cuir turquoise réveille le gris d'un pantalon. Un pull

en cachemire violet enfilé sur une chemise blanche et sous un blazer en tweed agit de même. Quant à la parka en Nylon brillant rouge cerise, elle se révèle parfaite sur un tee-shirt beige et un pantalon bleu nuit. Au même titre qu'une paire de baskets en toile orange, mariée à un jean blanc.

3. Êtes-vous tendance ? Chic ou hippie ? Quels types de vêtements et de matières associez-vous aux deux tendances vestimentaires suivantes ? Faites votre choix dans la liste et ajoutez-en !

	<ul style="list-style-type: none">• La soie• La laine• Le cachemire• Des vêtements d'occasion• Des couleurs sombres• Des jupes amples et longues• Des jupes ajustées et plissées	
Chic		Hippie

Activité 1: Transcription de l'enregistrement:

Véronique : Bonjour, tu t'appelles comment ?

Camille : Camille.

Véronique : Camille, tu as quel âge ?

Camille : 9 ans.

Véronique : 9 ans. Alors Camille, tu aimes bien acheter des vêtements ?

Camille : Oui.

Véronique : Oui. Qu'est-ce que tu aimes bien comme couleur ?

Camille : L'orange.

Véronique : L'orange ? Oui. Et tu portes surtout des jupes ? Tu portes des pantalons, des shorts ? Qu'est-ce que tu aimes bien porter ?

Camille : Des jupes et puis des dos nus.

Véronique : Des jupes et des dos nus. Oui. C'est la mode cet été en France, les dos nus ?

Camille : Oui.

Véronique : Oui alors, dans les couleurs il y a l'orange. Il y a d'autres couleurs qui sont à la mode ?

Camille : Le rose.

Véronique : Le rose. Et pour les garçons ? Les garçons, ils portent du rose aussi ?

Camille : Non.

Véronique : Non.

Camille : Ils portent du noir ou du marron.

Véronique : Ouais. Et les jeans, tu aimes bien les jeans ?

Camille : Oui.

Véronique : Ouais. D'accord. Et alors qu'est-ce que tu vas faire alors pendant l'été ?

Camille : Ben, je vais aller à la mer.

Véronique : À la mer... Alors qu'est-ce que tu portes quand tu vas à la mer ?

Camille : Un maillot de bain.

Véronique : Tu portes un maillot de bain une pièce ou deux pièces ?

Camille : Ça dépend.

Véronique : Ça dépend des jours ?

Camille : Mais à la piscine je porte plutôt un maillot de bain une pièce et puis à la mer deux pièces.

Véronique : D'accord très bien. Merci beaucoup Camille.

Bibliographie sélective

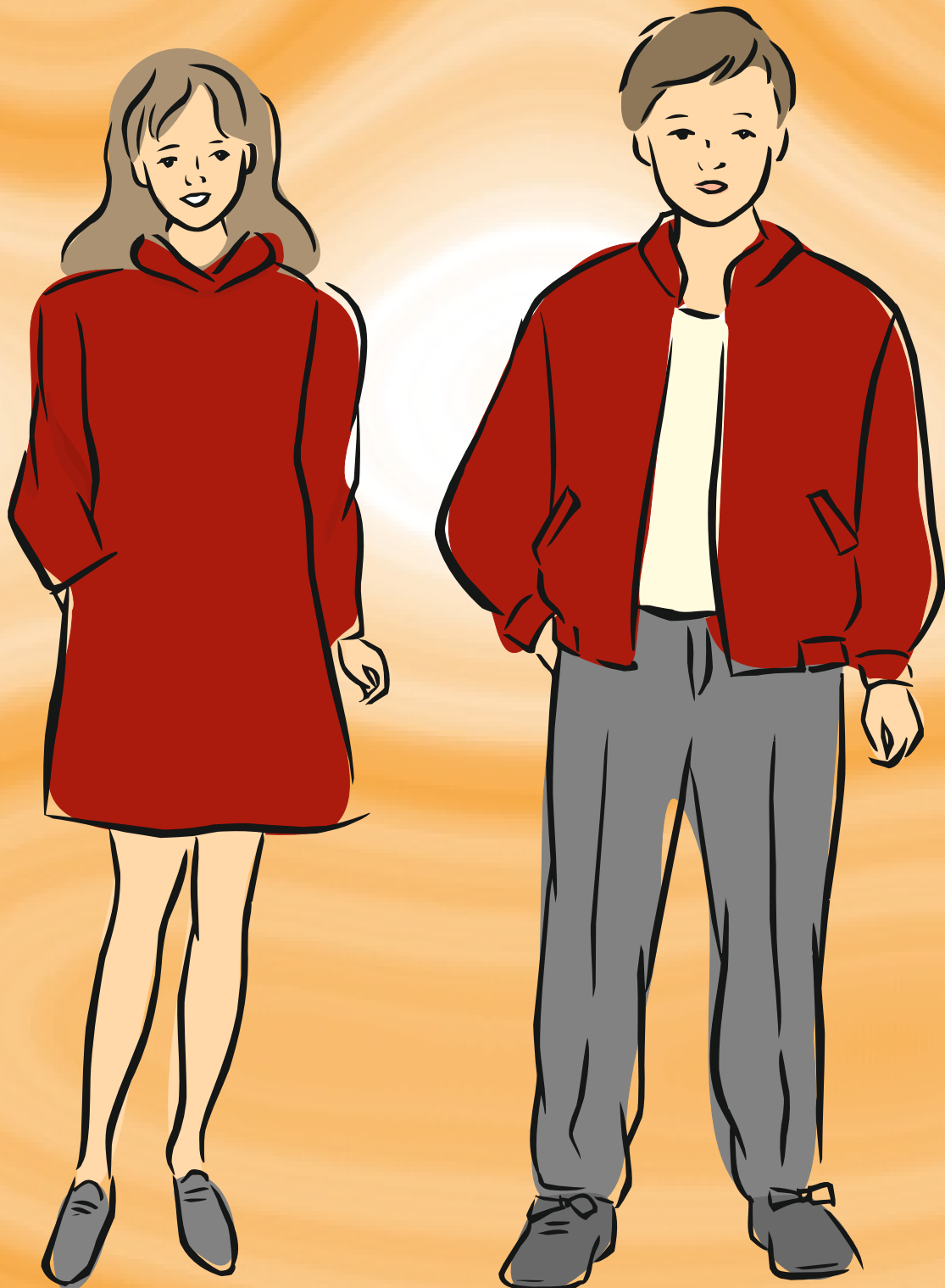
Le programme scolaire pour la langue française, 9e classe, approuvé par l'O.M. 5097/09.09.2009;

MONNERIE-GOARIN, Annie & SIREJOLS, Évelyne, *Méthode de français - Champion 1, Livre de l'élève*, parue chez les éditions CLE International, 2003, pp. 58-59 ;

(coord.) MATHE, Maurice, *Manuel de formation pour les professeurs de français*, projet MECTS-SIVECO, POSDRU 2007-2013, pp.68-74 ; p.114 ;

http://www.lingualearn.co.uk/authentik/FRAu08_Sample_Transcript%5B1%5D.pdf

<http://www.lepoint.fr/tendances/2008-05-01/vive-les-tons-vifs/998/0/242092>



DIS-MOI DIX MOTS, PROFESSEUR!

Dis-moi dix mots ... au fil des années

Textes recueillis par:

Prof. Peggy Marcu

Lycée Théorique « Emil Racoviță » Techirghiol / Constantza

De tous les liens que nouent les hommes dans la cité, le lien de la langue est le plus fort, parce que c'est lui qui fonde le sentiment d'appartenance à une communauté. La langue participe ainsi à la cohésion sociale d'un groupe ou d'une collectivité ; c'est elle qui nous permet de « faire société ». Langue « en partage » pour tous ceux qui ont choisi de l'apprendre ou qui l'ont reçu en héritage, le français – parce qu'il est souvent en contact avec d'autres langues – est aussi une langue de partage, une invitation à s'ouvrir à un autrui ou à un ailleurs.

Les dix mots choisis avec nos partenaires de la Francophonie pour illustrer le lien de solidarité qui, grâce au partage de la langue, relie les membres d'une même communauté (étant entendu qu'un même individu peut appartenir à plusieurs communautés linguistiques à la fois).

La Semaine de la Francophonie 2011

2007- « Les mots migrants »

Abricot / amour / bachi-bouzouk / bijou / bizarre / chic / clown / mètre / passe-partout / valser



Et le clown recréa le monde

Premier Prix au concours ARPF Dis-moi dix mots 2007 pour les professeurs

Son sourire s'était éteint. Lui, le **clown**, devait sauver le monde du fléau parolophage qui avait chassé les mots du dictionnaire. Obstinés, dix mots avaient survécu au massacre et commencèrent leur aventure. L'artiste de cirque fut le premier à faire un don. Ses couleurs allaient sauter sur la palette du peintre, son soupir serait le diapason, son regard pétrifié inspirerait les sculpteurs, la poésie naîtrait des rires en pleurs. Le **mètre** apporta des miettes de science: anthropométrie et géométrie pour mesurer les formes. Le **bijou** griffonna sur la carte l'âpre Bretagne. **Valsant**, l'Autriche regagna son trône en papier. Le **chic** fut chic et traça un contour allemand et **bizarre** dessina en bleu la colère sereine du ciel de Naples. Sans insultes, le **bachi-bouzouk** rappela la Crimée et le Croissant. L'**abricot** fit retentir les mosaïques arabes et convoqua l'oasis juteux. Et pourtant, c'était si peu... Soudain, le clown sourit et son nez se fit plus rouge encore. Il aperçut l'**amour** et l'installa en tête du dictionnaire. Et à la fin. Le **passe-partout**, l'alpha et l'oméga.

Prof. Alina Ioanicescu

Collège National « Carol I^{er} » Craiova

LA RENCONTRE

Premier Prix au concours *Dis-moi dix mots 2008* pour les professeurs

Le jeune homme était inquiet et pensif. Devant lui, sur une table ronde près de laquelle il était assis, il y avait une **boussole**. Il la regardait et avec beaucoup de **tact** la caressait. Il avait une chose importante à faire : écrire un discours sur un thème étrange : « *Le **rhizome** et son rôle dans la vie sociale* ». Son **visage** était clair ; au moins il savait ce qu'il avait à faire. Il s'est promené un peu dans la chambre, puis **il s'est attablé**, a pris une feuille et un stylo. Ses pensées étaient claires et apprivoisées de la certitude de la création : il devait exister une **passerelle** entre ce qu'il pensait et ce qu'il allait réaliser. La boussole l'aidait à être cohérent. La **palabre** coulait de son stylo sur la feuille blanche. Ce qui s'appelle rhizome peut être racine, non ? Il a **apprivoisé** à peine l'avalanche des pensées. Son visage était plein de satisfaction. Le contenu du discours a réalisé une osmose avec sa propre vision sur la continuité entre ce qu'on veut faire et ce qu'on fait en réalité.

Le jeune homme a regardé de nouveau la boussole et l'a remerciée cordialement : cet objet l'a aidé à trouver le bon chemin. C'est-à-dire, il pouvait vivre l'état **jubilatoire** - il a pu écrire ! Il a réalisé la rencontre des pensées avec soi-même !

Il s'est levé, a pris la feuille et a lu son discours : il était totalement satisfait !

Notre jeune homme était atteint de perfectionnisme.

Et **TOI**, mon cher lecteur, pourrais-tu écrire plus ?



*Prof. Larisa Apreutesei
Lycée Théorique « Ștefan cel Mare »
Chișinău / République de Moldavie*

2009- « Des mots pour dire demain »

Ailleurs / capteur / clair de Terre / clic / compatible / désirer / génome / pérenne / transformer / vision

« Le **capteur** rêveur » (conte en vers)

Il y avait une fois
Quelque part **ailleurs**
Un petit **capteur**
Solaire et railleur,
Et surtout rêveur,
Avec deux antennes
Tordues et **pérennes**.

Il eut une **vision**
Une grande passion
De se **transformer**
De fer et acier
En bonhomme
Génome
À 23 chromosomes

Et bondir d'un **clic**
En engin très chic
Vers un autre espace
Où le temps s'efface
Pour trouver l'amour
Et lui dire « Bonjour! »

Car **il désirait**
Un jour se marier
Sur son **clair de Terre**
Avec l'être cher
Une fille sensible
À son âme **compatible**.

