Colloque International

Plurilinguisme et pluriculturalisme : l'enseignement du français en Asie de l'Est et dans le monde

6-7 novembre 2010, Kyoto (Japon), Université de Kyoto
Bâtiment Yoshida-minami Sogokan

Problématique du colloque

La globalisation avançant à un rythme soutenu, l'anglais voit sa place constamment renforcée et confortée dans de nombreux domaines, et l'enseignement des langues étrangères prend une tournure nouvelle. Dans ces conditions, quels peuvent être les objectifs, les buts et les méthodes de l'enseignement du français ? Le plurilinguisme et le pluriculturalisme promus par le Conseil de l'Europe apportent des éléments de réponse à cette question. Ce colloque offrira ainsi l'occasion aux différents participants de s'interroger sur ces deux notions et sur la manière dont elles sont intégrées dans l'enseignement des langues en Asie de l'Est et ailleurs dans le monde, d'évaluer leur portée actuelle et de proposer des pistes pour l'avenir à partir de leur dynamique.

Programme

Samedi 6 novembre 2010

- 9h30 – 17h Accueil des participants
10h00 – 10h30 Assemblée générale extraordinaire (pour les membres de la SJDF)
10h45 – 11h15 Allocution d'ouverture MIURA Nobutaka (Président de la SJDF)
Message de bienvenue de l'université d'accueil TOMIDA Yasuhiko (Doyen de l'École doctorale des Études sur l'homme et l'environnement)
Allocution de Benoît GUIDÉE (Conseiller culturel à l'Ambassade de France au Japon)
Allocution de Suzanne ÉTHIER (Déléguée Générale du Québec à Tokyo)
Rappel des problématiques NISHIYAMA Noriyuki (responsable du comité d'organisation du Congrès)
11h20 – 12h00 Conférence plénière 1
12h00 – 13h00 *Déjeuner* (Bento, 1000 yens, à réserver avant le 29 octobre)
13h00 – 14h40 Communications 1
14h40 – 15h30 *Pause café*
15h30 – 17h30 Table ronde 1
17h30 – 18h10 Conférence semi-plénière 1 Conférence semi-plénière 2
19h00 – *Dîner dans un restaurant traditionnel à Kyoto* (6000 yens, à réserver avant le 29 octobre)

Dimanche 7 novembre 2010

- 9h30 – 10h30 Ateliers 1
10h40 – 12h20 Communications 2
12h20 – 13h20 *Déjeuner* (Bento, 1000 yens, à réserver avant le 29 octobre)
13h20 – 14h20 Ateliers 2
14h40 – 15h20 Conférence plénière 2
15h20 – 16h00 *Pause café*
16h00 – 18h00 Table ronde 2
18h00 – Allocution de clôture TSUCHIYA Ryoji (Vice-président de la SJDF)

Comité scientifique du colloque :

Henri BESSE, HIMETA Mario, ISHIKAWA Fumiya, Pierre MARTINEZ, NISHIYAMA Noriyuki, OHKI Mitsuru

Membres du conseil d'administration de la SJDF :

Président : N. MIURA Vice-présidents : M. OHKI, R. TSUCHIYA
Secrétaire générale : S. FUNASUGI Affaires générales : A. KOISHI
Comptabilité : T. NEGISHI
Informations publiques : J. NOZAKI, Y. KASUYA, M. SAGAZ, T. TAKASE, K. NAGANO
Conceptions de projets : M. OHKI, T. AINO, A. ISE, K. KITAYAMA, A. GRAS, N. NAKAMURA, M. -F. PUNGIER,
Organisation des Congrès : Y. FUKUSHIMA, N. AKASHI, H. KUNIEDA, D. COURRON, N. NISHIYAMA, T. FUJITA, S. FUNASUGI, V. BRANCOURT
Cordination avec divers groupes de recherche : K. NAKAMURA, K. OTSUKI, R. TOKIWA
Liste des membres : H. HASEGAWA, R. TSUCHIYA

Inscription et Réservations

Frais d'inscription au colloque : 2 000 yens

Ce montant correspond uniquement aux frais couvrant l'accueil et la documentation remise.

Paiement des frais de participation :

Le paiement sur place se fait uniquement en yens et en liquide. Merci de votre compréhension.

Réservations de repas

Déjeuner :

Faute de temps pour aller déjeuner dans un restaurant, nous vous conseillons fortement de réserver un « Bento » (panier-repas) avant le 29 octobre et de le prendre avec vous. Prix d'un Bento : 1 000 yens

Dîner :

La soirée amicale aura lieu le 6 novembre, à 19 heures, dans un restaurant traditionnel : « GANKO NIJÔ-en ». Frais de participation : 6 000 yens

Tous les participants sont priés de visiter le site web du colloque pour s'y inscrire et réserver les repas.

Date limite pour l'inscription et les réservations : le 29 octobre.

Attention, il ne sera pas possible d'effectuer ces réservations sur place et le jour même.

Plus de détails disponibles sur le site.

Site web du colloque : <http://www.momiji.h.kyoto-u.ac.jp/PP2010/fr/>

Lieu du colloque :

http://www.kyoto-u.ac.jp/en/access/campus/yoshida_all.htm

http://www.kyoto-u.ac.jp/en/access/campus/y_south.htm

Le colloque aura lieu à « *Yoshida-South Campus Academic Center Bldg. (SO-GO-KAN), North Wing / South Wing* ».

Programme détaillé

CONFERENCES

Samedi 6 novembre

Conférence plénière 1 (Bâtiment Yoshida-minami Sogokan, Aile sud, Rez-de-chaussée, Salle 11)

Jacques LEGENDRE (Sénateur, France) : *La politique linguistique de la France entre monolinguisme affiché et plurilinguisme toléré*

Présentation : NISHIYAMA Noriyuki (Univ. de Kyoto)

Conférence semi-plénière 1 (Bâtiment Yoshida-minami Sogokan, Aile nord, 2^e étage, Salle 31)

NAKAMURA Keisuke (Université Otomon Gakuin, Japon) : *Une histoire de l'enseignement du français au Japon de 1960 à 2000 - vue à travers l'expérience d'un enseignant et de ses activités dans le domaine de la formation pédagogique -*

Présentation : Georgette KAWAI-CHARNAY (Univ. Kounan pour les jeunes filles)

Conférence semi-plénière 2 (Bâtiment Yoshida-minami Sogokan, Aile nord, 2^e étage, Salle 32)

Rolland VIAU (Université de Sherbrooke, Québec) : *La motivation dans l'apprentissage du français*

Présentation : OHKI Mitsuru (Univ. de Kyoto)

Dimanche 7 novembre

Conférence plénière 2 (Bâtiment Yoshida-minami Sogokan, Aile sud, Rez-de-chaussée, Salle 11)

Xavier NORTH (Délégué général à la langue française et aux langues de France, Ministère de la Culture et de la Communication, France) : *Le multilinguisme : nouvel avatar d'une politique de promotion du français ?*

Présentation : MIURA Nobutaka (Univ. Chuo)

TABLE RONDE

Samedi 6 novembre

(Bâtiment Yoshida-minami Sogokan, Aile sud, Rez-de-chaussée, Salle 11)

Table ronde 1 : **Enjeux du plurilinguisme dans le monde francophone**

Intervenants : Michel BENIAMINO (Univ. de Limoges, France), Michael KELLY (Univ. de Southampton, Grande Bretagne), KASUYA Yuichi (Univ. de Kanazawa), SANADA Keiko (Univ. Hannan)

Modérateur : David COURRON (Univ. Nanzan)

Commentateur : Jacques LEGENDRE

Dimanche 7 novembre

(Bâtiment Yoshida-minami Sogokan, Aile sud, Rez-de-chaussée, Salle 11)

Table ronde 2 : **Education plurilingue : objectifs de l'enseignement plurilingue en Asie du Nord-Est**

Intervenants : LEE Kun-nim (Chef chercheuse au Korea Institute for Curriculum and Evaluation (KICE), Corée), NISHIMURA Junko (Univ. Musashi), KOISHI Atsuko (Univ. Keio), Pierre MARTINEZ (Univ. nationale de Séoul, Corée)

Modérateur : Didier CHICHE (Univ. Konan)

Commentateur : Xavier NORTH

ATELIERS

Dimanche 7 novembre

Bâtiment Yoshida-minami Sogokan, Aile nord, 2^e étage

Ateliers 1

Salle 33 Une porte s'ouvrirait-elle? Le marché japonais des manuels de FLE : situation actuelle et perspectives

Intervenants : YAMADA Hitoshi (Editions Surugadai, Japon)
NEGISHI Michiyo (Hachette Japon)

Salle 34 TV5MONDE, un média pluriel, des regards croisés

Intervenantes : HASHIMOTO Chizuko (Univ. de Nagasaki, Japon)
YAMASHITA Ikuko (TV5, Japon)

Salle 35 Travailler en classe avec *Le français dans le monde*

Intervenant : Jacques PECHEUR (Directeur de rédaction, Le français dans le monde, France)

Ateliers 2

Salle 33 Les objectifs et les buts de l'enseignement du français

Intervenants : PARK Dong-Yeol (Univ. nationale de Séoul, Corée)
OHKI Mitsuru (Univ. de Kyoto, Japon)

Salle 34 L'éducation plurilingue et l'enseignement de la prononciation

Intervenantes : KIM Hyeon-Zoo (Univ. Dankook, Corée)
INOUE Miho (Univ. Sophia, Japon)

Salle 35 L'éducation plurilingue et les TICE

Intervenantes : TSAI Minghua Naomi (Tunghai University, Taiwan)
KOMATSU Sachiko (Univ. de Tsukuba, Japon)

COMMUNICATIONS

Axes thématiques

1. Les représentations de la France (du français) et la contextualisation de l'enseignement du français,
2. Les objectifs et les buts de l'enseignement du français,
3. Le plurilinguisme et le pluriculturalisme en salle de classe,
4. Les pratiques du plurilinguisme et le pluriculturalisme.