« LA VISION » (conte en prose)

- Salut, petit! Qui es-tu? Pas de réponse. Je fais un **clik** mais...rien. La créature de l'écran ne s'efface pas. Coucou, qui es-tu ?
- Salut, Terrien ! Je contempiais ton jardin ! Je suis le **Capteur** XP2936, le robot qui habite **ailleurs**...dans un autre Univers...
- Que veux-tu de moi ?
- **Je désire** m'évader, mais je ne réussis pas : ton Univers est merveilleux, mais il n'est pas **compatible** au mien... J'ai été attiré par les tulipes rouges qui brillent comme le feu dans ton jardin...par la forêt qui borde ta maison ...
- Ça veut dire que tu es attiré par les plantes **perennes** ?
- J'ai détecté cette source magnifique d'Oxygène, si rare dans l'Univers...mais tu dois savoir que, malheureusement, à cause de la pollution ton monde va se **transformer** ...
- C'est à moi la faute ?
- C'est à tous les êtres qui l'habitent. Ton père, par exemple, qui est forestier, tue chaque jour des arbres...si la source d'oxygène diminue, la Terre sera un immense **clair de terre** vide, car les **génomés** vont se modifier... Zut, vous détruisez cette merveille !
- Et le réveil sonne ... Quelle étrange **vision** que j'ai eue !

Professeur : Aura Ștefănescu

Lycée Technologique d'Électrotechnique et Télécommunications – Constantza

La poésie – génome d'émotions

Quand on parle de la poésie on pense premièrement à son pouvoir de réveiller nos sens, de nous relier à nous-mêmes et aux autres, de communiquer des émotions, d'évoquer des sentiments et des pensées. La poésie **transforme** nos souhaits en images, en rêves pour nous rendre plutôt heureux, pour approfondir la vie et **désirer** la mieux connaître.

Quant à l'enseignement de la poésie, un modèle pédagogique insiste sur discussions et interprétations de la poésie, en faisant des inférences, en identifiant l'idée principale, en tirant des conclusions, en faisant des connexions et en donnant des opinions personnelles sur le thème ou message du poème.

Pour mieux comprendre la profondeur de la vie, je crois qu'il est nécessaire d'enseigner la poésie d'une manière plus créative, à l'aide de l'imagination et pourquoi pas des ressources digitales qui soient capable de la mettre en valeur dans une **vision** plus moderne. C'est pour ça qu'on a besoin de la discuter en groupes pour avoir plus d'initiative de la part des élèves et plus d'opinions sur sa signification et puis, on peut l'interpréter par un jeu de rôle qui est bien reçu par les élèves du XXI^{ème} siècle.

De telles démarches permettent aux élèves de jouer avec les mots d'un poème et de vivre l'expérience de s'exprimer oralement ou par écrit et de relater des émotions qu'ils ont expérimentées dans des situations diverses de leur vie. Les élèves peuvent combiner le son, la musique, le texte et les images pour exprimer leurs idées en ayant la possibilité d'utiliser des moyens technologiques tels comme Power Point, Movie Maker, Photo story, Edmodo, etc. pour faire connaître leurs créations ici ou **ailleurs**. L'utilisation de nouveaux médias permet l'interprétation d'un poème selon des façons qui ne sont pas disponibles dans un format textuel conventionnel.

L'enseignant a donc la possibilité de donner aux élèves la chance de créer des poèmes ou de réagir d'un simple **clik** à des poèmes existants grâce aux nouveaux **capteurs** d'ondes médias qui les amènent à valoriser la technologie. Ils peuvent par exemple créer des liens pour donner accès au lecteur à une réponse personnelle écrite, à une image qui, selon l'élève, illumine le poème, à un lien externe vers une autre lecture sur un site internet ou même à un clip vidéo qui apporte plus d'informations visuelles ou auditives **compatibles** avec le poème. L'ajout d'éléments visuels ou auditifs à la poésie ouvre de nouvelles voies dans l'utilisation du langage poétique et de la façon dont nous expérimentons ce genre littéraire.

Ces programmes sont très simples à utiliser et fournissent aux élèves des instructions simples tout au long du processus de création. Les élèves peuvent employer des pages scannées ou téléchargées ou même ajouter leurs propres photos ayant connexion avec le poème.

L'apparition de nouvelles technologies nous permet d'élargir nos vues sur la façon dont la poésie peut être interprétée ou créée dans la salle de classe, tout en apportant un autre souffle de vie à la poésie dans la société moderne d'aujourd'hui. Ensuite, un poème, accompagné d'images visuelles, peut être envisagé comme un nouveau texte, comme un mode d'interprétation différent qui enrichit le processus d'apprentissage.

Nos élèves sont déjà immergés dans les nouveaux médias et la question n'est plus de savoir si nous devrions utiliser des technologies numériques dans la salle de classe mais plutôt comment et de quelle manière celles-ci sont intégrées dans le programme d'études.

Et demain, qui sait ? La poésie, qui porte en elle des énergies positives **perennes**, les portera vers d'autres univers, d'où ils pourraient voir un **clair de Terre** merveilleux, tout à fait différent des autres clairs de planètes.

Prof. Corina Lavinia Drugas

Collège Technique « Traian Vuia » / Oradea

2010- « Dis-moi dix mots dans tous les sens »

baladeur / cheval de Troie / crescendo / escagasser / galère / mentor / mobile / remue-méninges / variante / zapper

Les dix mots ...en voyage!
(poésie)

Un jeune chanteur rockeur
Avec son **mobile**
en forme de crocodile,
Son **baladeur** et l'ordinateur
Un **mentor**
- qui avait reçu une **variante** de Palme d'or;
Un internaute
- qui **zappait crescendo** et **escagassait** tout ce qu'il touchait;

Un animateur **d'un remue - méninge**,
dans une salle de neige,
Un **cheval de Troie**,
Eux tous et MOI,
Nous allons voyager
En **galère** antique
Sur le Pacifique.



Professeur : Aura Ștefănescu
Lycée Technologique d'Électrotechnique et Télécommunications – Constantza

2011 – « Dis-moi dix mots qui nous relient »

Accueillant / agapes / avec / harmonieusement / main / réseauter / fil / cordée / complice / chœur

DIS-MOI 10 MOTS QUI NOUS RELIENT

Vous avez jamais imaginé...
D'être toujours entouré d'un sourire **accueillant**,
Vos journées, comme une **agape avec** vos meilleurs amis ?
Donner au cœur l'envie de profiter d'espérance et d'amour ,
D'être **complice** avec les joies de la vie ?

Vous avez jamais imaginé ...
Une **cordée** d'amis à vie réunis,
Main dans la main marchant
Harmonieusement au **fil** du temps?
Dites-moi dix mots qui nous relient,
Et je vais vous enseigner à aimer et
à **réseauter en chœur** ... dans l'enfance.

Prof. Laura Striblea
Lycée Théorique « Carol I^{er} » Fetesti / Ialomitza

Verser dans un verre des ingrédients croustillants

Des regards confiants et très bienveillants

Avec des sourires étonnants et tonifiants.

N'oubliez pas de rallumer des espoirs signifiants

Des parfums enivrants, des arômes charmants.

À ce mélange attrayant, ajoutez un fortifiant

Surveillant en souriant ce cocktail pétillant.

Attention! Rien faire devient ennuyant

Donc, mettez-vous à manger des plats friands

En gardant les visages riants et les cœurs amusants.

Minuit sonnant les étoiles du ciel brillant

Nous parlent en secret des mots insignifiants.

Et nous, impatients de prolonger ces instants,

Sacrifiant le charme d'un soir chatoyant,

Nous avons oublié de rêver sans regretter

Vivant les moments dans une éternité.



Prof. Mihaela Postelnicu

Collège Commercial « Carol I^{er} » Constanța

« Réseauter en 2011 »
(Saynète)

Personnages : Victor, Antoine et Florent

Indications scéniques: Victor et Antoine se trouvent devant l'écran de leur ordinateur. Florent se trouve sur un canapé et regarde tour à tour plusieurs portables, dont il ne peut pas s'en servir... Il s'ennuie...

Victor : Antoine... T'as reçu mon e-mail d'hier?

Antoine : Ah, oui...

Victor : Tu l'as lu, vraiment ? Je n'ai reçu aucune réponse..

Antoine : Bah... Ma boîte de réception est comblée... je trouve pas le temps pour répondre à tous les messages...

Victor : Toi ? Le champion du **réseautage**?... Pas vrai !

Antoine : Écoute, Victor... j'en ai par-dessus la tête... cette semaine, un tas de problèmes : une rédaction en anglais, 20 exercices d'algèbre, un projet...

Victor : Antoine... À quoi bon **réseauter**, si tu ne fais pas appel à tes amis...

Antoine : Oh là là ! ... c'est une bonne idée... ! Où est mon cahier de maths... ? à qui envoyer... ?... ah, bon... j'ai trouvé...

Florent : Mais vous m'embêtez, vous ! Toute la journée vous restez cloués devant l'écran... Et moi, je ne réussis pas à envoyer un petit message à mes copains...

Victor : Mais ... tu as un portable... tu peux t'en servir... nous, on travaille (!)....

Florent : Ma carte est vide... Peux-tu me prêter la tienne ?

Victor : (grimace)

Florent : Tu fais la sourde oreille, toi, comme d'habitude... Tu me permets, je pense (Il prend le portable de Victor)

Victor : (Boudeur ; il fait un geste de la main et continue à regarder l'écran.)

Florent : Salut, Jean... On sort cet après- midi ? Oui, je suis libre comme un oiseau ... (Il regarde furtivement Antoine et Victor)... Oui, je pourrai arriver dans un quart d'heure ... Et les filles, elles viennent elles aussi ? Et Mireille ? Oui ? Bon. Parfait ! Et après, on va dans un club ? C'est l'anniversaire de Lucie ? Formidable ! Je vais envoyer quelques SMS aux autres... À toute à l'heure ! (Il tape des SMS. Il s'adresse à Victor :) Tu vois, Victor, je suis économe : je **réseaute** à bas prix ! (Il danse tout seul... Il prend un sandwich... Il se regarde dans la glace... Il arrange ses cheveux ...)

Antoine, qu'est ce que je dois transmettre à Mireille... de ta part bien sûr... ? Et à Lucie? (Il regarde Victor)...(

Antoine et Victor se regardent ébahis !)

(Florent chantonne une mélodie en vogue... air amoureux...)

Bon **réseautage**, mes amis ! ...

(Florent revient et s'adresse à ses amis). À propos, je rentre tard. Ne m'attendez pas !

(Victor et Antoine se regardent l'un l'autre, pensifs.)

Victor : Antoine !

Antoine : Victor !

Victor : On sort en ville ?

Antoine : D'accord !

(Bien décidés, ils sortent en vitesse.)



Professeur : Aura Ștefănescu

Lycée Technologique d'Électrotechnique et Télécommunications – Constantza

LE FRANÇAIS EST UNE CHANCE

Chaque année, au mois de mars, le monde francophone est en fête, tout comme la nature au printemps. Les dix mots à l'honneur nous racontent à la manière de Jean-Jacques Rousseau, dont nous célébrons le tricentenaire de la naissance. **Histoire** de mettre à l'épreuve l'inventivité et la créativité de nos élèves. Chacun d'eux a illustré **autrement** le même mot. J'ai pu constater qu'ils avaient eu un **penchant** pour le mot **songe**. Il est **naturel** que **chez** eux, à la fleur de l'âge, les **transports** de leurs cœurs soient plus intenses qu'à l'âge adulte. Ils ont partagé avec nous la magie de leur **âme** d'adolescents. Et même les plus petits, par le biais de leurs dessins, nous ont ouvert la porte de leur merveilleux univers enfantin, imprégné de beauté, étoilé de songes multicolores et dont le soleil est roi à pleins droits. Qui plus est, les élèves étudiant l'allemand comme seconde langue nous ont rejoints dans notre entreprise. Chapeau bas, jeunes gens!

Affiches, dessins, présentations en Power Point, créations littéraires, haïkus, ont dévoilé des **caractères** différents, mais ayant un trait commun: l'intérêt pour la langue française et la Francophonie. Et, savez-vous quoi? Je vous **confie**, comme ça, entre amis, mon espoir que l'année prochaine ils seront plus nombreux à interpréter la gamme des dix mots. Le français est une chance pour eux de lier des amitiés, de voyager, de faire des échanges, d'étudier, de bénéficier de bourses, de vivre dans un milieu francophone.

Félicitations à tous nos élèves qui ont apporté leur toute petite pierre au grand édifice de la Francophonie!

Prof. Peggy Marcu



Il est déjà **histoire**: chaque année, au mois de mars on fête la francophonie dans notre petite école comme partout dans le monde. Cette manifestation a un **caractère** artistique **chez** nous, car mes petits élèves ont un **penchant naturel** pour le jeu, pour la musique, pour les arts plastiques. C'est pour cela qu'on ne s'imagine pas de faire **autrement**: nous voulons **confier** notre sensibilité et notre attachement pour la langue française à travers la peinture, la musique et le jeu des dix mots. La participation à cette manifestation de taille internationale a été au début un **songe** audacieux, mais, heureusement, il est devenu réalité. Nous y participons avec l'**âme** ouverte, dans un **transport** de joie, spécifique à l'enfance et nous espérons que vous allez apprécier nos créations.

*Prof. Constantina Alina Nicolae
École N° 2 « Saint André » Mangalia*

Depuis que...

Depuis que je t'ai vue, mon **âme**
N'est plus qu'un bel épithalame.

Depuis que tu es mon **penchant**,
Je ne peux plus vivre **autrement**.

Depuis que tu restes **chez** moi,
Je t'offre mes **transports** de joie.

Depuis que tu m'adores bien,
Je te **confie** tout mon destin.

Depuis que tu en mon **je** plonges,
Je touche le sommet du **songe**.

Depuis que tu me vois lumière,
Je fais fleurir mon **caractère**.

Depuis que tu es mon autel,
Tout entre nous est **naturel**.

Depuis que dure cette **histoire**
D'amour on sort du dérisoire!

*Professeur Ion Roşioru
Lycée Théorique « Ioan Cotovu »
Ville de Hârşova / Constantza*

L'école de la vie

Pour forger mon **caractère** de tout petit mes parents m'ont **confié** à l'école de la vie
Ici tout s'apprend **autrement** dans le tourbillon de chaque instant qui te rend différent
J'ai grandi, j'ai rougi, j'ai pétri les chagrins dans un défi
Au cours d'insouciance j'ai raté des chances par inconscience
Dans ma trajectoire j'ai erré dans les couloirs de l'espoir pour ne pas créer des **histoires**
Enfin, j'ai assez vite compris que **chez** toi ou chez lui n'est pas comme chez moi,
Ainsi au lieu de caresser mes **songes**, j'ai ressorti des mensonges
Pour certains cela était tout **naturel** mais pour moi superficiel
Entre les murs de la classe au cours d'hypocrisie j'ai commencé à crier ma liberté
De suivre mon **penchant** en demandant le **transport** de mon âme pour un autre continent.

LA VIE N'EST PAS UN LONG FLEUVE TRANQUILLE

La vie est une longue série d'événements et d'épreuves que nous traversons et d'où nous ressortons meilleurs ou plus méchants, mais finalement nous formons notre **caractère**. Chaque homme, animal et objet a sa propre **histoire**, mais seulement nous, les humains, nous avons des **songes**, des aspirations, à travers lesquels nous nous imaginons comment sera notre avenir. Les rêves, généralement, nous donnent de l'espoir et de l'ambition pour surmonter les moments difficiles de la vie. Tout le monde veut être **autrement**, tout le monde a des aspirations et des valeurs différentes, qui sont le miroir de notre passé, qui façonnent notre caractère et ensuite notre âme. L'**âme** est ce « quelque chose » qui nous rend sensibles dans un monde où les bons sentiments sont de plus en plus rares. L'âme est très naïve et beaucoup d'entre nous l'ont confiée au moins une fois à une autre personne, et celle-là nous a déçus par la suite. Certains ont appris du premier coup, d'autres ont dû franchir plusieurs fois des obstacles, pour finalement ne pas changer leur **penchant**, mais par contre l'armer de plus de force défensive.

Enfin, il ne fallait pas rester trop naïf, mais pas de glace non plus, pour arriver dans une zone d'équilibre, ce qui lui permettrait de se transporter d'un état à un autre sans beaucoup de chagrins. C'est à ce moment que l'âme devient mûre. Tout le monde peut rejoindre le bonheur quand son âme atteint cet équilibre, et tout le monde arrive à ce point, tôt ou tard, parce que finalement tous on mérite d'être heureux.

C'est l'évolution naturelle de l'existence humaine: vivre en harmonie avec ses **penchants naturels**, ne pas abandonner ses **songes**, rendre son **caractère** plus vigoureux, **confier** son **âme** à ceux ou celles qui le méritent. Des **histoires** différentes, mais **autrement** pareilles.

*Prof. Mihaela Postelnicu
Collège Commercial « Carol I^{er} » Constanța*

2013 - « Dis moi dix mots semés au loin »

Atelier / bouquet / cachet / coup de foudre / équipe / protéger / savoir-faire / unique / vis-à-vis / voilà



L'école de la vie Pour mes collègues

Si je n'avais pas été prof, j'aurais pu ressentir le **coup de foudre** d'une vie passionnée ?
Étant prof de français j'ai besoin de **protéger** toute une **équipe** très motivée
Ayant de brillants **savoir – faire**, de parfaire et refaire des caractères effrontés
Si le travail n'avait pas de **cachets** en paquets, j'aurais des regrets secrets.
Que serait notre vie, si nous ne pouvions pas nous étonner dans des **ateliers**
Se fatiguer, s'ennuyer et même se fâcher à cause du fait que notre français
N'occupe plus une place honorée dans les âmes de nos élèves désabusés
Mais nous **voilà un bouquet** qui s'implique sans fric dans cette aventure **unique**
Et **vis-à-vis** de ces temps difficiles nous avons la chance de trouver un sens plein d'innocence.

Jeux poétiques avec les dix mots 2013

Voilà un gala
Un **bouquet** en banquet
Une **équipe unique** qui communique
Vis-à-vis et unis
Séduits, éblouis
Par un **coup de foudre**
Capables de résoudre
un conflit sans poudre
Il faut concilier dans un **atelier**
Tous les **savoir - faire**
Parfaire et refaire des **cachets**
Créer, ouvrager et partager
Pour **protéger** les attractions

Les passions en tourbillon.

Un **atelier** c'est un chantier
Où chacun aime **partager** ses **cachets**
Créer et **protéger**
Des **bouquets** de sens d'innocence
Sans avoir un vrai **savoir-faire**
C'est à parfaire et à refaire
Voilà le travail de cette **équipe unique**.

Voilà un **atelier** des **coups de foudre**
Où tout est à résoudre
Des **cachets** en paquets
Des **bouquets** de regrets
Tout est à refaire
Pour protéger
Les vrais **savoir- faire**
Au fond de ton cœur tu souris
Vis-à-vis de cette **équipe unique**.

Prof. Mihaela Postelnicu
Collège Commercial « Carol I^{er} » Constanța



Dessin: Vede Emanuel
Lycée: Colegiul Național „Grigore Moisil” București

Ambiancer / à tire-larigot / charivari / s'enlivrer / faribole / hurluberlu / ouf / timbré / tohu-bohu / zigzag*



HELLO LES FOUS, BONJOUR FOLIE, SALUT!



Si c'est le printemps, c'est la Francophonie. Youuupiiiiii!

Nous allons **ambiancer** notre espace francophone avec quelques mélodies dans les textes desquelles vous reconnaîtrez les mots de la francophilie qui nous a tous saisis en cette année 2014. Après vous être suffisamment **enivrés** durant toute la semaine, il est temps que vous écoutiez de la musique **à tire-larigot** ! J'espère qu'elle sera à votre goût ! Du **charivari**, alors ! Plus fort ! Génial ! C'est ça, bande de **oufs** ! Éclatez-vous, **hurluberlus** ! Je voudrais voir le **zig-zag** de vos corps se déhancher sur les rythmes endiablés. Que la soirée s'achève dans le **tohu-bohu** général ! Eh ! Mes potes **timbrés**, ça va chémar ? Bien sûr que ça va chémar ! Je ne vous raconte pas de **fariboles** ! Foi de ouf !

Allez ! Soyez et restez Toufoufous !



LA RECETTE DU BONHEUR

Afin de faire son **grigri**
De rêves et de poésie,
il faut rechercher sur **wiki**
le nécessaire pour **cibler**
la juste **sérendipité** -
des **zénitudes** le secret.

Afin de raffiner son speech,
il convient d'éviter le **kitsch**
et les ersatz et les sandwiches ;
afin de prouver sa finesse
il faut proscrire la **kermesse**
et les caresses des promesses.

Afin de sembler plus **inuit**
qu'un méconnaissable jésuite
ou qu'un soldat de terre-cuite,
il ne faut qu'exercer ses gammes :
bravo ! dans tout cet **amalgame**
de mots on peut sauver son âme...

*prof. dr. Mădălin Teodor Roşioru
Şcoala Gimnazială « Jean Bart » Constantza*

HAÏKUS 2015

AMALGAME
Ronron de la fraise
Dent obturée par le docteur
Douleur apaisée.

CIBLER
Flèche acérée
Ton cœur fond charmé
Amour doux poison.

INUIT
Chasse aux phoques
Maisons sculptées en glace arctique
Bisou nez contre nez.

KITSCH
Jeu des illusions
Quête du sensationnel
Beau mensonge.

WIKI
Musicalité
Exotique, aventure
Collaborative.

BRAVO
Éclats de joie
Récompenses méritées
Réjouissance.

GRIGRI
Rêve d'Afrique
Incantation magique
Bonheur au beau fixe.

KERMESSE
Parfum de fête
Atmosphère chargée de joie
Convivialité.

SÉRENDIPITÉ
Trésors du cerveau
À l'humanité légués
Heureux hasard.

ZÉNITUDE
Âme, mon jardin
Secret, paix intérieur
Maîtrise d'esprit.



Mon monde... mon poème

Dans ce monde inerte
 Je me sens comme
 Un **inuit** dans le désert.
 Si j'avais un **grigri**
 Je serais très heureuse
 Je transformerais
 Tout le noir en rose
 Le banal en fleur
 L'ennui en couleur
 Et le **kitsch** en art.....



Je me tiens à l'écart
 De tout mon passé
 Et de toute année
 Sans poésie
 Et sans rêverie.
 De l'**amalgame** de ma vie
 Je m'enfuis
 Je cours, je cours
 Et me voilà
 Sur **wiki**

Pour **cibler** le bonheur
 Et aussi la douceur
 D'un monde de béatitude
 Où règne la **zénitude**.

Bravo ! De ma détresse
 J'ai fait une **kermesse**
 Où je suis mon invitée.
 Quelle **sérendipité !**
 Je me suis sauvée
 Tout se métamorphose
 Le monde devient rose.
 Où mes rêves , mes désirs
 Et aussi mes souvenirs
 Deviennent poèmes
 D'un bonheur suprême.
Bravo ! De ma détresse
 J'ai fait une **kermesse**
 Où je suis mon invitée.
 Quelle **sérendipité !**
 Je me suis sauvée
 Tout se métamorphose
 Le monde devient rose.
 Où mes rêves , mes désirs
 Et aussi mes souvenirs
 Deviennent poèmes
 D'un bonheur suprême.



*Prof. Gabriela Chiriac
 Collège Économique Mangalia*

**Bravo! Bravissimo! Pour tous les professeurs
 qui ont contribué, par leurs productions créatives, à la réalisation de ces pages!**

15 ans de PIJA en Roumanie

*Prof.dr.Lucia Matiuta
Coordinatrice PIJA en Roumanie
Secréttaire A.R.P.F. Filiale de BIHOR*



La fondation de l'A.R.P.F., il y a 25 ans, a suscité l'intérêt des professeurs de français de toute la Roumanie. Petit à petit des filiales ont été créées et, très enthousiastes, nous, ceux de Bihor, y avons adhéré assez rapidement, en fondant notre propre Filiale.

Au cours des années le prestige de notre Association s'est accru, les activités professionnelles, culturelles et les échanges de toute sorte se sont multipliés, transformant cette association en une tribune de lutte pour la défense de la langue française, pour la modernisation de l'enseignement, pour la création des liens solides entre professeurs et jeunes de tout l'horizon francophone.

L'une des activités importantes pour notre Filiale a été le concours PIJA, qui, heureuse coïncidence ! fête ses 15 ans en Roumanie !

Proposé aux jeunes entre 15-20 ans et aux professeurs de tout notre pays, le concours s'est inscrit dans l'aire des préoccupations des enseignants concernant la stimulation de la créativité, touchant la problématique suscitée par le développement de la compétence d'expression écrite, l'une des quatre axes de l'apprentissage d'une langue.