Samedi 6 novembre

Salle 31 Axe 1 Modératrice : Cécile SABATIER (Simon Fraser University)

NISHIYAMA Noriyuki, Japon, Université de Kyoto, *Domination coloniale par l'enseignement monolingue ou plurilingue ?*

Jean-Francois GRAZIANI, Japon, Université de Kyoto, *L'Empire de la pensée : droit français et enseignement de la langue au Japon à la fin du XIXe siècle.*

LARA Anli A.-M., Taiwan, Institut Universitaire Wenzao, *Le vrai pari de la langue française en Extrême-Orient : vers une identité ouverte à l'universel.*

PRUM Rithy, Cambodge, Institut de Technologie du Cambodge État des lieux des pratiques du plurilinguisme et le pluriculturalisme au Cambodge : apprentissage en autonomie, portfolio, TICE.

Salle 32 Axe 1 Modératrice : Marie-Françoise PUNGIER (Université Préfectorale d'Osaka)

Pierre MARTINEZ, Corée, Université nationale de Séoul, *De modèle en modèle : une question de mode ? Transferts de concepts et de technologies à l'heure de la mondialisation.*

NAGANO Koh, Japon, Université du Hokkaido, *Lire le Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme pour répondre au défi de la contextualisation.*

Laurence CHEVALIER, Japon, Université Seinan Gakuin, *Accueillir un stagiaire FLE : quel impact ?*

Cristina UNGUREANU et Amelia-Corina GEORGESCU, Roumanie, Université de Pitesti, *Représentations du français chez les jeunes Roumains. Contexte actuel d'enseignement du français en Roumanie.*

Salle 33 **Axe 2** Modérateur : KUNIEDA Takahiro (Université Keio)

CHO Hang-Deok, Corée du Sud, Université féminine de Sookmyung, *Les avatars de l'enseignement du français en Corée.*

ISHIKAWA Fumiya, Japon, Université Rikkyo & Delca-Diltec (Paris III), *L'enseignement du FLE dans le cursus universitaire face au néolibéralisme en éducation : remise en question de l'identité et de la raison d'être du français au Japon.*

Jean-Baptiste CAUSSE, Corée du Sud, Hankuk University of Foreign Studies, *Motiver les apprenants coréens : pratiques de classe.*

Salle 34 **Axe 3** Modérateur : Christiane BUISSERET (Université catholique de Louvain)

Jacques PECHEUR, France, Le français dans le monde, *Mettre en place une compétence d'interprétation des cultures.*

Yves LETOURNEL, France, Université du Maine, *L'expression est-elle compétence ou expérience ? Ou de l'impérative adaptation du CECR aux comportements langagiers observables chez les apprenants d'Asie orientale.*

YEH Li-Yi, Taiwan, Doctorante de l'École Doctorale « Sciences humaines et sociales : cultures, individus, sociétés », Université Descartes- Paris V, *Jeux de face dans les interactions interculturelles française/chinoise dans un cours de FLE.*

LIN Louisa Hsiang-I, Taiwan, Université nationale de Taïwan, *Enseigner la prononciation du français en classe de FLE à Taïwan : un enjeu plurilingue.*

Salle 35 **Axe 4** Modératrice : TSAI Minghua Naomi (Tunghai University)

Martine CARTON et MIZUNO Masashi, Japon, université Gakushuin, *Analyse de la traduction assistée par ordinateur : un outil pour l'exercice de version littéraire, L'Aiguille creuse de Maurice Leblanc.*

HORI Shinya, Japon, Doctorant à l'université de Kyoto, *Réflexion sur la motivation pour favoriser l'autonomie du point de vue du plurilinguisme.*

Guillaume DESGRANGES, Japon, Aoyama Gakuin University, *Voyage en francophonie : approche pragmatique et heuristique.*

Sébastien JAFFREDO, Japon, Institut franco-japonais de Tokyo, *Les défis d'une formation FLE en ligne : retour d'expérience sur le programme e-français de l'Institut franco-japonais de Tokyo.*

Salle 36 Modérateur : Jacques PECHEUR (Le français dans le monde)

TSAI Chienwen, Taiwan, National Kaohsiung university of hospitality and tourism, *Intégration des facteurs culturels dans le cours d'aéologie professionnel.*

Bushra SADIQ, Pakistan, Chef de département de français, National University of Modern Languages, Islamabad, Pakistan *Sujet plurilingue, compétence plurilingue et l'apprentissage du FLE à l'aide du dispositif French Online : étude de cas.*

Sylvie CARTIER, Canada, Professeure et directrice du Centre d'études et de formation en enseignement supérieur. *L'apprentissage autorégulé (autonome) en soutien aux pratiques de plurilinguisme et au pluriculturalisme.*

Dimanche 7 novembre

Salle 31 **Axe 1** Modérateur : Michel BENIAMINO (Université de Limoges)

Danièle MOORE et Cécile SABATIER, Canada, Simon Fraser University, *Construire le plurilinguisme et le pluriculturalisme à l'école francophone en milieu anglophone au Canada Une étude ethnographique de la classe.*

Younès DAIFE, Maroc, Doctorant Faculté des lettres et des sciences humaines Dhar Mahraz, Université Sidi Mohamed Ben Abdellah, *L'écriture créative littéraire : une pratique au service de l'interculturel.*

IMANAKA Maiko, Japon, Doctorante à l'Université de la Ville d'Osaka, *Le dialogue : quels apprentissages? Activités de l'écriture collaborative dans la classe de FLE.*

Salle 32 **Axe 1** Modérateur : TAKAGAKI Yumi (Université Préfectorale d'Osaka)

Marie-Françoise PUNGIER, Japon, Université Préfectorale d'Osaka, *Partenaires, interactions et émotions d'apprenants débutant en FLE en contexte LanSAD : analyse d'un corpus graphique.*

MIURA Nobutaka, Japon, Université Chûô, *Pour réorienter les études françaises au Japon et en Asie de l'Est : A propos des projets de la revue « Croisements » et de l'université d'été francophone.*

Maxime PIERRE, Japon, Attaché de coopération pour le français à l'ambassade de France au Japon, *Quel plurilinguisme pour le Japon ?*

Noureddine JABNOUN, Arabie Saoudite, Ecoles Nationales Najd Chef du département de français, *L'interculturel et le pluriculturel par le biais d'activités ludiques dans l'enseignement du FLE : expérience dans un groupe multiculturel de communication en Arabie Saoudite.*

Salle 33 **Axe 2** Modérateur : PARK Dong-Yeol (Université nationale de Séoul)

Franck DELBARRE, Japon, Université du Ryukyu, *Evaluation des effets des enseignements implicite et explicite de la grammaire quant à l'expression de l'état dans des classes de première année.*

SUGIYAMA Kaori, Japon, doctorante à l'Université des études étrangères de Tokyo, *La différence de stratégies communicatives entre les apprenants du français et les locuteurs natifs – analyse basée sur les corpus –*

CHEN Li-Chuan Magali & Denis AUBLIN, Taiwan, Universités Fu-Jen et Tamkang, Universités Fu-Jen et Nationale de Taïwan, Alliance française, *Rencontre et compréhension interculturelles : le cas des apprenants taïwanais.*

Odile CHALLE, France, Université Paris-Dauphine, *Français et management international : Le cas de la Fondation Renault (MBA).*

Salle 34 **Axe 3** Modératrice : TOKIWA Ryoko (Institut franco-japonais de Tokyo)

Jean ESCOUTE, Japon, Osaka Municipal College of Design, *La pédagogie contrastive : comment la comparaison des cultures peut-elle faciliter l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères.*

Najat SALIBI TAWIL, Liban, Université Libanaise, *Dynamiser et contextualiser une langue à l'aide du journal télévisé.*

AIDA Yoshiko, Japon, Université Chuo, *Rapport sur l'utilisation du manuel : la Grammaire active du français pour une initiation au plurilinguisme et au pluriculturalisme, — Application à la classe de débutants de la faculté de droit.*

YANG Shu Nu, Taiwan, Université de technologie Yu Da, *L'étude du voyage et du roman préparée pour la stratégie pluriculturelle dans le cours du français.*

Salle 35 Modérateur : ISHIKAWA Fumiya (Université Rikkyo & Delca-Diltec)

Christiane BUISSERET, Belgique, Collaboratrice pédagogique au Centre de Didactique de Langue et Littérature (CEDILL) – Université catholique de Louvain (UCL), Vice-présidente de l'Association belge des Professeurs de français (ABPF), Formatrice d'Enseignants. *La Fureur de Lire ... une rampe de lancement pour (re)trouver... le plaisir de lire de la littérature belge de langue française.*

Benjamin N'DRI KOUAMÉ, Côte d'Ivoire, Professeur de Français au Lycée Moderne Abobo, *Langue maternelle et Français.*

PHAM Anh Tu, Vietnam, École supérieure de Langues étrangères - Université de Hue, *Enseigner à communiquer en français dans le contexte monoculturel pour objectifs interculturels - Le cas de Hué.*

Salle 36 (en japonais) Modératrice : NAKAMURA Kimiko (Université Dokkyo)

福島 祥行 FUKUSHIMA Yoshiyuki, Japon, Université de la Ville d'Osaka, *コラボレーションとポートフォリオによるフランス語学習の実践 Collaboration et portfolio dans l'apprentissage du français.*

山崎吉朗 YAMAZAKI Yoshiro, Japon, 財団法人日本私学教育研究所, *中等教育における語学教育とヨーロッパ言語共通参照枠 L'enseignement des langues étrangères au secondaire et le CECRL.*

倉館 健一 KURADATE Kenichi, Japon, Université Keio, *ことばの「学び」と文化的実践・経験・感性 : なにが変わり、なにが残るのか.*

Congrès du 40^e anniversaire de la Société Japonaise de Didactique du Français

Colloque International

Plurilinguisme et pluriculturalisme : l'enseignement du français en Asie de l'Est et dans le monde

6-7 novembre 2010, Kyoto (Japon), Université de Kyoto
Bâtiment Yoshida-minami Sogokan

Résumés

Présentés par ordre alphabétique de nom d'auteur ou du premier nom cité, en cas de communication à plusieurs intervenants

Rapport sur l'utilisation du manuel :
La Grammaire active du français
pour une initiation au plurilinguisme et au pluriculturalisme
Application à la classe de débutants de la faculté de droit

Yoshiko AIDA-JINNO
Université Chûô (Tokyo - Japon)
Faculté de droit

Au Japon, ce n'est qu'aujourd'hui que l'on commence à distinguer l'idée de « pluriculturalisme et plurilinguisme » (individuel, subjectif et interne) de celle de « multiculturalisme et multilinguisme » (institutionnel, national et externe). Concernant le terme de base « culture » et sa traduction en japonais « bunka », cela révèle des différences évidentes de contextes historiques et sociopolitiques. À ce mouvement s'est superposé l'introduction du « Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer », dont le concept est celui du « pluriculturalisme et plurilinguisme ». Si son efficacité immédiate semblait prévisible pour l'apprentissage des étudiants japonais spécialistes de langue française, dans le domaine de l'enseignement universitaire, où on compte plus d'apprenants du français au titre de deuxième langue étrangère, les enseignants japonais ont tendance à penser qu'il s'agit d'un modèle étranger, très éloigné du Japon, confronté à des crises et des difficultés bien réelles telles les suppressions de postes de chaire et les restructurations entre autres. Si bien que, jusqu'à maintenant, on n'en a presque jamais discuté pour eux.