Bénéficiant du soutien permanent des Associations PIJA des pays et régions partenaires : La Suisse, La Belgique, La Franche-Comté, La Bourgogne et Le Val d'Aoste, de l'éditeur J.Philippe Ayer (CH), de l'A.R.P.F, des collectivités locales d'Oradea, les jeunes roumains se sont affirmés à chacune des éditions, dans tous les genres littéraires : poésie, prose, journalisme, correspondance, théâtre.

Ainsi, après 15 ans de participation au PIJA, le bilan de nos activités est bien riche et les résultats à la mesure de l'effort, du travail et du talent de nos jeunes, les meilleurs récompensés par le titre de lauréat et par la publication dans les volumes édités en Suisse par les Editions de L'Hèbe. Les jeunes créateurs roumains, sensibles et attentifs à tout, comme tous les adolescents de leur âge, ont été constamment aidés et soutenus dans leur démarche créative par leurs professeurs, passionnés et excellents professionnels, avec lesquels ils partagent, par l'intermédiaire du Français, cette merveilleuse expérience: une communion culturelle, spirituelle et créatrice.

Certains sont arrivés à des performances enviables, car l'écriture créatrice en soit est déjà une performance ; or, écrire en Français, langue apprise, de véritables textes littéraires, s'est avéré être un exploit !

Les chiffres sont significatifs : plus de 1000 jeunes et plus de 400 enseignants se sont « jetés » dans cette merveilleuse aventure - l'écriture en langue française.

Le nombre total des lauréats roumains est de 40, chiffre qui pourrait être, a première vue, insignifiant vis-à-vis du nombre de participants, mais qui exprime les jugements ultra-sévères des jurés (écrivains, hommes de radio ou de théâtre, critiques littéraires de l'espace francophone) pour lesquels proposer un texte à être publié est une véritable profession de foi !

L'année la plus prolifique pour nous a été 2004 : 220 textes et 9 lauréats dans la catégorie « langue apprise » !

La provenance des lauréats : Bucarest(10), Oradea(8), Alba-Iulia(5), Focsani(3), Tirgoviste(3), Bacau(2), 1 lauréat de chacune des villes : Deva, Cluj-Napoca, Oltenita, Sibiu, Craiova, Baia-Mare, Ploiesti, Timisoara, Brasov.

Parmi ces jeunes talentueux - Oana Livia Apostu (Focsani) a été trois fois lauréate, Ioana Tomsa (Bucuresti) et Diana Ciorba (Oradea) deux fois !

Les professeurs avec les meilleurs resultats : dr.Mihaela Cosma (Bucuresti), dr.Lucia Matiuta (Oradea), Geta Badau (Alba-Iulia), Maria Gunguta (Focsani), Ileana Grigore (Tirgoviste), etc.

Les membres de l'équipe d'Oradea ont organisé deux manifestations importantes pour le concours : **La Réunion du jury international** en 2004 et la **Remise des prix PIJA** en 2011. Y ont été invités les lauréats, les organisateurs et organisatrices, les éditeurs, des écrivains réputés des régions partenaires.

Les meilleurs textes roumains, sélectionnés à Oradea pour l'étape internationale, ont été imprimés dans cinq livres.

A l'heure du bilan nous nous faisons un devoir d'honneur de féliciter tous les participants et tous/ toutes les collègues des autres filiales qui ont eu le plaisir de se joindre à nous, qui ont fait possible par leur travail assidu et par leur talent, par leur passion pour le français et pour la littérature, une participation roumaine plus qu'honorable !

En guise de conclusion, nous pouvons affirmer que par toutes ses activités le PIJA est un promoteur incontestable de l'écriture auprès des jeunes, un véritable tremplin vers une carrière littéraire (beaucoup d'anciens lauréats sont devenus écrivains reconnus dans leurs pays), une plate-forme de liberté d'expression, d'émulation pour les milliers de participants accumulés au fil des ans, un mécène généreux pour les 15-20 ans, un animateur d'échanges interculturels, un participant actif dans la diffusion de la Francophonie.

Il est aussi un important acteur dans la défense de la langue et de la littérature françaises dans l'espace européen, provoquant des échos insoupçonnés qu'il faut savoir écouter.

Je ne pourrais pas finir sans citer les mots du généreux éditeur Jean-Philippe Ayer, celui qui fait les volumes PIJA en Suisse, et qui a beaucoup apprécié nos jeunes talents : « Comme jeunes européens, les Roumains ont une même vision du monde, un même sens de l'engagement dans l'actualité présente, car ils ont des choses importantes à dire au monde ».



LAUREATS 2011



LAUREATS PIJA À LA MAIRIE - 2011

LA JOURNÉE EUROPÉENNE DES LANGUES

AU COLLÈGE NATIONAL D'INFORMATIQUE « GR. MOISIL » BRAȘOV

Prof. FLE Alina Laura Clinciu

College National d'Informatique "Grigore Moisil" Brasov, Roumanie



A l'initiative du Conseil de l'Europe la Journée européenne des langues est célébrée chaque année le 26 septembre depuis 2001.

Les 800 millions d'Européens dans les Etats membres du Conseil de l'Europe sont encouragés à apprendre plus de langues, à tout âge, tant à l'école qu'en dehors. Convaincu que la diversité linguistique est une voie vers une meilleure communication interculturelle et l'un des éléments clé du riche patrimoine culturel du continent, le Conseil de l'Europe soutient le plurilinguisme à travers toute l'Europe.

L'Année européenne des langues 2001 (AEL), organisée conjointement par le Conseil de l'Europe et l'Union européenne, a réussi à impliquer des millions de personnes dans l'ensemble des Etats membres ayant participé à l'AEL. Ses activités ont célébré la diversité linguistique en Europe et promu l'apprentissage des langues.

Les objectifs généraux de la Journée européenne des langues sont les suivants :

1. sensibiliser le public à l'importance de l'apprentissage des langues et de la diversification des diverses langues apprises afin de favoriser le plurilinguisme et la compréhension interculturelle;
2. promouvoir la riche diversité culturelle et linguistique de l'Europe, qui doit être maintenue et cultivée;
3. encourager l'apprentissage tout au long de la vie dans et en dehors du contexte scolaire, que ce soit durant les études, pour des besoins professionnels, pour des raisons de mobilité ou simplement pour le plaisir et l'échange.

Le 26 septembre 2014 a marqué le 14^e anniversaire de la Journée européenne des langues (JEL) célébré au Conseil de l'Europe et à travers ses Etats membres.

A cette occasion, les élèves du Collège National d'informatique de Brasov se sont aussi réunis pour la célébrer.

Les événements se sont déroulés, dans un cadre organisé, vendredi, le 26 septembre 2014 à L'Alliance Française de Brasov, dans la mansarde de Casa Baiulescu. De la part de notre Collège ont participé 12 élèves de la 5^e A, 9^e A, 9^e C, 9^e E et 10^e A. Les activités proposées ont visé la promotion du plurilinguisme par des jeux : mime, domino dans plusieurs langues, le jeu des « mots transparents », ateliers de survie pour plusieurs langues, récitations de poèmes et chansons dans des langues européennes ; EuroBabel- concours de rédactions en utilisant des mots de toutes les langues européennes. Le tout dans les éclats de rire et les applaudissements des participants de divers établissements scolaires de Brasov.



**LA JOURNÉE EUROPÉENNE DES LANGUES
AU COLLÈGE NATIONAL D'INFORMATIQUE « GR. MOISIL » BRAȘOV**



La communication non verbale en classe de français langue étrangère

*prof. gr. I Cristina NIȚĂ
Școala Gimnazială Nr. 1 Bolintin Vale, județul Giurgiu*

Cet article est né d'une expérience personnelle suite à une recherche portant sur l'importance de la communication non verbale en classe de langue étrangère. Il m'est tombé sous les yeux un article sur ce sujet, écrit par Mme Cristiana TEODORESCU, professeure à l'Université de Craiova. Le sujet m'a complètement fasciné, alors j'ai décidé de faire attention à cet aspect dans ma pratique de classe.

J'ai eu récemment l'occasion d'observer une collègue de français pendant une leçon démonstrative qu'elle a soutenue dans le cadre des activités de la commission méthodique des enseignants des langues étrangères de l'École de Bolintin Vale, le département de Giurgiu. À part les composantes et les indicateurs d'un cours de langues réussi, j'ai prêté une attention particulière au comportement gestuel et proxémique de l'enseignante. Dans cet article, j'ai décidé de partager mes observations afin de rendre les enseignants conscients de la grande importance du non-dit dans notre activité didactique.

La classe observée est la 6^{ème} B, niveau A1 du CECRL, une classe hétérogène, les élèves ayant des niveaux différents. Les élèves étudient le français comme deuxième langue étrangère, ils sont en deuxième année d'étude du français. L'enseignante est une jeune femme de 27 ans, ayant deux ans d'expérience dans d'enseignement du français.

La communication non verbale est définie «*un ensemble vaste et hétérogène de processus ayant des propriétés communicatives, en commençant avec des comportements plus manifestes et macroscopiques, comme l'aspect extérieur; les comportements de relation spatiale avec les autres (rapprochements, distanciations) et les mouvements du corps (du tronc, des membres ou de la tête) jusqu'au aux activités moins évidentes et plus fugaces, comme les expressions faciales, les regards et le contact visuel, les intonations vocaliques*» (Hennel-Brzozowska, Agnieszka, «*La communication non-verbale et paraverbale*)

Je me suis donc proposé d'analyser le comportement de l'enseignante en prenant en compte trois critères : l'utilisation du non verbal, la sollicitation de l'attention des élèves et la proxémie (le positionnement / déplacement de l'enseignante dans la salle de classe).

Un élément important de l'attitude de l'enseignante pendant le cours est *le comportement verbal paralinguistique* : le ton et l'intensité de la voix, les bâillements et les rires. L'enseignant en cause a une voix bien timbrée et puissante pour que tous les élèves l'entendent, un peu stridente et autoritaire, on pourrait dire. Au cours de mon expérience personnelle en tant qu'enseignante, j'ai pu constater que les modifications apportées à la voix peuvent entraîner des réactions positives chez les élèves: ils diminuent leur volume sonore et tendent progressivement à arrêter tout échange verbal dès lors que l'enseignant ralentit son débit et utilise une voix assez douce. Plus l'enseignant parle fort, plus le volume sonore de la classe est élevé. En parlant moins fort, l'enseignant préserve sa voix, qui est l'un de ses outils les plus importants, en même temps les élèves deviennent plus attentifs à son discours. L'enseignante ne rit pas beaucoup pendant le cours, elle est assez crispée, attitude explicable probablement par la présence des autres enseignants qui observent la leçon. Les mimiques concernant les mouvements de sourcils et les sourires sont plutôt rares.

L'enseignante utilise le non verbal et le langage corporel, plutôt des gestes que des mimes. Les gestes peuvent être classifiés en fonction de leurs rapports avec les mots: *des gestes substitutifs, des gestes complétifs et des gestes d'accompagnement du discours verbal*. (Cristiana Teodorescu, «*La communication non verbale en classe de FLE*»)

L'enseignante utilise des gestes *illustateurs* qui ont le rôle d'accompagner et de compléter son discours, elle fait aussi des mouvements verticaux des mains (des *bâtons*) pour accentuer les mots ou les idées de son discours. Pendant la présentation des nouvelles connaissances, elle utilise des *pictographes*, mouvements des mains qui décrivent dans l'air certaines formes des objets dont elle parle (l'objectif de la leçon qui est celui d'apprendre aux élèves à décrire des objets, alors pour décrire la lampe qui est ronde, elle fait avec les mains le geste correspondant, elle fait aussi des gestes pour illustrer les différences: *court/long, petit/grand*). Ces gestes amples *illustateurs* permettent de rendre la situation d'apprentissage plus attractive.

Il y a aussi d'autre type de gestes qu'on peut observer pendant le cours: *des gestes synchronisateurs*, pour encourager les élèves et marquer la satisfaction pour leurs bonnes réponses. Les gestes sont plutôt contrôlés, il y a une absence de gestes répétitifs qui seraient susceptibles de montrer un état émotionnel trop angoissé. Pourtant on peut remarquer un *adapteur objectif*, geste mécanique et répétitif d'enlever et remettre les lunettes pour montrer son mécontentement au moment où les élèves ne sont pas très participatifs ou ils sont trop longs à formuler leurs réponses.

L'enseignante effectue des gestes corporels avenants: main sur l'épaule d'un élève, approche vers les élèves qui donnent les réponses à ses questions. Ces gestes sont stimulants, ils motivent les élèves et leur donnent de la confiance.

Quant à son regard, il est chaleureux, l'enseignante regarde les élèves avec insistance et sympathie. Son regard constitue un instrument révélant son autorité. L'enseignante se tient droite, elle est corporellement ouverte aux élèves en se positionnant face à eux et en les regardant. Elle fixe l'élève à qui elle s'adresse, mais en général elle regarde la totalité des élèves.

Il y a aussi quelques remarques à faire en ce qui concerne l'organisation de la classe. La disposition physique des meubles, des fournitures et des ressources dans la classe est un facteur essentiel pour favoriser l'apprentissage. Dans notre cas, les tables des élèves sont rangées en colonnes, face au bureau du professeur, derrière lequel se trouve le tableau noir. Cette disposition présuppose l'attention de tous tournés vers l'enseignant et ne facilite pas les échanges et l'interactivité. Les tables ne sont pas éloignées, ni décalées les unes par rapport aux autres, elles sont collées, un aménagement totalement déconseillé. Les élèves ne sont confortables à leur place, ils sont serrés. Cela ne permet pas les déplacements rapides et fréquents des élèves au tableau. L'enseignante non plus ne peut pas se déplacer correctement pendant le cours, pour cette raison elle préfère soit se positionner devant la classe soit elle privilégie le côté droit. Ce positionnement donne aux élèves le sentiment de ne pas avoir tous le même accès à l'enseignant.

Comme conclusion, on peut affirmer que l'enseignant de langue étrangère est l'un des acteurs principaux de la classe, son comportement interactionnel, sa communication verbale et non verbale influencent la communication didactique avec les apprenants, ces aspects pouvant faciliter ou bloquer leurs performances dans l'acte d'apprentissage. Le geste didactique et la proxémie dans la classe de français langue étrangère sont d'une importance majeure, l'enseignant doit veiller à son attitude, à ses gestes, à ses mimiques, à son regard, à sa voix, à l'intonation, le tout pour offrir aux apprenants de la confiance pour une participation active au cours.

Bibliographie :

- Cristiana Teodorescu, « *La communication non verbale en classe de FLE* »
- Hennel-Brzozowska, Agnieszka, « *La communication non-verbale et paraverbale – perspective d'un psychologue* », dans *Synergies*, 2008

Le cosmonaute et son hôte

Sur une planète inconnue,
un cosmonaute rencontra
un étrange animal :
il avait le poil ras,
une tête trois fois cornue,
trois yeux, trois pattes et trois bras!
« Est-il vilain ! pensa le cosmonaute
en s'approchant prudemment de son hôte.
Son teint a la couleur d'une vieille échalote,
son nez a l'air d'une carotte.
Est-ce un ruminant ? Un rongeur ? »
Soudain, une vive rougeur
colora plus encore le visage tricorne.
Une surprise sans bornes
fit chavirer ses trois yeux.
« Quoi! Rêve-je ? dit-il. D'où nous vient, justes

cieux,
ce personnage si bizarre sans crier gare ?
Il n'a que deux mains et deux pieds,
il n'est pas tout à fait entier !
Regardez comme il a l'air bête, il n'a que
deux yeux dans la tête !
Sans cornes, comme il a l'air sot ! »
C'était du voyageur arrivé de la terre
que parlait l'être planétaire.
Se croyant seul parfait et digne du pinceau,
il trouvait au Terrien un bien vilain museau.
Nous croyons trop souvent que, seule, notre
tête
est de toutes la plus parfaite !

Pierre GAMARRA



Le chat et le chant

Sur la scène de l'Opéra,
Autour de la grande chanteuse,
Dansent en rond les petits rats.
La cantatrice est bien heureuse.

Elle sait que rien ne viendra
Troubler ses harmonieux arpèges,
Car la danse des petits rats
Des fausses notes la protège.

Elle soulève à tour de bras
Sa poitrine en soufflet de forge
Et prête à lancer sur les rats
Le chat qu'elle aurait dans la gorge.

Jacques CHARPENTREAU



Concours interdépartemental , , NOËL DANS LE MONDE FRANCOPHONE ' '



*prof. dr. Dorina POPI
coordinatrice du projet
présidente ARPF, filiale de Dolj
conseiller pédagogique, ISJ Dolj*

III^e Édition, le 15 décembre 2014

Les organisateurs : Association Roumaine des Professeurs de Français, filiale de DOLJ, Inspection Scolaire de Dolj, Collège National « Frații Buzești », Bibliothèque Française Omnia

Lundi, 15 décembre 2014, la bibliothèque française de Craiova, une grande ville du sud-ouest du pays a accueilli le concours interdépartemental de création en français « Noël dans le monde francophone ». Cette troisième édition du concours s'adressant aux élèves d'école primaire et aux collégiens a connu un succès retentissant : de nombreux élèves provenant de 22 départements de la Roumanie ont souhaité fêter Noël en faisant du théâtre, en composant des poésies et des récits en français ou en réalisant des dessins qui illustrent des traditions de Noël dans les pays francophones.

Les organisateurs ont inscrit au concours 350 créations plastiques, 150 créations littéraires, 11 troupes de théâtre et 13 chorales.

Enfants, adolescents, amoureux de la douce langue de Molière ont fait preuve de leur créativité en participant aux 4 volets du concours : interprétation des sketches et des chansons dédiés au Noël tel qu'il est fêté dans les pays francophones, création littéraire (récit ou poésie) et création plastique. Le spectacle offert par les participants au concours a fait salle comble. Enfants, parents, grands-parents, plus de 200 sont venus souhaiter la bienvenue au Père Noël francophone.

Avant de laisser la parole aux petits, les organisateurs ont mis en valeur les créations primées l'année précédente en lisant quelques passages des récits et des poésies rédigés en l'honneur des fêtes d'hiver.

Le jury formé de professeurs provenant de l'enseignement universitaire et pré-universitaires a accordé 100 prix et prix spéciaux. Les plus petits messagers de la francophonie, élèves en troisième (C.E. 1) au Collège National « Frații Buzești », émerveillant le jury et le public par un collage de chansons et comptines ont remporté le premier prix tout comme les collégiens de l'école de Tuglui, petit village du département de Dolj. Ces derniers ont invité le public dans un voyage à travers les pays francophones et leurs traditions liées à Noël.

L'intérêt pour ce concours est dans la lignée de la passion avec laquelle les professeurs roumains de langue française ouvrent les chemins des jeunes apprenants vers la connaissance de l'univers francophone.

L'équipe de coordination formée de professeurs, membres de L'ARPF, filiale de Dolj est prête à relever un nouveau défi : la quatrième édition du concours, en 2015.



Les arts visuels à la rescousse du français



Prof. Vetışan Ioana Cristina
C.N. « Andrei Saguna » Braşov

Dans le programme d'enseignement général l'étude des arts plastiques ne bénéficie pas d'une attention particulière. Or, ils sont un moyen de créer, de motiver et de développer la créativité.

Comme je suis chargée de donner des cours à des élèves qui proviennent des classes scientifiques j'ai toujours été à la recherche de nouveaux moyens pour stimuler la motivation des élèves pour l'apprentissage du français. J'ai essayé dans ma démarche de faire sensibiliser les élèves à des choses qu'ils connaissent moins mais qui sont susceptibles d'éveiller leur intérêt. Ainsi, je me suis proposée d'associer un rôle supplémentaire à ma mission de professeur de langue- celui d'un initiateur dans le domaine de l'éducation artistique.

Le français en relation avec les arts visuels, c'était tout d'abord ma trouvaille de mettre en place une approche interdisciplinaire de l'enseignement du français et qui s'est avéré à la fin un moyen à même de stimuler la motivation et l'intérêt des élèves pour le français.

Le défi a été de partir sur une voie très peu explorée à l'école, alors qu'elle est largement utilisée par chacun dans sa vie quotidienne. En effet, l'image-le mot clé de notre approche-se décline sous toutes les formes dans notre environnement immédiat : affiche, gravure, peinture, publicité, photo, cartes, plans, dessins, timbres-poste, image filmique etc

Par la nature de l'image, sa lecture relève d'une démarche requérant des compétences multiples, cognitives et culturelles. Sa lecture est en relation étroite avec la maîtrise du langage et elle permet d'enseigner aux élèves à décoder les documents iconiques, leur implicite, à comprendre leurs interactions avec le texte, à construire un regard critique, composante décisive de la formation de l'individu dans notre société.

L'enseignement par l'image se sert du langage comme moyen d'expression, comme véhicule de savoirs et de concepts de différente nature : iconique, plastique, scripto-visuel, linguistique, paralinguistique, culturel. Cette variété permet un renforcement de la motivation et de l'implication de l'apprenant car, le seul fait de parler des images amène à en structurer la signification à partir du langage.

Je considère que les élèves doivent apprendre à maîtriser les trois moyens d'expression et de communication que sont l'écrit, l'oral et l'image et que l'image ne devra plus perçue seulement comme expression artistique, mais comme un langage sous-tendant des enjeux de communication. L'approche de l'image et des médias visuels, en général, joue un rôle éducatif fort dans la vie des élèves, façonnant ainsi la manière dont ils comprendront et interagiront avec leur environnement.

Je vous propose ci-dessous une fiche pédagogique que j'ai conçue pour guider mes élèves dans la réalisation d'un projet associant leur passion pour la photo, leurs compétences informatiques et des compétences langagières niveau A2-B1 en français.

Projet pédagogique interdisciplinaire (arts visuels/français)

–Faire un roman-photo

Titre : Roman-photo

Matières impliquées: français, arts plastiques, informatique

Tâche finale : réaliser un roman-photo

Objectifs d'apprentissage réalisés de façon intégrée

1. Pour le français

Ecrire un récit, scénariser des dialogues

2. Pour les arts plastiques

Savoir prendre des photos

3. Pour l'informatique

Savoir maîtriser le traitement de texte

Fabriquer la maquette du roman-photo

- Compétences transversales

Compétences d'apprentissage

- Planifier le travail – Gestion de projet
- Adopter une méthode de travail valable
- Compétence de recherche
- S'auto-évaluer sur base de critère établis
- Co-évaluer sur base de critères établis

Compétences sociales

- Apprendre à travailler en groupe
- Gestion du travail au niveau affectif
- Auto-évaluer son apport dans le travail de groupe

Compétences d'expression créative

Étapes du travail :

Rédaction

- ✓ Élaborer le synopsis.
- ✓ Créer le personnage principal (l'héroïne ou le héros) et les personnages secondaires.
- ✓ Raconter les faits
- ✓ Réaliser le découpage.
- ✓ Visualiser l'intrigue, étape par étape, et choisir les moments importants que vous illustrerez par une photographie (ils peuvent être proches ou éloignés dans le temps).
- ✓ Compléter le plan de votre scénario (texte/image)
- ✓ déterminer le contenu de la ou des photos à prendre (lieux, décors, prises de vue et plans) et le texte correspondant (description, narration ou dialogue).

Prise de photos

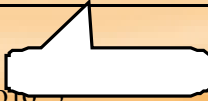
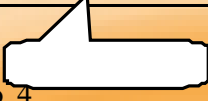
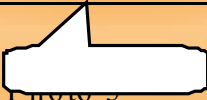
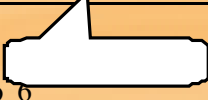
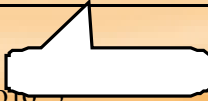
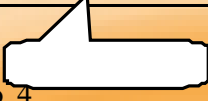
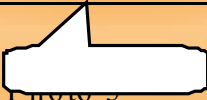
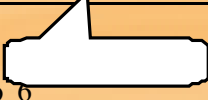
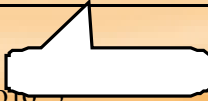
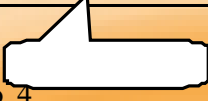
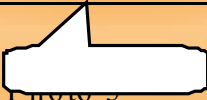
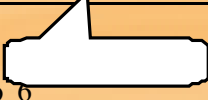












La préparation

- ✓ Trouver les costumes, les accessoires, le matériel nécessaire aux maquillages et aux coiffures.
- ✓ Répéter, comme au théâtre ou à la télévision, chaque scène plus d'une fois avant de la photographier.
- ✓ La séance de photos
- ✓ Photographier les situations désirées.
- ✓ Sélectionner les meilleures photos.

Le montage

- ✓ Faire le montage des photos et du texte
- ✓ Faire une maquette du photo-roman.