Nous allons donc centrer notre propos sur l'intérêt du CECR pour les apprenants japonais non-spécialistes. Notre but n'est pas de présenter une perspective générale mais plutôt de prêter une attention particulière aux cadres et aux pratiques de l'expérience, à partir d'un corpus de deux classes (étudiants en 1^{ère} année en faculté de droit originaires d'universités différentes).

Enjeux du plurilinguisme dans le monde francophone

Michel BENIAMINO

Université de Limoges (France)

Professeur

Mots-clés : plurilinguisme, Europe, culture, traduction, intercompréhension

Le commentaire des textes juridico-administratifs portant sur les langues est toujours révélateur des imaginaires linguistiques qui sont mis en jeu. On s'appuiera ici sur le texte issu des Premières Assises européennes du plurilinguisme (2005). Le principe était de réunir des décideurs, des chercheurs et des membres de la société civile pour poser les questions linguistiques dans leurs enjeux politiques, culturels, économiques et sociaux au niveau des institutions européennes et de chacun des États membres. Le texte s'appuie donc sur des principes politiques démocratiques tels la « citoyenneté européenne » qui serait une composante fondamentale de l'identité européenne.

Les principes du plurilinguisme ont été énoncés dans divers déclarations et manifestes et dans des instruments nationaux et internationaux aux portées juridiques variables auxquels cette déclaration se réfère, notamment pas moins de 19 textes plus ou moins contraignants au niveau international ou européen. Le fait qu'ils n'aient eu aucun effet avéré est une première interrogation. Certains aspects pratiques visant à renforcer ces principes du plurilinguisme laissent rêveur dans la mesure où il est indiqué que les stages Erasmus devraient être orientés vers le plurilinguisme : la langue utilisée dans les stages devrait être la langue du pays d'accueil.

Le plurilinguisme est inséparable de l'affirmation d'une Europe politique, c'est-à-dire d'une conscience européenne. Les langues n'étant pas séparables de la culture, l'identité de l'Europe est faite de ses cultures et de ses langues, anciennes et modernes. Le texte s'appuie aussi sur un certain nombre de distinctions ou d'associations sur lesquelles il faut réfléchir, en particulier des distinctions subtiles entre langues de travail (celles-ci liées au poids démographique des langues), de procédure, officielles et de culture. Il est assez curieux en outre de constater que ce texte européen est une charge virulent contre l'anglais, soupçonné de dominer pour des « objectifs utilitaristes » et tendant au monopole d'une seule langue de « communication instrumentalisée », s'inscrivant dans « le moule d'un économisme réducteur ».

TABLE RONDE 1 : samedi 6 nov. 2010, Bâtiment Yoshida-minami Sogokan, Aile sud, rez-de-chaussée, salle 11, 15h30 - 17h30

Le plus étonnant dans ce texte reste la condamnation de la traduction. Jamais exhaustive ni parfaite, celle-ci ne saurait remplacer le recours direct aux formes d'expression dans la langue d'origine. Au lieu d'utiliser une langue tierce entre deux locuteurs de langues différentes, la compréhension serait toujours meilleure quand chacun des locuteurs connaît la langue de l'autre. L'intercompréhension véritable ne peut reposer que sur la mise en commun de langues de culture.

La Fureur de Lire... Une rampe de lancement pour (re)trouver... le plaisir de lire de la littérature belge de langue française

Christiane BUISSERET

Université Kwanseï Gakuin (Kobe - Japon)

Collaboratrice pédagogique au Centre de Didactique de Langue et Littérature (CEDILL)

Université catholique de Louvain (UCL)

Vice-présidente de l'Association belge des Professeurs de français (ABPF) - Formatrice d'enseignants

Mots-clés : plaisir de lire, textes courts, littérature belge, interculturalisme, FLE

Existe-t-il bien une littérature belge ? Si pour certains, la question peut paraître saugrenue en regard de ce qu'ils ressentent, eux, vis-à-vis de leur propre littérature, elle n'en a pas moins été « existentielle » en Belgique et pour les Belges, notamment dans les années 70. Et aujourd'hui ? Qu'en est-il ? La question reste-t-elle d'actualité ? Le livre peut-il nous mettre en lien, tisser une relation sociale par le partage de nos lectures ? La publication annuelle de nouvelles d'auteurs belges, mises gracieusement à la disposition de tous les intéressés par la Communauté française de Belgique, permet au livre et à la lecture de circuler. C'est l'opération *La Fureur de Lire...* Voici donc une occasion de mener une première réflexion sur des expériences de lectures un peu inhabituelles. Qui lit ? Que lire ? Comment choisissons-nous nos lectures ? Pour... quoi lire et pourquoi lire ? Autant de questions valables aussi bien pour des élèves de classes terminales que pour des « accros » de la lecture.

Références bibliographiques

Annales du Colloque de Québec 2008 : compte-rendu de la conférence mentionnée supra.

Annales du Colloque des Professeurs de français d'universités de Slovaquie (octobre 2008) : texte de la conférence *La Fureur de Lire... une rampe de lancement pour la lecture*.

Annales du Symposium des Professeurs de français de République tchèque (2008) : texte de la conférence (idem).

Dans la revue de l'Association belge des Professeurs de français, *Français 2000* : quelques articles de pratiques didactiques pour la rentrée scolaire (n° 198) ; « Et il fallut réapprendre à écrire aux ados... » et « En FLE aussi les recommandations orthographiques s'installent » (n° 220-221) ; « Internationalité-Interculturalité. Autour du FLE, une vraie convivialité mondiale, cet été à Louvain-la-Neuve » (sept. 2009,

COMMUNICATIONS : dimanche 7 nov. 2010, Bâtiment Yoshida-minami Sogokan, Aile nord, 2ème étage, salle 35, 10h40 - 12h20

n° 222-223) ; Coordination du numéro spécial : « La Langue française en Fête » (mars-avril 2010) (sept. 2010, n° 224).

L'apprentissage autorégulé (autonome) en soutien aux pratiques de plurilinguisme et au pluriculturalisme

Sylvie CARTIER

Professeure

Directrice du Centre d'études et de formation en enseignement supérieur (Canada)

Mots-clés : autorégulation de l'apprentissage, situation d'apprentissage complexe, intervention, modèle théorique, apprentissage par la lecture

À l'école, les pratiques de plurilinguisme et le pluriculturalisme peuvent être développées selon différents types de formation (Titone, 1994). Un premier type direct consiste à offrir à l'élève un stage d'immersion dans l'environnement étranger où il peut expérimenter l'utilisation de la langue nouvelle dans son contexte culturel. Un deuxième type indirect est de lui faire apprendre la nouvelle langue de manière intensive, en association avec son histoire, sa culture et ses valeurs. Dans ces deux cas, l'apprentissage est complexe, car il nécessite non seulement l'acquisition d'une nouvelle langue en contexte scolaire, mais aussi la compréhension et l'acceptation de différences sur les plans langagier et culturel. Afin de permettre aux apprenants d'en tirer pleinement profit, cet apprentissage doit nécessairement être autorégulé.

L'autorégulation de l'apprentissage se réalise par la gestion d'un ensemble de pensées et d'actions orientées vers la planification, le contrôle, l'ajustement et l'autoévaluation de ses manières d'apprendre et de sa performance (Butler et Winne, 1995 ; Zimmerman, 2000). Ce processus de réflexion et d'action est contextualisé. Que ce soit en stage d'immersion ou dans les cours, l'élève vit des expériences d'apprentissage qu'il réalise dans un environnement scolaire spécifique. L'environnement scolaire comprend une culture et une histoire ayant ses particularités propres dont certaines caractérisent l'école (ex. : les règles) et d'autres la classe (ex. : les attitudes de l'enseignant). Ce contexte socioculturel et historique a son importance lorsque l'on s'intéresse aux facteurs qui peuvent influencer sur l'apprentissage et la réussite de l'élève à l'école. Dans le cas de pratiques de plurilinguisme et de pluriculturalisme, l'élève doit aussi prendre en compte le nouveau contexte social et culturel visé par les nouveaux apprentissages à réaliser. L'apprentissage autorégulé est aussi un processus façonné par les caractéristiques individuelles et par les expériences des apprenants en interaction avec le contexte. En fréquentant plusieurs classes et en ayant vécu différentes activités d'apprentissage, l'élève a cumulé une histoire d'apprentissage qui le façonne. La prise en compte des caractéristiques des environnements scolaires et des expériences de

l'élève sont nécessaires pour mieux comprendre l'apprentissage et la réussite de l'élève.

La communication a pour but d'explicitier le modèle théorique qui explique le processus d'autorégulation de l'apprentissage nécessaire à la réalisation de ces apprentissages complexes que sont les pratiques du plurilinguisme et le pluriculturalisme ainsi que de proposer des pistes d'intervention. Cette présentation sera illustrée à partir d'exemples tirés d'une situation scolaire propice à de tels apprentissages : l'apprentissage par la lecture (Cartier, 2007).