Exemple de maquette de roman-photo

<p>TITRE Introduction police= script Taille-16 points</p>	<p>TITRE</p> <table border="1"><tr><td data-bbox="799 1469 1129 1581"> Photo 3</td><td data-bbox="1134 1469 1465 1581"> Photo 4</td></tr><tr><td data-bbox="799 1648 1129 1760"> Photo 5</td><td data-bbox="1134 1648 1465 1760"> Photo 6</td></tr></table> <p>.....</p>	 Photo 3	 Photo 4	 Photo 5	 Photo 6
 Photo 3	 Photo 4				
 Photo 5	 Photo 6				
<p>Photo avec tous les personnages, un petit cercle numéroté sur chacun d'eux</p> <p>Description des personnages -taille 19 points</p> <table border="1"><tr><td data-bbox="119 2002 434 2114"> Photo 1</td><td data-bbox="438 2002 753 2114"> Photo 2</td></tr></table>	 Photo 1	 Photo 2	<table border="1"><tr><td data-bbox="799 2002 1129 2114"> Photo 7</td><td data-bbox="1134 2002 1465 2114"> Photo 8</td></tr></table>	 Photo 7	 Photo 8
 Photo 1	 Photo 2				
 Photo 7	 Photo 8				

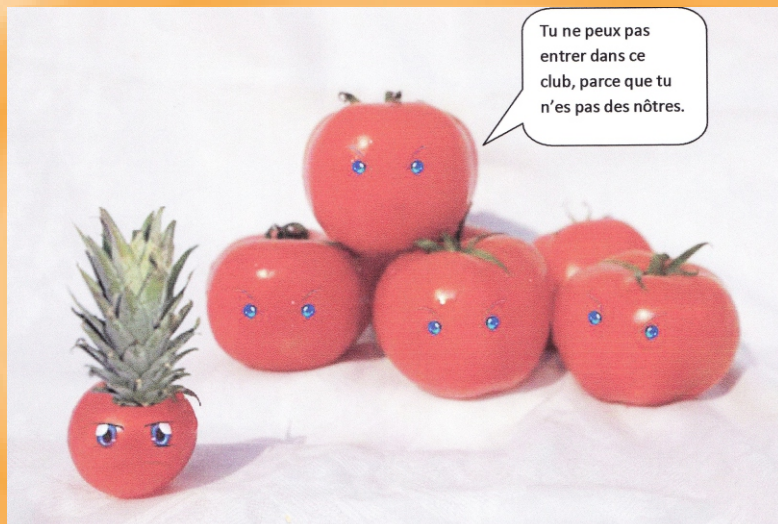
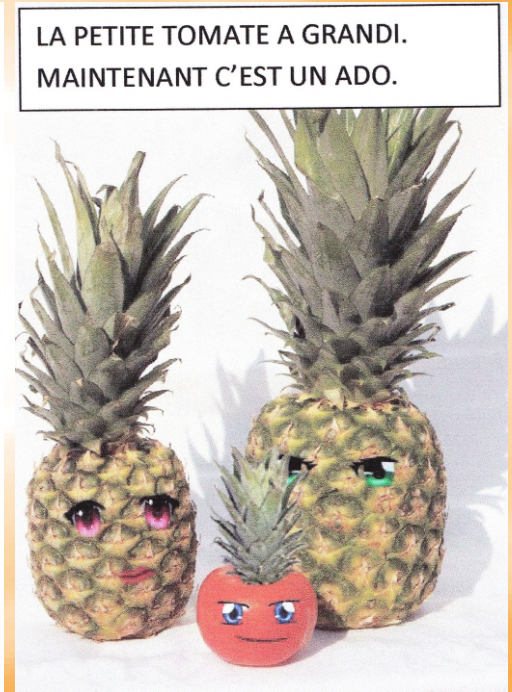
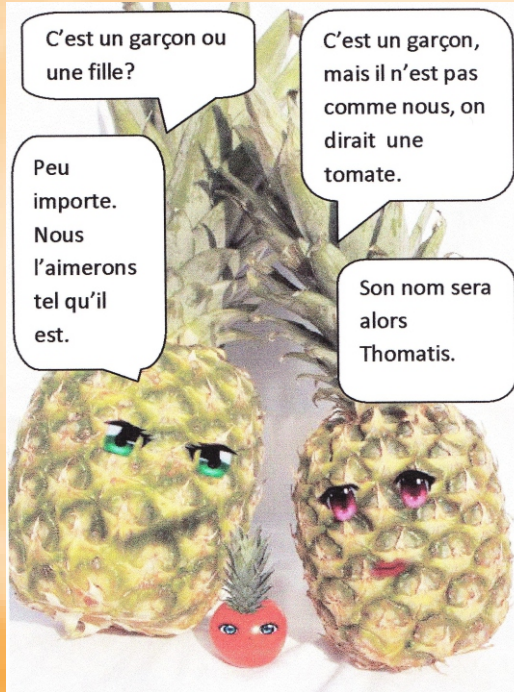
Auto-évaluation

- ✓ Évaluer le roman-photo en relisant tout votre texte, en examinant toutes vos photos avec la grille d'évaluation en main.
- ✓ Publication
- ✓ Imprimer le photo-roman

Voir grille ci-dessous.

GRILLE D' AUTO –EVALUATION DU ROMAN-PHOTO

Critères	Notes
Participation	
1. Les tâches ont-elles été réparties équitablement? 2. L'échéancier prévu a-t-il été respecté? 3. Le plan de travail était-il réaliste et complet? 4. L'intérêt et l'effort ont-ils été soutenus tout au long du projet? 5. Chaque membre de l'équipe a-t-il rempli les tâches qui lui étaient assignées?	
Production	
La situation de communication	
1. Les textes et les photos présentent-ils des lieux, des objets créateurs d'atmosphère ? Les indications de temps situent-elles l'action avec précision ? 2. Les personnages sont-ils en accord avec leur caractère : physionomie, gestes, costumes, maquillages, coiffures ? Les dialogues reflètent-ils leur psychologie ? 3. L'intrigue est-elle captivante ? Le déroulement des faits maintient-ils le suspense ? La fin surprend-elle ? 4. Le photo-roman présente-t-il un univers vraisemblable ? 5. Le titre du photo-roman est-il accrocheur et adapte au contenu ?	
La cohérence	
1. La structure du récit comporte-t-elle une introduction, un nœud et un dénouement ? 2. La continuité et la progression de l'intrigue sont-elles claires ? Les faits marquants ressortent-ils bien de l'ensemble ? 3. Le type de narration est-il constant tout au long du photo-roman ? 4. Le vocabulaire et le registre de langue sont-ils appropriés à l'histoire ?	
La langue	
1. Le vocabulaire est-il précis et varié ? 2. Les phrases sont-elles correctement structurées ? Les signes de ponctuation sont-ils utilisés selon les règles ? 3. L'orthographe d'usage est-elle correcte ? 4. L'orthographe grammaticale est-elle respectée ?	
Aspects techniques	
1. Les photos sont-elles explicites ? Illustrent-elles des moments particulièrement significatifs de l'intrigue ? 2. Les clichés choisis sont-ils réussis au plan technique (cadrage correct, composition intéressante, exposition adéquate, etc ?) 3. La conception graphique (disposition des textes, lettrages, encadrés, etc) est-elle agréable ?	
Créativité	
1. Le roman-photo dénote-t-il de la fluidité, c'est-à-dire présente-t-il un nombre abondant d'idées ? 2. La production se démarque-t-elle par son originalité, c'est-à-dire par des idées nouvelles, inusitées ? 3. Le projet a-t-il été bien élaboré, c'est-à-dire planifié ; et exécuté avec un soin minutieux jusque dans les détails ?	
Total	



Si je n'avais pas été professeur de français

*Professeur: Mihaela Postelnicu
Vice-présidente ARPF*

Si je n'avais pas été professeur de français, je n'aurais jamais connu le bonheur de faire partie de la super famille ARPF. Même si nous sommes entrés plus tard vers les années 2000 quand l'ARPF en comptait déjà une douzaine, j'ai tout de suite adhéré à cet enthousiasme militant capable de montrer la force d'une sacrée équipe.

Pour moi l'ARPF est une belle histoire de coups de cœur, plus qu'une simple association professionnelle qui ne cesse pas de se réinventer au fil des années, une admirable preuve de complicité professionnelle, une excellente ambiance de travail capable de bâtir des projets durables comme « Les Journées de la Francophonie » de Iasi, le Festival « Chants, Sons sur scène », Le concours PIJA, Le Messenger

Nos *Journées de Réflexion Pédagogiques* ont représenté un espace d'épanouissement et de partage des pratiques professionnelles où nous avons appris à développer une culture de la communication. C'est l'ARPF qui nous avait élevé dans l'esprit du savoir faire connaître nos pratiques réussies, du désir d'ouverture aux autres et surtout de montrer que travailler uniquement dans la discrétion des classes n'est pas suffisant pour devenir visibles.

Je suis une personne d'équipe qui croit vraiment dans la nécessité de l'engagement associatif en tant que professeur de français et au sein du Bureau de l'ARPF j'ai rempli le rôle du raisonneur équilibré. Je ne suis pas partisane des refrains moroses chantonnant la gloire d'antan du français, mais j'ai affirmé depuis un certain temps que si nous voulons être pris au sérieux nous devons porter un regard vers l'avenir et réagir pour recomposer des attitudes adaptées au XXI^e siècle.

Ayant comme objectif la promotion d'un enseignement du français de qualité, j'ai agi au niveau local pour le travail en synergie et dans cet esprit j'ai coordonné des projets en partenariat avec les structures officielles du pays tels que l'Inspection de l'Académie, L'Université « Ovidius », La Maison des Enseignants, l'Alliance Française et aussi avec l'Association « Amitié Brest- Constanta ». J'ai œuvré des manifestations (spectacles, tables rondes, expositions) à l'occasion des Journées de la Francophonie à Constanta et j'ai soutenu les partenariats avec les autres villes du département comme Mangalia.

Dans le domaine de la formation j'ai organisé tous les ans, avec les autres partenaires : l'Inspection de l'Académie, L'Université « Ovidius », La Maison des Enseignants, l'Alliance Française et l'Association « Amitié Brest- Constanta » les stages devenus traditionnels : « Rencontres du français vivant ».

Je garde de très beaux souvenirs de deux activités déroulées au niveau national : Le stage d'improvisation théâtrale, organisé avec le soutien de la Délégation Wallonie Bruxelles en 2006 et notre première activité nationale « Les multimédia avantages et limites » 2004. Rires aux éclats, une bonne ambiance, le partage des démarches pédagogiques réussies font partie de nos stratégies motivantes de travail.

En septembre 2011, on a mis en place le stage de démultiplication « Le développement de compétences orales à l'aide de divers supports » pour les départements voisins (Ialomița, Calarasi) en partenariat avec L'Inspection Scolaire et le Lycée Théorique « Lucian Blaga ».

Au niveau national j'ai fait connaître des projets par des articles publiés dans la revue « Le Messager ». En même temps j'ai réalisé du matériel de promotion de l'ARPF pour le Congrès Européen des professeurs de français de Prague.

Ces 25 ans démontrent que l'enjeu associatif de l'ARPF a franchi le temps avec succès car après les années '90 du dynamisme du début on a passé peu à peu avec des piétinements parfois, à œuvrer de nombreux projets professionnels à long terme. Maintenant nous sommes la plus grande association des professeurs de français de l'Europe et la carte actuelle de l'ARPF prouve que les professeurs de français roumains savent répondre aux nouveaux défis. Ainsi, une nouvelle attitude s'est développée. Nous avons découvert comment il faut faire pour vaincre la routine, dépoussiérer les stratégies de classe pour que le français devienne un facteur de promotion sociale sans toucher son chapeau de noblesse, faire entrer le numérique dans nos classes, toucher l'âme, éveiller l'esprit. Ce ne sont que quelques atouts conquis en 25 ans. Et rien n'est jamais acquis car l'enjeu de l'avenir sera à notre portée.

Souvenirs...



Atelier d'improvisation théâtrale Eforie 2006
Délégation Wallonie Bruxelles - Marc Cuvel



Démultiplication de la formation CREFECO
2011



Mes collègues de Mangalia-2011



Prague - stand de l'ARPF à Prague



Délégation roumaine
au Congrès européen
des professeurs de français



Atelier Eforie Sud
Multimedia avantages et limites - 2004



PARLER ET FAIRE DES AFFAIRES EN PAIRES

Première édition, le 20 mars 2015

À **Bacău** a eu lieu cette année la première édition du concours „Parler et faire des affaires en paires”. C'est un concours inédit de langue française appliquée, **organisé par le professeur conf. univ. dr. Bogdan Pătruț**, avec l'appui des professeurs de français Oana Andrei, Aura Arminia, Nicoleta Grozav, Georgeta Marinescu, Florentina Stanciu et de M. Alexandru Teodorescu, directeur de marketing SCC Services, Bacău.