Références bibliographiques

- Butler, D.L. et Winne, P.H. (1995), Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis, *Review of Educational Research*, 65, pp. 245-281.
- Cartier, S. C. (2007), *Apprendre en lisant au primaire et au secondaire, mieux comprendre et mieux intervenir*, Anjou : Éditions CEC.
- Titone, R. (1994), « Developing young children's multilingualism and pluriculturalism », *Mosaic*, 1(4), p. 6-8.
- Zimmerman, B. J. (2000), « Attaining self-regulation: A social cognitive perspective », in Boekaerts, M., Pintrich, P.R. et Zeidner, M. (éd.) *Handbook of Self-Regulation*, New York: Academic Press, pp. 13-39.

Enseignement de la traduction littéraire assisté par ordinateur

Martine CARTON

Professeur à l'Université Gakushûin (Tokyo - Japon)

MIZUNO Masashi

Professeur à l'Université Gakushûin (Tokyo - Japon)

Mots-clés : corpus parallèles, FLE, traduction, traductologie, lexicométrie

À l'heure de la mondialisation, si le tout-à-l'anglais a pu apparaître comme un moyen de pallier la diversité des langues, il est maintenant remis en cause, y compris par les anglophones. Par conséquent, la traduction plurilingue apparaît plus que jamais incontournable, on est de plus en plus amené à traduire soi-même des textes de toute sorte dans une ou plusieurs langues étrangères, que ce soit dans le cadre professionnel ou dans la vie quotidienne.

Au Japon, la traduction, en particulier de textes littéraires, figure en bonne place dans les cursus universitaires de FLE, mais comme pour la lecture littéraire, il existe peu de réflexions pédagogiques sur son enseignement. Au congrès de printemps 2010 de la SJDF, nous avons présenté une nouvelle approche de la lecture littéraire et de son enseignement, basée sur l'utilisation du texte numérique et de l'informatique, aujourd'hui, nous nous proposons d'étendre cette réflexion à la traduction littéraire et à son enseignement.

Le traitement informatique, lexicométrique et morpho-syntaxique, d'un roman numérisé permet de sélectionner certaines expressions lexicales ou tournures syntaxiques présentant un intérêt pédagogique, d'en établir le concordancier et d'en faire l'étude, en vue d'une traduction en classe avec les étudiants. De plus, dans le cas d'un roman déjà traduit, l'alignement automatique des traductions avec le texte original permet de comparer les choix du traducteur, non par goût de la critique, mais pour développer le sens de l'observation chez les étudiants et les aider à " mieux " traduire.

Notre corpus de référence sera le roman *L'Aiguille creuse* de Maurice Leblanc et trois de ses traductions choisies parmi les quelque vingt que compte le roman.

Références bibliographiques

Ballard, M. (2009), *Traductologie et enseignement de traduction à l'Université*, Arras : Artois Presses Université.

Ballard, M., Pineira-Tresmontant, C. (2007), *Les corpus en linguistique et en traductologie*, Arras : Artois Presses Université.

Oseki-Deprés, I. (2006), *Théories et pratiques de la traduction littéraire*, Paris : Armand Colin.

Oustinoff, M., Nowicki, J., Machado da Silva, J. (2010), « Traduction et mondialisation », *Hermès*, 56 vol. 2.

Shibata, M. (2006), *Cours de traduction : Lectures on Literary Translation from English to Japanese*, Tôkyô : Shinshokan, 333 p. (en japonais : 柴田元幸, 翻訳教室 : *Lectures on Literary Translation from English to Japanese*).

Motiver les apprenants coréens : pratiques de classe

Jean-Baptiste CAUSSE

Hankuk University of Foreign Studies (Corée du Sud)

Lecteur

Mots-clés : apprenant coréen, habitude d'apprentissage, FLE, motivation, pratique de classe

Les enseignants de FLE exerçant dans un milieu hétérogène et, puisque le terme est désormais à la mode, hétéroglotte, se trouvent souvent désarmés quand, au milieu de leurs apprenants venant essentiellement de pays dits occidentaux se trouvent deux ou trois apprenants coréens, chinois ou encore japonais. Dans ce genre de situation plurilingue et, surtout, pluriculturelle, cette partie du public ne cadre pas forcément avec les habitudes d'apprentissage de leurs pairs américains, espagnols, ou encore néerlandais et, surtout, les habitudes d'enseignement de leur professeur francophone.

Le public asiatique dont le public coréen (qui nous servira d'exemple ici) fait partie est, en effet et de manière consensuelle, considéré comme un public difficile, particulièrement à l'oral, compétence mise à mal par ses habitudes d'apprentissage et son poids culturel. À cela, il faut ajouter la distance linguistique entre la langue maternelle (le coréen) et la langue cible (le français), distance que ne connaissent pas des apprenants venant de pays d'Europe occidentale par exemple et qui rend les choses plus délicates encore, en raison du sentiment d'insécurité linguistique que cela provoque chez ces apprenants, accroissant ainsi la difficulté à communiquer. Si les choses changent quelque peu en Corée du Sud notamment, les nouvelles générations d'apprenants étant moins « effarouchées » que leurs aînés, il n'en demeure pas moins vrai qu'il s'agit là d'un public à « prendre avec des pincettes ».

Par pluriculturalisme, nous entendons également les « dissonances culturelles » (Bernard Lahire) présentes chez chaque individu ainsi que les différences culturelles entre des individus appartenant à une même société. En ce sens, les raisons et les motivations qui animent des apprenants (coréens le cas échéant) suivant un cursus universitaire en français sont plurielles, de même, leurs centres d'intérêts sont multiples. Ce sont des faits dont l'enseignant, exerçant dans un milieu *en apparence* homogène, doit tenir compte puisqu'ils vont avoir un impact sur le statut accordé à la langue française par ces apprenants et donc sur leur motivation et leur degré d'implication.

Nourri par plusieurs années d'expérience dans l'enseignement supérieur en Corée du Sud, le but de cette communication est alors de proposer un certain nombre de pratiques qui ont fait leurs preuves afin, avant tout, d'instaurer un bon climat d'apprentissage et, ainsi, d'augmenter la motivation du groupe et de ses membres, de renforcer l'implication des apprenants et de maintenir leur attention et leur degré de participation, le tout dans le but de « libérer » la parole dans la classe de langue, c'est-à-dire dans un lieu où celle de l'apprenant (du moins en Corée et dans les pays ayant des traditions éducatives proches) n'a pas précisément sa place (le maître parle, l'élève écoute). Dans le même temps, l'aspect souvent ludique de ces pratiques permet de mettre entre parenthèses l'insécurité linguistique évoquée plus haut. Par ailleurs, ces pratiques mobilisent généralement les apprenants physiquement, la classe de langue n'étant plus un lieu où les apprenants sont assis face à l'enseignant mais devenant un espace où l'on se déplace, où l'on circule et que l'on réorganise sans cesse en fonction des activités proposées, cette mobilisation physique participant au maintien de leur attention.

Si cette intervention s'adresse avant tout aux enseignants ayant à faire à des publics présentant des caractéristiques proches au niveau de la « culture éducative », comme les Japonais ou les Chinois, elle intéressera donc également et certainement les enseignants ayant des classes hétérogènes, plurilingues et surtout pluriculturelles, dans lesquelles ces apprenants asiatiques semblent bien souvent poser tant de problèmes au milieu de leurs pairs ayant des origines culturelles et linguistiques plus proches de celles des Français.

Références bibliographiques

- Bouvier, B. (2002), « Apprenants sinophones et place de la parole dans la classe de FLE », in *Revue de didactologie des langues-cultures*, 2002/2, n° 126, pp. 189-199.
- Cuq, J.-P. et Gruca, I. (2002), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- De Carlo, M. (1998), *L'interculturel*, Collection didactique des langues étrangères, Paris : CLE International.
- Faure, J. (sous la présidence de, 1997-98), *Rapport n° 18, apprendre le français en Corée*, groupe interparlementaire d'amitié France - Corée du Sud, dans « Bienvenue au Sénat », site Internet officiel du Sénat : <http://www.senat.fr/ga/ga97-018/ga97-018.html>, consulté le 30 septembre 2010.
- Lahire, B. (2004, 2006), *La culture des individus*, Paris : Éditions la Découverte/Poche.
- Lee-Le Neindre, B. (2002), « Spécificité culturelle des apprenants coréens et perspectives didactiques dans l'enseignement des langues et des cultures étrangères », in *Revue de didactologie des langues-cultures*, 2002/2, n° 126, pp. 157-167.

- Lemeunier-Quéré, M. (2005), « Enseigner le FLE hors contexte francophone ou en contexte francophone : l'emprunt culturel face à l'empreinte culturelle », in Bertrand, Olivier, *Diversités culturelles et apprentissage du français : Approche interculturelle et problématiques linguistiques*, Palaiseau : Les éditions de l'École Polytechnique, pp. 45-56.
- Littlewood, W. (1992), *Teaching Oral Communication: a methodological framework*, Blackwell Publishers.
- Moirand, S (1982), *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris : Hachette.
- Moore, D. (2006), *Plurilinguismes et école*, Collection Langues et apprentissage des langues, Paris : Didier.
- Park, S.-H. (2002), « L'oral et les apprenants coréens : problèmes de phonétique et de culture », in *Revue de didactologie des langues-cultures*, 2002/2, n° 126, pp. 201-210.
- Robert, J.-M. (2002), « Sensibilisation au public asiatique : l'exemple chinois », in *Revue de didactologie des langues-cultures*, 2002/2, n° 126, pp. 135-143.
- Tagliante, C. (1994), *La Classe de Langue*, Paris : CLE International.
- Ur, P. (1996), *A Course in Language Teaching, practice and theory*, Cambridge : Cambridge University Press.
- Zarate, G. (1986), *Enseigner une culture étrangère*, Paris : Hachette, Recherches/Applications.