„Le monolinguisme est l'analphabétisme du XXI^e siècle. Le contexte social actuel impose la connaissance de plusieurs langues étrangères”, nous a déclaré M. Bogdan Pătruț. La compétition a attiré 20 équipes de filles et garçons, élèves et étudiants, âgés de 16 à 25 ans. „ Notre concours a eu comme but de stimuler les jeunes à s'orienter dans leur formation universitaire et dans leur carrière professionnelle vers le domaine de la langue française pratique et des affaires où l'on utilise le français, mais aussi l'augmentation du pourcentage de la présence des garçons dans des domaines qui nécessitent la langue française ”, ont précisé les organisateurs. Après une rencontre au *Pub The One*, où les ados ont eu l'occasion de mieux se connaître et de socialiser dans un environnement moins officiel, le lendemain (le 21 mars), pendant le concours proprement-dit, ils sont devenus des adversaires. La compétition s'est déroulée au siège de la compagnie SCC Services Bacău (sponsor principal de l'évènement) et a eu plusieurs épreuves interactives pour stimuler la créativité:

Première épreuve du concours – écrire en équipe un texte en français (article de journal) sur un évènement sportif qui aura lieu bientôt dans la région Mont Blanc, à Chamonix (station touristique très connue de France). L'épreuve a été conçue par Cirro Solutions SRL, l'un des sponsors du concours, représenté par le manager de projet, Mihaela Craiovenu: „Je pense que notre épreuve a été la plus difficile, parce que les élèves et les étudiants ont dû écrire un article attractif et concis pour le site Chamonix.net, ils ont dû extraire le plus de détails à partir d'une source d'informations apparemment faible”.

Deuxième épreuve du concours – réaliser en équipe une présentation sur un thème IT au choix (des 20 proposés par SCC Services), extrait d'une façon aléatoire d'un bol. Les concurrents ont dû présenter oralement (en français) la solution au problème technique imaginé. Le jury a été formé par des professeurs de français et Mme Diana Pal, de SCC Services.

Troisième épreuve du concours – conversation en français, avec des questions et réponses sur les maisons en bois commercialisées sur le site www.case-de-lemn.com. Cette épreuve a été coordonnée par M. Costi Zărnescu, directeur commercial d'EcoKit. „C'était un vrai plaisir de revivre de beaux moments à côté d'anciens collègues et élèves. Je considère que ce genre de concours vient vraiment à l'aide des employeurs”, a précisé Zărnescu, ancien professeur de français.

Le premier prix a été remporté par l'équipe Georgiana-Mădălina Comorașu (CN „V.Alecsandri”) et Ștefan Ceparu (CN „Gh.Vranceanu”).

Le deuxième prix a été remporté par deux équipes (égalité) : Ancuța-Elena Popovici et Andrei Popovici (CN „Ferdinand I”) et Alexandra Bonda (Faculté de Lettres, Université „V.Alecsandri” de Bacău) et Sorin Radu (SCC Bacău).

Le prix spécial a été remporté par l'équipe formée de Georgiana-Elena Nechita et Armand Curpanaru (les deux du lycée CN „Ferdinand I”).

Tous les participants ont reçu des diplômes, mais aussi d'autres cadeaux-surprise. Les garçons ont reçu un dictionnaire thématique français-roumain-anglais des Éditions Edusoft et les filles ont reçu des robes de la nouvelle collection « Printemps français », signée Raluca Pichiu. Les participants sont allés ensuite dans une excursion, pour laquelle les organisateurs ont bénéficié de l'appui de différentes personnes physiques et organisations de Roumanie (Centre Européen pour des Stratégies Durables, Interauto, Rad Trans, AutoMeister TH etc.), Luxembourg (Tennis Club Esch), Italia (Clim-Termo) et Grande Bretagne. „Le grand gagnant est la langue française et le fait que les jeunes l'ont aimée et l'aimeront”, ont dit à la fin les professeurs Arminia, Grozav et Stanciu.

Le règlement du concours de langue française pour les paires

« Parler et faire des affaires en paires »

Première édition, le 20-21 mars 2015

Cette édition a été soutenue par :



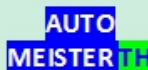
Corina Grigore



Ville d'Esch et Tennis Club Esch



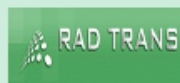
Filottrano, Ancona



Tg. Neamt



Ștefana Ilie - Handmade and Happiness



Dazzling Look



Monica Banu (Londres), Săndel Bumbu (Chions, Venise), Lucian Copăț (Bucarest),

Crenguța Buburuzan (Bacău), Valentin Marcu (Bucurest), Adriana Antohe (Bucarest), Elena Gherasim (Bucarest), Steriana Neacșu (Bacău), Camelia Hîrhuț (Bacău), Laura Murariu (Bacău), Ingrid Lazăr (Bacău), Anca Năstase (Bacău), Anca Velicu (Bucarest), Daniel P. (Bacău)

I. Motivation

Le monolinguisme est l'analphabétisme du XXI^e siècle. Le contexte social actuel impose la connaissance de plusieurs langues étrangères. Dans les écoles de Roumanie, l'étude des langues étrangères acquiert une plus grande ampleur, mais l'intérêt pour l'étude de la langue française diminue chaque jour, car il y a une pression de la société pour l'étude de la langue allemande ou espagnole, à part la langue anglaise.

En outre, l'intérêt pour les compétitions du domaine humaniste en général, respectivement les olympiades et les concours de langue française, en particulier, est beaucoup plus réduit au cas des garçons par rapport aux filles. Par exemple, sur la liste des résultats finals à l'olympiade nationale de français, pour la XI^e et la XII^e, apparaissent 6 garçons, par rapport à 100 filles.

D'autre part, la langue française est très importante pour le milieu culturel mais aussi d'affaires européennes, étant l'une des langues officielles de travail des institutions européennes. La langue française n'est pas seulement une langue latine similaire à la langue roumaine, donc beaucoup plus facilement à étudier que l'allemand (par exemple), mais le français a eu au cours des siècles une influence accablante sur les autres langues européennes, incluant l'anglais et l'allemand.

Dans le classement du nombre de parleurs de différentes langues, le français se situe sur la sixième place dans le monde et sur la deuxième, en Europe. Le français est une langue officielle en 29 pays, occupant à cet égard la deuxième place après l'anglais. Comme langue étrangère, le français est, après l'anglais, la langue apprise par la plupart des gens (120 millions), dans la plupart des pays, alors qu'en Roumanie, le nombre de professeurs de français est beaucoup plus grand que celui des profs d'allemand ou espagnol.

Les statistiques montrent que 5% de l'espace Internet est occupé par la langue française, étant située sur la 6^{ème} – 8^{ème} place parmi les langues les plus utilisées. Il y a des échanges commerciaux de plus de 5 milliards d'euros entre la Roumanie et la France, qui est le troisième partenaire commercial de la Roumanie. La France est un des plus anciens amis de notre pays tandis que la Roumanie fait partie de l'espace francophone. En Roumanie sont enregistrées plus de 6500 entreprises avec capital français, avec des investissements de plus de 2500 milliards d'euros. La France investit le plus en télécommunications, banques-assurances, commerce, industrie d'automobiles, aviation, approvisionnement en eau et gaz, industrie pharmaceutique, constructions civiles, industrie alimentaire, hôtels ou constructions. À partir de l'importance de la langue française pour la Roumanie, comme partenaire important de la France, mais aussi dans le contexte de la culture et de la politique de l'Union Européenne, d'une part, et de la diminution de l'intérêt des garçons par rapport à l'étude de la langue française, le concours se propose d'encourager l'étude du français par les garçons. Les garçons ne feront pas concurrence aux filles dans la compétition, mais, au contraire, ils y participeront à côté d'elles, dans des équipes mixtes garçon + fille. Les participants pourront utiliser des documents imprimés ou en ligne, y compris des dictionnaires ou Google Traduction. Les sujets seront liés à la langue française des affaires.



II. But du concours

Le but du concours est d'encourager les jeunes à s'orienter dans la préparation universitaire et dans la carrière professionnelle vers le domaine de la langue française pratique et des affaires où l'on utilise le français, mais aussi d'augmenter le pourcentage de présence masculine dans les domaines où la langue française est nécessaire.

III. Objectifs du concours

- O1.** Création d'un cadre éducatif, créatif, collaboratif et concurrentiel dans l'étude du français pour le domaine des affaires et les récompenses des meilleurs d'entre eux.
- O2.** Création de possibilités de mesurer les aptitudes et les compétences dans le domaine de la langue française pour les jeunes.
- O3.** Créer des possibilités d'établir des échanges d'expériences entre les écolières, les étudiantes et les professeurs de différents lycées.
- O4.** Stimulation des professeurs de langue française des lycées et dans l'approche de nouveaux thèmes dans l'enseignement du français.
- O5.** Encourager la coopération entre les professeurs de français des lycées et universités et les représentants du milieu régional des affaires.

IV. Groupe cible

Le concours est adressé aux élèves (filles et garçons) de la IXe à la XIIe et aux étudiants (filles et garçons) des facultés de profil, connaisseurs du français et disponibles pour adapter leurs connaissances aux exigences du milieu local d'affaires, qui réclame la langue française. Pour participer au concours, les élèves et les étudiants seront groupés en équipes formées d'une fille et un garçon. Les participants d'une équipe peuvent provenir des établissements d'enseignement différents, d'âges ou classes différents. Le nombre maximum d'équipes est 20. Au cas de plusieurs candidats, on fera une présélection.

V. Étapes du concours

Le projet se déroule entre 11 janvier 2015 et 21 mars 2015, comme il suit :

Étape 1 - popularisation du projet : 11 janvier 2015 - 25 janvier 2015

Étape 2 - enregistrement des participants au concours, en équipes garçon + fille : 25 janvier 2015 - 20 février 2015

Étape 3 - réunion des concurrents pour mieux se connaître et socialiser : le 28 février 2015, à 16 heures 30, au siège de Benefica, Bacău – no. 1, rue Mihai Eminescu

Étape 4 - réunion des concurrents pour leur présenter le règlement du concours : le 20 mars 2015

Étape 5 - concours proprement-dit : le 21 mars 2015, 9-12 heures, au siège EkoKit du bâtiment Projet Général, 2ème étage, Bacău : 41, rue Vasile Alecsandri

Étape 6 - Réalisation du classement final du concours et le décernement des prix : le 21 mars 2015, 13 heures, au siège EkoKit.

VI. Les règles du concours

La participation à ce concours est gratuite et ne se déroule pas dans quelque unité d'enseignement subordonnée au Ministère de l'Éducation et de la Recherche Scientifique de Roumanie.

Chaque équipe viendra avec son propre ordinateur (préférable un ordinateur portable, notebook), sur lequel roule le système d'exploitation Windows (XP ou plus récent), Linux ou MacOS. On va installer sur cet ordinateur la dernière version stable d'un éditeur comme Microsoft Word, Apache Open Office Writer, conformément au système d'exploitation utilisé par l'ordinateur de chaque équipe.

Les participants seront présents à neuf heures en face du bâtiment SCC, pour entrer dans la salle du concours, pour installer leurs ordinateurs et pour s'accoutumer à l'espace.

Le concours aura lieu au siège SCC, durant trois heures, à partir de 10h00 et il comprend quatre épreuves, comme suit :

Première épreuve. La rédaction, en équipe, d'un texte en français de type nouvelle (demi-page - une page) sur un événement sportif, culturel etc. qui aura lieu prochainement dans la région Mont Blanc, dans la station Chamonix (France) ou dans la station Courmayeur (Italie). Le texte doit être correct, concis et attrayant, avoir un titre. On doit aussi préciser l'endroit, le temps, les organisateurs et d'autres détails sur cet événement. Le texte sera écrit en WordPad, Microsoft Word, Apache Open Office Writer ou un autre éditeur semblable de textes. Pour la documentation, suivez les sites www.chamonix.net et www.lovecourmayeur.com.

Deuxième épreuve. La réalisation, en équipe, d'une présentation de 5-6 diapositives, en Microsoft PowerPoint, Apache Open Office Impress ou un autre programme similaire, sur un sujet technique des 20 proposés par SCC, tirés au hasard d'un bol ; les thèmes figurent en première Annexe du présent règlement;

Troisième épreuve. La présentation orale, pour 4-5 minutes, du sujet de la deuxième épreuve. La présentation orale sera réalisée par l'un ou tous les deux membres des équipes, ils vont décider eux-mêmes qui et comment fera la présentation.