Français et management international

Le cas de la Fondation Renault (MBA)

Odile CHALLE

Université Paris-Dauphine (France)

Maître de conférences HDR en sciences du langage

Mots-clés : français de spécialité, contextes actuels, management, motivations, compréhension
interculturelle

La langue française est la clé du management en France. L'enseignement du français peut y trouver un bel avenir.

Forte de plus de vingt ans d'expériences de formation auprès de chercheurs ou innovateurs dans les domaines adjacents à l'économie, je propose pour l'heure une réflexion sur ce que j'appelle le français de spécialité à partir du cas de la Fondation Renault.

Les étudiants recrutés par l'entreprise à qui celle-ci accorde une bourse afin de les recruter à l'issue de leur formation ont souvent la maîtrise de plusieurs langues voire de plusieurs cultures. Mais leur projet professionnel qui les a amenés à suivre cette formation entre Dauphine, La Sorbonne et Renault résulte de leur véritable implication dans une recherche d'épanouissement linguistique et culturel qui soit enrichi par un management à la fois rationnel donc quantitatif mais surtout humain.

Apprendre ou se perfectionner en langue française contribue pour eux à s'intégrer à l'entreprise d'origine française, mais surtout à intégrer la dimension internationale des questions managériales parallèlement à une maîtrise utilitaire de l'anglais.

Issus d'une formation en général littéraire mais dotés souvent d'une expérience en milieu d'entreprise, les candidats demandeurs de formation complémentaires de français visent un niveau de performance linguistique et culturel adapté aux exigences de l'entreprise.

C'est ce public en proie à une difficulté non d'adaptation mais plutôt de conformité à la norme qui est évoqué ici pour poursuivre des études en France ou dans le réseau international de l'entreprise. La formation qui a été envisagée et mise en œuvre en octobre 2009 privilégie l'appréhension des valeurs d'entreprise à fonction sociale sur la base des examens de maîtrise des facteurs de gestion humaine.

La communication visera donc à préciser le rôle de la langue dans la formation d'étudiants souvent au départ littéraires, récemment impliqués dans un processus de formation généré par une entreprise (française) internationale.

Références bibliographiques

Challe, O. (2002), *Enseigner le français de spécialité*, Paris : Economica.

Humbley, J. (dir.), « Terminologie : orientations actuelles », *Revue française de linguistique appliquée*, décembre 2009.

Kalika, M. (dir.) (2005), *Management européen et mondialisation*, Paris : Dunod.

Rencontre et compréhension interculturelles : le cas des apprenants taïwanais

CHEN Magali Li-Chuan

Professeur de français, Université Fu-Jen et Université Tamkang (Taïpeh - Taïwan)

Denis AUBLIN

Professeur de français, Université Fu-Jen et Université nationale de Taïwan

Alliance française (Taïpeh - Taïwan)

Mots-clés : interculturel, différences culturelles, compétences communicatives, oral, situations de communication, rencontre interculturelle, autonomie

Dans ce monde où les échanges et les moyens de communication évoluent sans cesse, les enseignants de langues étrangères sont confrontés aux nouvelles exigences de leurs apprenants et aux modifications sensibles des conditions de leur enseignement. Celui-ci n'est plus, s'il l'a jamais été, une affaire de grammaire ou de vocabulaire, mais une parfois lente élaboration des bases sur lesquelles se construiront les ponts qui permettront aux apprenants de s'approprier la culture-cible et sa langue. Ces derniers développeront avec plus ou moins de bonheur et d'efficacité leurs compétences communicatives afin de mieux être compris par l'étranger et de le comprendre, tout au long de leur apprentissage, surtout pour notre public, les apprenants taïwanais qui sont très éloignés de la France sur les plans linguistique et culturel, pas seulement géographique.

Nous sommes soucieux d'agir et de mobiliser des techniques et activités pour rendre accessibles à la plupart de nos étudiants les aspects significatifs de la culture qu'ils essaient d'approcher, dans nos cours et parfois en dehors des cours, pendant les quatre années de leurs études universitaires, c'est l'objectif de notre présente étude. Principalement, nous voudrions partager les moyens, grands et petits, que nous mettons en œuvre sur le plan de la communication orale (parfois filmée et commentée avec les étudiants) dans diverses situations, qui aideront nos étudiants, lesquels ignorent presque tous, au début de leur cursus, quasi-totalement langue et culture-cibles, à arriver en fin de quatrième année, pour la plupart, à un niveau minimum B1 et, pour quelques-uns, B2, voire C1.

Nous nous permettons de proposer, par la suite, des mesures pour réduire les écarts entre les différences culturelles et agir de façon la plus harmonieuse possible avec le CECR et les quatre compétences (compréhensions orale et écrite, expressions orale et écrite) de langue pour le DELF, tout en conservant les spécificités de notre programme universitaire.

Nous aimerions enfin partager notre expérience en tentant d'esquisser avec vous quelques pistes vers l'autonomie interculturelle.

Références bibliographiques

Abdallah-Preteille, M. (1999), *L'éducation interculturelle*, Paris : P.U.F.

Abdallah-Preteille, M. (2004), *Vers une pédagogie interculturelle*, Paris : Anthropos.

Beacco, J.-C. (2000), *Dimensions culturelles des enseignements de langue*, Paris : Hachette Livre/Français Langue Étrangère, 192 p.

Cabu, J.C. et Tournebise (1993), *Cabu au Japon*, Paris : Seuil.

Ciep.fr

Conseil de l'Europe, Conseil de la Coopération Culturelle, Comité de l'Éducation (1996), *Les Langues vivantes : apprendre, enseigner, évaluer : un Cadre européen commun de référence. Projet 2 d'une proposition de cadre*, Strasbourg : Éditions du Conseil de l'Europe.

Conseil de l'Europe, Direction de la jeunesse (1995), *Tous différents, tous égaux : kit pédagogique : Idées, ressources, méthodes et activités pour l'éducation interculturelle avec des adultes et des jeunes*, Strasbourg : Éditions du Conseil de l'Europe.

Dabène, L. (1994), *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Paris : Hachette supérieur.

Hall, E.-T. (1984), *Le langage silencieux*, Paris : Éditions du Seuil.

Sourisseau, J. (2003), *Bonjour/Konnichiwa : Pour une meilleure communication entre Japonais et Français*, Paris : l'Harmattan.

Levesque-Mäusbacher, P. (2001), « Pédagogie interculturelle : le discours de l'Autre », *Le français dans le monde*, n° 318, site : <http://www.fdlm.org/fle/article/318/levesque.php3>

Louis, V. (1996), « Approche socio-anthropologique de la compétence interculturelle », in *Regards croisés sur le français pour demain, Dialogue et Cultures*, n° 40, Paris : FIPF.

So Phan, C.-K. (2001), *Écoute, Entends Le lit du Vent*, Paris : Pensées.

Zarate, G., « Objectiver le rapport culture maternelle/culture étrangère », *Le français dans le monde*, n° 181, p. 38.

Zarate, G. (1986), *Enseigner une culture étrangère*, Paris : Hachette.

Zarate, G. (1993), *Représentation de l'étranger et didactique des langues*, Paris : Crédif-Hatier.

Accueillir un stagiaire FLE : quel impact ?

Laurence CHEVALIER

Université Seinan Gakuin (Fukuoka - Japon)

Professeur

Mots-clés : mobilité étudiante, échanges internationaux, compétence interculturelle, médiateur culturel

Le nombre d'étudiants étrangers reçus par le Japon a considérablement augmenté ces dernières années, témoignage de la volonté du Japon de participer pleinement au mouvement de mobilité étudiante dans le monde. Si l'on sait bien que l'enjeu de la mobilité étudiante est essentiellement économique pour les décideurs politiques, au niveau individuel il s'agit plutôt pour les étudiants de mettre à l'épreuve leur capacité d'autonomie et de construire une expérience interculturelle qui leur permettent, dans leur future vie professionnelle, d'interagir avec aisance avec des interlocuteurs étrangers, et de se forger une identité plurilingue de citoyen du monde.

Nos étudiants partagent-ils cette vision ? Rien n'est moins sûr en ce qui concerne ceux de notre établissement. Leur désir de « français » semble se limiter principalement à aller voir l'objet « France ». Car si tous rêvent d'aller en France, il faut bien remarquer que presque aucun ne s'intéresse aux Français ni aux événements culturels français ou francophones présents dans leur environnement local et facilement à leur portée. Les interactions avec les étudiants français sur le campus, par exemple, restent rares, même lorsque ces derniers font la démarche d'entrer en contact avec eux. Or, les relations individuelles sont cruciales pour la construction d'une compétence interculturelle donnant un sens à la mobilité.

C'est dans ce contexte que nous souhaitons nous interroger sur l'influence que peut avoir l'accueil d'un stagiaire FLE français à l'université, dans les cours de la section de français, une expérience que nous menons pour la première fois cette année. En effet, bien que le stagiaire soit lui aussi étudiant, son statut ainsi que la fréquence et la nature de côtoiement avec les étudiants japonais sont très différents de ceux des étudiants français de l'échange.

L'accueil de stagiaires FLE étant un phénomène marginal au Japon, nous présenterons d'abord les termes de ce stage, pour nous interroger ensuite sur l'impact de la présence régulière en classe du stagiaire auprès des étudiants, mais aussi des enseignants, ainsi que sur son rôle de médiateur culturel.

Références bibliographiques

Conseil de l'Europe (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Paris : Didier.

Coulon, A. et Paivandi, S. (2003), « Les étudiants étrangers en France : l'état des savoirs », rapport pour l'observatoire de la vie étudiante, Université Paris 8, <www.observatoire-national.education.fr/doc_lib/872e_rap_tr_ove.pdf_-1.pdf>, téléchargé le 16-06-2010.

Molinié, M. (2007), « Mobilité internationale et activité formatrice du sujet plurilingue », *Revue japonaise de didactique du français*, vol. 2, n° 1, Société japonaise de didactique du français, pp. 215-238.

MEXT, « Guidelines for Building Organized and Continuous Cooperation Including Double and Joint Degree Programs » : <www.mext.go.jp/english/koutou/detail/1294463.htm>, consulté le 17-06-2010.

La Documentation Française, « La mobilité des étudiants en Europe et dans le monde », <www.ladocumentationfrancaise.fr/dossiers/mobilite-etudiants-europe-monde/index.shtml>, consulté le 16-06-2010.

Japan Student Services Organization (JASSO), « International students in Japan, statistics » <http://www.jasso.go.jp/statistics/index_e.html>, consulté le 17-06-2010.

Les avatars de l'enseignement du français en Corée

CHO Hang-Deok

Université féminine de Sookmyung (Corée du Sud)

Professeur

Le français souffre de la prédominance de l'anglais dans tous les domaines. C'est aussi le cas en Corée. Je vais présenter d'une manière succincte les avatars de l'enseignement du français en Corée. Surtout on est dans une situation nouvelle, dans le sens où il y a un risque de supprimer du bac les deuxièmes langues étrangères. Si cela nous arrive, l'enseignement de la deuxième langue étrangère sera anéanti quasi totalement. Malgré ces points de mauvais côté, il y a de bons signes en faveur du français. Il existe toujours un certain nombre d'étudiants qui s'intéressent au français dans les universités. Et il y a de plus en plus de programmes d'échanges avec des universités en France pour que les étudiants coréens passent un ou deux semestres là-bas.

L'écriture créative littéraire : une pratique au service de l'interculturel

Younès DAIFE

Faculté des lettres et des Sciences humaines Dhar Mahraz

Université Sidi Mohamed Ben Abdellah (Fès - Maroc)

Doctorant

Dans une expérience faite, en tant que professeur de français vacataire, à la faculté des lettres et des sciences humaines à Fès, j'ai mis en place une démarche interculturelle au sein des classes du cycle supérieur.

Ma démarche consiste en l'étude de textes littéraires français véhiculant une culture différente de celle des apprenants, et de manière comparatiste, à amener ces derniers à chercher dans leur culture des points de convergence et des points de divergence et à les pousser, par les techniques de l'atelier d'écriture, à inventer des textes qui ressemblent aux textes objets d'études mais qui contiennent cette fois-ci des éléments de leur culture.

J'ai fait le pari que l'enseignant de français peut être un passeur entre les cultures par l'étude de la littérature. Cette démarche repose sur l'idée de plus en plus répandue qu'une étude de la langue ne peut se faire sans découverte de la culture et de la civilisation que véhicule cette langue.

L'expérimentation que j'ai faite en classe et les productions écrites que les étudiants ont réalisées sont de nature à convaincre du bien-fondé de cette option.

Évaluation des effets des enseignements implicite et explicite de la grammaire quant à l'expression de l'état dans des classes de première année

Franck DELBARRE

Université du Ryukyu (Japon)

Lecteur

Mots-clés : état, action, FLE, japonais (L1), conscience linguistique

Cet article relate un processus pédagogique visant à introduire en classe de FLE de première année l'expression de l'état en français en tant que thème grammatical en soi. L'expression de l'état est ici limitée à la structure "être + participe passé" exclusivement. Bien que cette structure soit relativement aisée à mémoriser (tous les apprenants de première année connaissent le paradigme du verbe "être" au présent de l'indicatif et le participe passé ne nécessite pas de gros efforts de mémorisation comparé aux divers paradigmes des verbes réguliers et irréguliers du présent de l'indicatif par exemple), il est apparu que peu d'apprenants de deuxième année testés lors de précédentes enquêtes étaient familiers de cette structure lorsqu'elle exprime l'état résultatif dans le présent (cependant, les apprenants en question n'ont pas eu de difficulté à attribuer un sens passif à cette structure lors de ces mêmes enquêtes), d'où notre proposition d'introduire l'expression de l'état explicitement en cours de première année et indépendamment du sens passif que véhicule aussi cette structure, en plus de son emploi pour exprimer le passé composé d'un certain nombre de verbes intransitifs.

Cette expérience a été menée dans un établissement universitaire japonais, auprès d'apprenants exclusivement japonophones, en nous appuyant sur un groupe test qui n'a reçu aucune information sur l'expression de l'état, un autre groupe qui s'est vu enseigner l'expression de l'état de manière explicite avec recours à l'analyse contrastive entre japonais et français, et un dernier groupe qui se l'est vu enseigner de manière implicite. La comparaison des données obtenues dans chaque groupe montre qu'une certaine sensibilisation à la grammaire japonaise, langue maternelle des apprenants, permet d'obtenir des résultats satisfaisants sur l'apprentissage du français dans un domaine relativement abstrait tel que l'expression de l'état.

L'intérêt du recours à la sensibilisation à la grammaire de L1 dans ce cas-ci réside dans le fait qu'en japonais, passif et expression de l'état revêtent des processus morphologiques distincts, au passif français correspondant un passif japonais clairement identifié (forme en -areru) et à l'état résultatif français correspondant soit la forme en -te iru des verbes intransitifs

soit la forme en *-te aru* des verbes transitifs. Or, si les grammaires de FLE publiées au Japon mettent l'accent sur le sens passif de "être + participe passé", elles ont une forte tendance à négliger son sens statique. Ce sont les deux dernières formes (*-te iru* et *-te aru*) notamment qui ont été au centre de la pédagogie explicite de l'expression de l'état en français.

Références bibliographiques

- Andersen, R. (1984), « The one to one principle of interlanguage construction », *Language Learning* 34, pp. 77-95.
- Authier, J. (1972), « Étude sur les formes passives du français », *DRLAV*, 1, pp. 1-145.
- Buchard, A. et Carlier, A. (2008), « La forme verbale "être + participe passé" en tant que marqueur d'aspect et de structure argumentale : une typologie graduée », in *Congrès Mondial de linguistique Française*, pp. 2421-2437.
- Collins, L. (2002), « The Role of L1 Influence and Lexical Aspect in the Acquisition of Temporal Morphology », *Language Learning* 52:1, pp. 43-94.
- Collins, L. (2004), « The Particulars on Universals : a Comparison of the Acquisition of Tense-Aspect Morphology among Japanese and French-speaking Learners of English », in *The Canadian Modern Language Review* 61:2, pp. 251-274.
- Cresseils, D. (2000), « L'emploi résultatif de être + participe passé en français », in *Cahiers Chronos* 6, pp. 133-142.
- Day, E. et Shapson, S. (1991), « Integrating formal and functional approaches in language teaching in French immersion: an experimental study », in *Language Learning* 41, pp. 25-58.
- Dhorne, F. (2005), *Aspect et Temps en japonais*, FDL, Ophrys.
- Doughty, C. (1991). « Second language instruction does make a difference: evidence from an empirical study of second language relativisation », in *Studies in Second Language Acquisition*, 13/4, pp. 431-469.
- Ellis, R. (1994), *The Study of second Language Acquisition*, Oxford University Press.
- Endô, N. (2008), « Nihongo gakushûsha ni yoru shokyû bunkei *-te mo ii* no toraekata ni tsuite – [shokyû bunkei no kôchokka] no mondai kara » – (Au sujet de la perception de la structure *-te mo ii* par les apprenants du japonais de niveau débutant – problème de la fossilisation des structures au niveau débutant), in *Nihongo Kyôiku* 137, pp. 21-30.
- Fujii, T. (1976), « Dôshi + te iru » no Imi, (sens du verbe + te iru), *Kokugo Kenkyûshitsu* 5, *Kokugo Kenkyûshitsu*, Tôkyô Daigaku, repris in *Kindaichi*.
- Fujimura, I. (1993), « Furansugo no judôtai to sono shûhen » (le passif en français et sa périphérie), in *furansugo to wa dô iu gengo ka ?*, *Surugadai-Shuppansha*, pp. 169-193.
- Gaetone, D. (1998), *Le passif en français*, Duculot.

- Johnson, Y. (2008), *Fundamentals of Japanese Grammar*, University of Hawai'i Press.
- Gabrielle, A. (2009), « Transfer and transition in the SLA of aspect », *SSLA* 31, pp. 371-402.
- Harley, B. (1989), « Second Language Proficiency and Classroom Treatment in early French immersion », in Freudenstein, R. (ed.), *Error in foreign languages: analysis and treatment*, Marburg: Informationszentrum für Fremdsprachenforschung des Philipps-Universität.
- Izumi, S. et Lakshmanan, U. (1998), « Learnability, negative evidence, and the L2 acquisition of the English passive », in *Second Language Research*, 14, pp. 62-101.
- Kesselly, R-H. (2008), « an Investigation on L1 Influence of Japanese and Chinese Native Speakers' Use of English Tense Forms », in *New Voices* 2, Japan Foundation, Sydney.
- Kindaichi, H. (1950), « Kokugo Dôshi no Ichi-bunrui » (une classification des verbes japonais), in *Gengo Kenkyû* 15, pp. 141-166, Linguistic Society of Japan.
- Kindaichi H. (1976), *Nihongo Dôshi no Aspect* (Aspect du Verbe japonais), Tokyo : Mugi Shobô.
- Kuwaie, K. (1989), *Manuel de japonais, vol.1 et 2*, Paris : L'Asiathèque.
- Lightbown, P. et Spada, N. (1990), « Focus-on-Form and corrective Feedback in Communicative Language Classroom », in Clarke and Hanscombe (eds.), *On TESOL '82*, Washington DC: TESOL.
- Martin, S.E. (2004), *A Reference Grammar of Japanese*, University of Hawaii Press.
- Morita, Y. (1977), *Kiso nihongo 1*, (Japonais fondamental), Tokyo : Kadokawa-shoten.
- Nakamura, K. (2004), *Problèmes typiques des apprenants japonophones du français*, Tokyo : Surugadai-Shuppansha.
- Sawet, A.T. (2010), « Ukemi no shûtoku to kyôzai ni yoru eikyô – Taijin gakushûsha wo taishô ni » (acquisition du passif et influence des manuels – au sujet des apprenants thai), in *Gengo to bunka* 11, Nagoya Daigaku daigakuin Kokusai-gengo-bunka kenkyûka, Nihon gengo bunka senkô, pp. 181-198.
- Trahey, M. et White, L. (1993), « Positive evidence and preemption in the second language classroom », *Studies in second Language Acquisition* 15, pp. 181-204.
- Uchita, O. (2005), *Sugu wakaru SPSS ni yoru ankêto no chôsa, shûkei, kaiseki* (guide facile de calcul et d'interprétation des enquêtes statistiques), Tôkyô : Tosho.
- Vendler, Z. (1967), Verbs and Times, in Vendler, *Linguistics in Philosophy*, New York, Cornell University Press, pp. 97-121.
- Vikner, C. (1985), « L'aspect comme modificateur du mode d'action : à propos de la construction *être + participe passé* », in *Langue Française*, 67, pp. 95-113.
- White, L. (1991), « Adverb placement in second language acquisition: Some effects of positive and negative evidence in the classroom », in *Second Language Research* 7, pp. 133-161.
- Whitlow, C.J. (1997), *Assessing the effects of positive and negative input on second language acquisition: a study investigating the learnability of the english passive by speakers of Japanese*, Boston University, Graduate School of Arts and Sciences.