Quatrième épreuve. Un dialogue oral avec les membres du jury, pour 3-5 minutes, à propos de l'une des maisons du site www.case-de-lemn.com. La présentation orale sera réalisée par l'un des membres de l'équipe, tandis que l'autre peut l'aider avec le ramassement d'informations à propos de cette maison (matériaux, surface, nombre de pièces, etc.). Les concurrents répondront aux questions d'un possible client français.

Tous les participants reçoivent des prix ou mentions, d'autres, des cadeaux, aussi bien qu'un voyage gratuit. Les mineurs qui participent au voyage recevront le consentement écrit des parents.

Les concurrents peuvent utiliser la connexion Internet et la documentation par les matériels postés online (livres, articles, tutoriels, matériels des forums de discussions, tutoriels vidéo ou animations) pour toutes les preuves. On peut utiliser maximum 4 matériels imprimés (dictionnaires, cours, livres, manuels).

Les concurrents d'une équipe ne sont pas autorisés à communiquer avec d'autres concurrents, ni avec d'autres personnes se trouvant dans la salle de concours, ou par téléphone/Internet. La communication avec les personnes de la salle (les organisateurs) se fera seulement dans des fins liées au déroulement du concours.

Les concurrents peuvent avoir sur eux des lecteurs MP3 ou tout autre dispositif pour écouter de la musique, mais à condition d'avoir des casques, pour ne pas déranger les autres concurrents. Dans la salle du concours, seront disponibles aussi des goûters et des boissons (eau, café, thé, jus).

VII. Prix et critères d'évaluation

On va décerner des certificats de participation à chaque participant, aussi bien que des diplômes pour des prix et mentions. On va accorder les sommes suivantes par équipes :

Un premier prix (une équipe) : 150 lei

Un deuxième prix (une équipe) : 120 lei

Un troisième prix (une équipe) : 100 lei

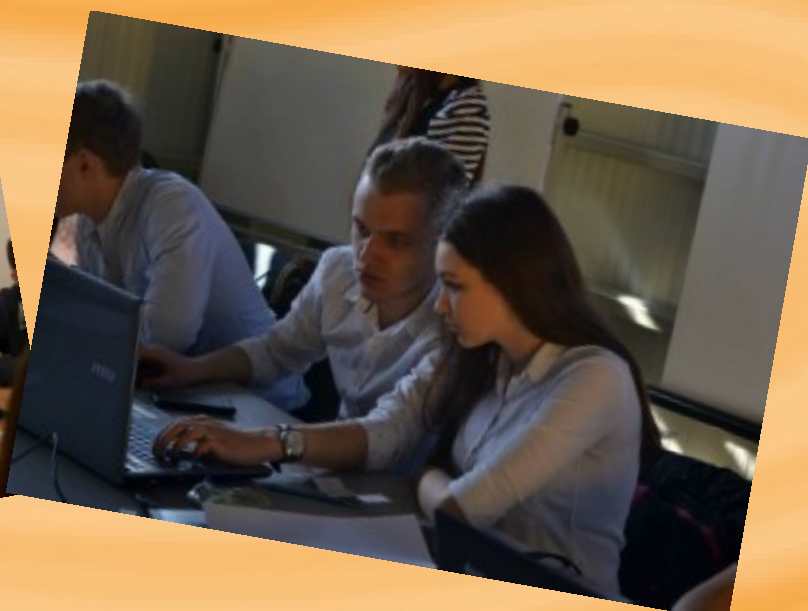
Une Mention spéciale (une équipe) : 50 lei

16 Mentions normales (16 équipes) : 30 lei*16=480 lei

La mention spéciale sera accordée à l'équipe qui obtiendra un excellent résultat à l'une des épreuves, mais pas si bon pour les autres épreuves.

Au cas où deux équipes obtiennent le même nombre de points et elles concurrent pour les prix I, II, III ou pour la mention spéciale, elles vont soutenir une épreuve de barrage, établie ad-hoc par les organisateurs.

En outre, chaque participant recevra d'autres cadeaux de la part des commanditaires et donateurs.



Critères d'évaluation:

1. L'exactitude, l'originalité, l'attractivité et le temps de réalisations des textes des épreuves 1 et 2.
2. L'intelligibilité et l'exactitude des présentations orales des IIIème et IVème épreuves.

ORGANISATEURS ET JURY

Prof. Aura Arminia, Collège Național „Vasile Alecsandri” de Bacău
Prof. Nicoleta Grozav, Collège Național „Ferdinand I” de Bacău
Prof. Crina Lazăr, Collège Național „Gheorghe Vrănceanu” de Bacău
Prof. Georgeta Marinescu, Collège Național „Vasile Alecsandri” de Bacău
Prof. Florentina Stanciu, Collège Național „Ferdinand I” de Bacău
Costache Zărnescu, Directeur commercial de EcoKit SRL, Bacău
Diana Pal, SCC Romania, Bacău
Représentants des commanditaires
Étudiants et élèves bénévoles



Coordinateur du projet

Bogdan Pătruț, maître de conférences, Université “Vasile Alecsandri” de Bacău & SC EduSoft SRL Bacău

Annexe Ière. Sujets du domaine IT et pour la 2ème et 3ème épreuve

1. Comment configurer Outlook?
2. Comment se créer de nouveaux comptes d'utilisateurs Windows 7?
3. Quelles sont les méthodes pour désinstaller les programmes Windows?
4. Comment configurer une connexion sans fil?
5. Qu'est-ce que c'est le SCCM et que peut-on en faire?
6. Qu'est-ce que c'est le PowerShell ? Donnez des exemples de quelques commandes utilisées et à quoi les employer?
7. Pourquoi pouvez-vous utiliser la Commande Prompt? Donnez des exemples.
8. Qu'est-ce qu'on doit installer sur un PC qui n'a pas de système d'exploitation, pour le rendre complètement fonctionnel, et par quelles méthodes ?
9. Quels pas sont à suivre pour vérifier pourquoi la connexion ne fonctionne pas et quelles en sont les raisons ?
10. Comme pouvez-vous donner « share » (partage de fichiers) à certains dossiers et quels types d'autorisations pouvez-vous accorder aux dossiers shared?
11. Comme pouvez-vous mapper un shared drive?
12. Quelles mesures sont à suivre pour résoudre la situation où une imprimante du réseau ne fonctionne pas ? Quelles informations à prendre, quoi vérifier, quelles en sont les options, quelles actions à entreprendre, comment vérifier le résultat?
13. Qu'est-ce que c'est un Domain Controller ? Comment est-il utilisé pour pouvoir accéder aux applications internes d'une entreprise?
14. En cas de quels problèmes de IT, avez-vous vérifié le réseau adaptateur? Quoi de neuf pourrait causer ces problèmes (dysfonctionnements) ?
15. Comment se configurer un firewall pour permettre à certaines applications de rouler sans jamais être bloquées par celui-ci?
16. Qu'est-ce qui ne doit pas manquer de la configuration d'un serveur et quel rôle a chacune des composantes mentionnées?
17. Qu'est-ce que c'est la virtualisation et de quelle manière peut-on la réaliser?
18. Quelles mesures sont à prendre dans une situation où un utilisateur se plaint qu'il n'a plus d'Excel sur son ordinateur, même s'il a travaillé dessus il y a deux jours ?
19. Qu'est-ce que c'est le « sharepoint » et pourquoi est-il utilisé?
20. Qu'est-ce que c'est le Lync et quelles sont les fonctionnalités de cette application?

Félicitations et bonne continuation!

Pour plus de détails, consulter:

- Article du journal „Deșteptarea”, Bacău, le 23 mars 2015, écrit par **Bianca Irofte**, élève au lycée CN „Ferdinand I” Bacău (matériel coordonné par conf.univ.dr. **Bogdan Pătruț**, traduit et adapté ici par Mihai Murariu):
<http://www.desteptarea.ro/companiile-bacauane-se-bat-pentru-tinerii-cunoscatori-de-limba-franceza/>
- <http://www.edusoft.ro/edusoft/projects/parler-et-faire-des-affaires-en-paires/>

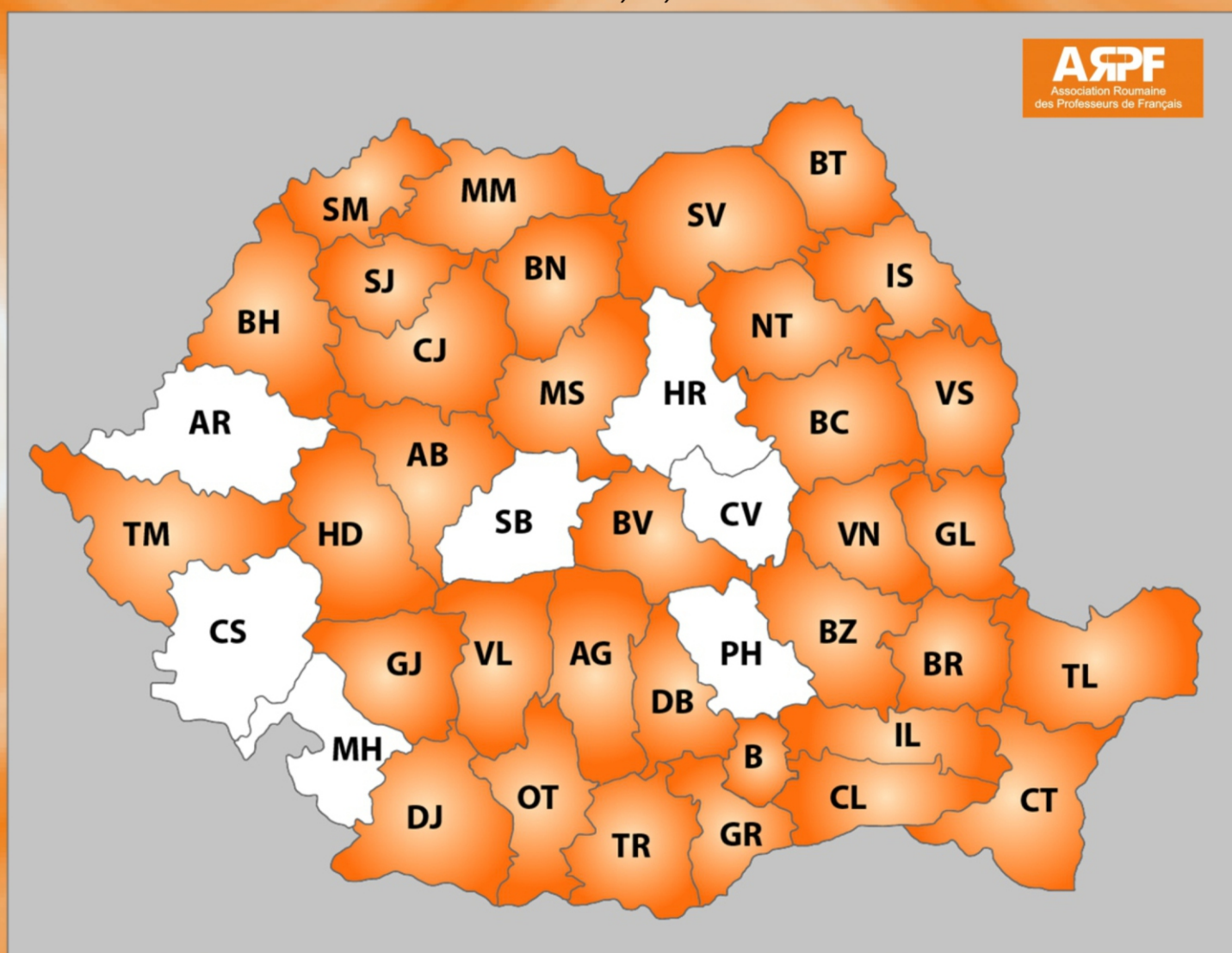
Citation du numéro :

*Edith Piaf (1915-1963)
Anniversaire 1915-2015*

*« Il y a des silences qui en disent long
comme il y a des paroles qui ne signifient rien. »*



Extrait d'une lettre à Tony Raynaud le 15 mai 1950



La responsabilité pour le contenu de cette revue revient exclusivement aux auteurs des articles.

Comité de lecture/rédaction:

*Irina COSOVANU (présidente de l'ARPF), Mihai MURARIU (éditeur en chef),
Mihaela POSTELNICU, Raluca MARTINESCU, Simona NENOV, Maria PAȘCA, Dorina POPI.*
messenger.arpf@gmail.com

On remercie tous nos collaborateurs pour la parution de cette revue!



ISSN: 2067 – 175X