Voyage en francophonie : Approche pragmatique et heuristique

Guillaume DESGRANGES

Université Aoyama Gakuin (Tokyo - Japon)

Maître de conférences

Mots-clés : francophonie, interculturalité, ouverture et relativisme culturels, pédagogie du projet, autonomie

À l'heure où le terme « frontière » a perdu son sens car dépassé grâce au développement croissant des nouveaux moyens de communication (NTICE), il semble opportun de s'appuyer sur les possibilités ainsi offertes par ces avancées technologiques pour promouvoir la découverte de la réalité francophone dans le monde.

Dans le sillage du phénomène de mondialisation, la notion de francophonie n'en devient que plus pertinente et porteuse de sens. Jusqu'alors tantôt abstraite tantôt institutionnelle, elle représente désormais, depuis une quinzaine d'années, l'illustration concrète de ce que peut être la coopération à travers le partage de valeurs et d'objectifs communs dans un monde où les pays et les peuples vivent au rythme de rencontres multiples qui nécessitent le développement d'une capacité d'intercompréhension plus fine.

En effet, loin d'être la panacée s'élevant en défenseur obtus des langues et des cultures françaises et francophones contre l'anglicisation de la planète, la francophonie n'en incarne pas moins un formidable espace au sein duquel, grâce à un dialogue, une concertation et un partage omniprésents, la défense et la valorisation de la diversité linguistique et socioculturelle restent des objectifs fondamentaux.

C'est bien cet état d'esprit, dans lequel se reconnaissent chaque jour un peu plus d'êtres humains, auquel j'essaie de sensibiliser les étudiants. Au cours du séminaire annuel que j'anime, j'invite donc les étudiants japonais à se plonger dans cet univers dans le but d'éveiller leur conscience aux réalités de ce monde francophone ainsi qu'aux perspectives que ce dernier leur offre, à eux, francophones et francophiles.

Sous l'angle de la pédagogie du projet et de l'utilisation des TICE, j'essaierai donc de montrer les aspects positifs et innovants d'un tel projet dont la finalité est d'amener les étudiants sur la voie de la conscientisation et du relativisme culturel, de l'autonomie ainsi que de la responsabilisation.

Références bibliographiques

- Bellenger, L. et Couchaere, M.-J. (1999), *Animer et gérer un projet*, Paris : ESF.
- Bordallo, I. et Ginestet, J.-P. (1993), *Pour une pédagogie du projet*, Paris : Hachette.
- Colles, L., Dispagne, M., Condei, C. et Lebrun, M. (2005), *Espaces francophones - Diversité linguistique et culturelle*, Proximités, EME.
- Cristin, R. (1997), « Le projet pédagogique en français », in *Le français dans le monde*, numéro 288, pp. 24-28.
- Demorgon, J. et Lipiansky, E.M. (1999), *Guide de l'interculturel en formation. Comprendre pour agir*, Paris : RETZ.
- Dumont, P. (2001), *L'interculturel dans l'espace francophone*, Paris : L'Harmattan.
- Laulan, A.-M. et Oiollo, D. (coord.) (2008), *Francophonie et mondialisation*, Les Essentiels d'Hermès, Paris : CNRS Éditions.
- Mavromara Lazaridou, C. (2009), « Allier pédagogie de projet et programmes officiels », in *Le français dans le monde*, numéro 361, pp. 28-30.

La pédagogie contrastive : comment la comparaison des cultures peut-elle faciliter l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères ?

Jean ESCOUTE

Osaka Municipal College of Design et Alliance Française d'Osaka

Professeur vacataire

Mots-clés : acquisition d'une langue seconde, analyse contrastive, compréhension interculturelle, FLE, interaction, pragmatique

Dans l'enseignement du FLE, la langue française et les cultures francophones qui l'accompagnent sont inextricablement liées. En effet, elles font partie intégrante du processus de communication. Les enseignants de FLE s'en rendent compte, mais le temps que prend l'enseignement de la grammaire et du vocabulaire tend à occulter ce phénomène. À cela s'ajoute le fait qu'ils ne savent souvent pas comment, quand, ni pourquoi enseigner la culture à leurs élèves, ni quels éléments ils doivent leur apprendre en priorité. De plus, les apprenants japonais ont eu une éducation différente des professeurs natifs de langue française, ce qui amène des différences d'attitude et d'approche dans le processus d'apprentissage.

Quand les enseignants japonais mettent en place un programme de langue française pour les apprenants japonais, ils partagent avec eux certaines hypothèses et attitudes culturelles qui ont une incidence directe sur leur méthode d'enseignement. Or, un enseignant natif francophone est le produit d'une société totalement différente. Il faut bien admettre que l'influence des sociétés est importante ; ce qui se passe en classe de langue étrangère n'est que le reflet des milieux sociaux et culturels.

Qu'elle soit française ou japonaise la société imprègne la pédagogie, touchant toutes les facettes de l'enseignement ; dans une société comme le Japon, où le professeur est souverain dans la salle de classe, l'encouragement à une participation active des apprenants pendant le cours, par le questionnement, la discussion, et surtout l'expression du désaccord, peut surprendre. Cependant, si les apprenants ont comme objectif de communiquer avec des natifs, l'explication et l'instauration du modèle français de communication en salle de classe pourrait être intéressant.

Pour faciliter ce processus, plus d'attention devrait être portée sur la manière dont chaque énoncé en classe est perçu par les apprenants et comment il le serait effectivement dans une société francophone.

C'est pourquoi, dans le but de permettre ces ajustements pédagogiques, nous avons décidé dans cette communication d'examiner quelques-uns des contrastes qui existent entre les apprenants qui étudient la langue française et leurs professeurs francophones natifs (par exemple la réaction face au silence, la façon de participer en cours...). Nous nous intéresserons ici plus particulièrement aux contrastes des cultures françaises et japonaises afin de savoir en quoi ils peuvent affecter la pédagogie des langues étrangères. C'est ce que nous appellerons " la pédagogie contrastive ".

Références bibliographiques

Jorden Eleanor, H. (1980), The sociolinguistics of foreign language pedagogy, in *Language Sciences*, Vol. 2, n° 2, septembre 1980, pp. 222-230.

Moore Zena, T. (1995), Teaching and testing culture: Old questions, new dimensions, in *International Journal of Educational Research*, Vol. 23, n° 7, pp. 595-606.

Scovel, T. (1994), The role of culture in second language pedagogy, in *System*, Vol. 22, n° 2, mai 1994, pp. 205-219.

Wherritt, I. (1981), Sociolinguistics and the teaching of foreign languages, in *System*, Vol. 9, n° 2, pp. 141-150.

L'Empire de la pensée :

Droit français et enseignement de la langue au Japon à la fin du XIXème siècle

Jean-François GRAZIANI

Université de Kyoto (Japon)

Maître de conférences

Mots-clés : droit, langue française, Japon, mission civilisatrice, conquête morale

Pour les penseurs et propagandistes de la « mission civilisatrice » de la France, qui tentent de concilier valeurs républicaines et colonialisme, l'enseignement du français apparaît tantôt comme une fin, tantôt comme un moyen. Comme moyen, il contribue de manière décisive au rayonnement de la civilisation française qui se manifeste sous plusieurs formes, parmi lesquelles le Droit, à côté de la Littérature, des Sciences ou de l'Industrie, figure en bonne place. Dans ce dispositif mental, le Japon de la deuxième moitié du XIXème siècle est un cas-limite, entre colonie potentielle et grande puissance en train de naître, qui semble sur le point d'adopter le modèle législatif et constitutionnel français, offrant un terrain d'expérimentation unique pour les théoriciens de la francisation et de l'assimilation des peuples non européens par la langue et la culture. Comme, par ailleurs, l'exemple de la conquête de la Gaule par Rome constitue pour ces partisans de l'assimilation la référence ultime, on comprend aisément que la diffusion du Droit et de la langue soient inévitablement perçues comme solidaires, voire inséparables, au moins dans un certain régime de l'imaginaire colonial, celui en tout cas qui plonge ses racines à la fois dans la geste de la Révolution de 1789 et dans des rêves de grandeur, pour la France, à l'échelle du monde. L'Empire de la pensée comme conquête morale, conquête absolue des peuples colonisés ou colonisables, mais aussi pouvoir du fantasme ou de la théorie qui commande aux interprétations des événements et de l'histoire en train de se faire.

Nous souhaitons, dans cette communication, proposer quelques pistes de réflexion pour penser les liens, réels ou théoriques, entre réception du Droit français et l'enseignement de la langue, durant une période capitale pour la modernité japonaise comme pour le développement de la diplomatie culturelle et de l'impérialisme français.

Sources

- Bulletin de l'Alliance française* (période 1884-1914).
- Revue Française du Japon* (publiée de 1892 à 1897).
- La Gazette anecdotique* (numéro 22-30 novembre 1889).
- Collectif, (1890), *Congrès colonial international de Paris, 1889*, Paris : A. Challamel.
- Dictionnaire historique du Japon*, (1963-), Tokyo : Kinokuniya-Publi. de la Maison franco-japonaise.
- Actes du colloque* « Boissonnade et la réception du droit français au Japon », Université Paris II (Panthéon-Assas), publiés dans la *Revue internationale de droit comparé*, n° 43.

Références bibliographiques

- Barco, I. (2000), « L'Alliance française : les années Foncin (1883-1914), Contexte, naissance, mutations », in *Documents pour l'histoire du français langue étrangère*, n° 25, pp. 90-114.
- Beillevaire, P. (2001), *Le Voyage au Japon, anthologie de textes français, 1858-1908*, Paris : Robert Laffont.
- Bousquet, G. (1877), *Le Japon de nos jours et les échelles de l'Extrême Orient*, Paris : Hachette.
- BRUEZIERE, M. (1983), *L'Alliance française : Histoire d'une institution*, Paris, Hachette.
- Chaubet, François (2004), « L'Alliance française ou la diplomatie de la langue (1883-1914) », in *Revue historique*, n° 632, pp. 763-785.
- Dhasp, J. (1893), *Le Japon contemporain (Notes et Impressions)*, Paris : Librairies-imprimeries réunies.
- Foncin, P. (1888), *Géographie historique*, Paris : Armand Colin & Cie.
- Foncin, P. (1889), *L'Alliance française*, Paris : Imprimerie nationale.
- Foncin, P. (1900), *L'Alliance française, la langue française dans le monde, exposition universelle de 1900*, Paris : Alliance française.
- Foncin, P. (1901), préface à Labroue, É., *Le Japon contemporain*, Limoges : Marc Barbou.
- Girardet, R. (1972), *L'idée coloniale en France de 1871 à 1962*, Paris : La Table ronde.
- Grimaldi, Michel (2003), « L'exportation du code civil », in *Pouvoirs*, n° 107, pp. 80-96.
- Humbertclaude, P. (1938), « La France au Japon avant 1854 », in *Bulletin de la Maison franco-japonaise*, t. X, n° 2-3, pp. 1-58.
- Joseph, J. E. (2000), « Language and 'psychological race': Léopold de Saussure on French in Indonesia », in *Language & Communication*, n° 20, pp. 29-53.
- Kessler, C. et Siary, G. (2008), « France-Japon : histoire d'une relation inégale », article mis en ligne sur le site lavedesidees.fr.
- Lejeune, D. (1993), *Les Sociétés de géographie en France et l'expansion coloniale au XIXème siècle*, Paris : Albin Michel.

- Leroy-Beaulieu, P. (1890), « Le Japon, l'éveil d'un peuple oriental à la civilisation européenne », in *Revue des deux mondes*, t. 99, pp. 633-668.
- Macouin, F. et Omoto, K. (1990), *Quand le Japon s'ouvrit au monde*, Paris : Gallimard & Réunion des Musées nationaux.
- Nishiyama, N. (2001), « L'impérialisme linguistique de Pierre Foncin en Méditerranée », in *Documents pour l'histoire du français langue étrangère*, n° 27, pp 35-48.
- Nishiyama, N. (2008), « Pierre Foncin, fondateur de l'Alliance française et l'enseignement de l'histoire : formation intellectuelle d'un républicain au XIXème siècle », in *Revue japonaise de didactique du français*, vol. 3, n. 2, pp. 42-59.
- Noda, Y. (1963), « La Réception du droit français au Japon », in *Revue internationale de droit comparé*, vol. 15, n. 3, pp. 543-556.
- Polak, C. (2002), *Soie et Lumières. L'âge d'or des échanges franco-japonais (des origines aux années 1950)*, Tokyo : Hachette Funjigaho.
- Saussure, L. de (1899), *Psychologie de la colonisation française dans ses rapports avec les sociétés indigènes*, Paris : Alcan.
- Siary, G. (2001), « Images et contre-images de l'extrême-orient au Japon et en Occident », in *Revue de littérature comparée*, n° 297, pp. 67-77.
- Takizawa, T. (1995), « Enseignement du droit étranger aux étudiants japonais », in *Revue internationale de droit comparé*, vol. 47, n. 4, pp. 871-876.

TV5MONDE, un média pluriel, des regards croisés

HASHIMOTO Chizuko

Université de Nagasaki (Japon)

formatrice labellisée TV5MONDE

YAMASHITA Ikuko

TV5MONDE, Représentante de TV5MONDE au Japon

Mots-clés : média pluriel, regards croisés, diversité, international, dialogue interculturel

Cet atelier se compose de deux parties. Dans la première, les informations générales et les dernières nouveautés sur TV5MONDE Japon seront présentées ; la deuxième partie traitera des aspects pédagogiques de TV5MONDE.

TV5MONDE lance, en novembre 2010, la version multilingue du sous-titrage sur le site TV5MONDE Japon. Cette nouvelle version permet aux téléspectateurs de choisir parmi les langues de sous-titrage suivantes : française, japonaise, anglaise et coréenne.

Le japonais était la 10^{ème} langue de sous-titrage lancée par TV5MONDE en décembre 2009, après des langues européennes et l'arabe. Les sous-titrages atteignent aujourd'hui un volume de près de 10 heures de programmes par jour. Cette politique du sous-titrage multilingue permet de mieux réaliser un projet original, « Montrer ici ce qui vient d'ailleurs, montrer ailleurs ce qui vient d'ici ».

Ayant pour mission de promouvoir la langue française, TV5MONDE a développé depuis 1995 un dispositif pédagogique audiovisuel et multimédia : « Apprendre et enseigner le français avec TV5MONDE ». Cette démarche s'est fixée plusieurs objectifs auprès des apprenants parmi lesquels le développement de la capacité d'observation dans une perspective critique, interculturelle et plurilingue. Celui-ci coïncide précisément avec les thèmes de ce colloque, ce qui montre que le plurilinguisme et le pluriculturalisme sont désormais une nécessité communément ressentie tant dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues-cultures que dans le monde des médias.

TV5MONDE, comme son nom l'indique, est une télévision francophone à vocation internationale diffusant des programmes de dix chaînes francophones et ceux acquis auprès d'autres chaînes du monde entier. Cette multiplicité des fournisseurs d'émissions lui apporte une diversité marquante à tous les niveaux. Parallèlement, TV5MONDE produit 20 % d'émissions en propre, ce qui vient renforcer la philosophie de l'approche mondiale et croisée que la chaîne souhaite défendre.

Dans la partie consacrée à la démarche pédagogique, nous découvrirons des exemples de parcours pédagogiques et d'exercices conçus à partir d'extraits de diverses émissions.

Cet atelier vous fera porter un autre regard sur TV5MONDE, qui n'est plus uniquement la fenêtre du monde francophone, mais la fenêtre ouverte sur le monde où le français est un outil de communication à côté de plusieurs autres permettant un dialogue entre les cultures.

Réflexion sur la motivation pour favoriser l'autonomie du point de vue du plurilinguisme

HORI Shinya

Université de Kyoto (Japon)

Docteurant

Mots-clés : apprentissage autonome, motivation intrinsèque, théorie de l'autodétermination, théorie de l'expectation-valence, portfolio

Dans l'enseignement des langues étrangères, l'apprentissage autonome constitue un thème des plus importants depuis les années 1970. Les recherches sur l'autonomie s'approchent de celles de la motivation : plusieurs chercheurs remarquent qu'il est nécessaire de motiver l'apprenant pour favoriser son autonomie. Surtout, ils ont noté que c'est la motivation intrinsèque, source de l'action en situation où l'implication de l'apprenant en lui-même devient son but, et basée sur l'intérêt ou la cognition d'importance pour les objets d'apprentissage, qui est la plus influente (Dickinson, 1995 ; Ushioda, 1996). La théorie proposant un mécanisme qui entretient la motivation intrinsèque est celle de l'autodétermination (Deci & Ryan, 1985 et 2000). Cette théorie propose que l'individu soit motivé plus intrinsèquement pour satisfaire trois besoins psychologiques fondamentaux (besoins de compétence, d'autonomie et d'affiliation sociale). Jusqu'à présent, nous avons vérifié la validité de cette remarque (relation entre la motivation intrinsèque et l'autonomie) et ce mécanisme théorique (relation entre les trois besoins psychologiques fondamentaux et la motivation intrinsèque) (Hori, 2008 et 2010).

Dans la présente étude, nous examinons la motivation pour favoriser l'apprentissage autonome du point de vue du plurilinguisme, surtout par rapport à l'apprentissage de l'anglais dont la plupart des étudiants ont déjà l'expérience. Concrètement, nous faisons d'abord une enquête sur la motivation, enquête s'appuyant sur la théorie de l'autodétermination et la théorie de l'expectation-valence (Eccles, 2005), et sur l'autonomie de l'apprentissage du français et de l'anglais dans les classes de l'Université de Kyoto, et comparons les différences entre les deux langues en analysant quantitativement les données. Ensuite, nous faisons l'analyse qualitative de la description du Portfolio qui est mise en place dans les classes depuis trois ans. Nous analysons notamment la description par les étudiants de leurs objectifs d'apprentissage du français, leur apprentissage passé de l'anglais, et leurs remarques sur la différence langagière entre le français et l'anglais. À travers cette analyse, nous cherchons des points de tangence

avec les facteurs de motivation proposés par la théorie. Finalement, nous examinons l'implication pédagogique pour favoriser l'autonomie d'apprenants.

Références bibliographiques

Deci, E. L. et Ryan, R. M., (1985), *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*, New York: Plenum.

Deci, E. L. et Ryan, R. M. (2000), « The “what” and “why” of goal pursuits: Human ».

Dickinson, L. (1995), « Autonomy and motivation: A literature review », in *System*, 23, pp.165-174.

Eccles, J.-S. (2005), « Subjective Task Value and the Eccles et al. Model of Achievement - Related Choices », In Elliot, A. & Dweck, C. (eds), *Handbook of Competence and Motivation* (pp. 105-121), New York: The Guilford Press.

Hori, S. (2008), « Application de la théorie de l'autodétermination à l'enseignement du FLE – la corrélation entre le degré d'auto-détermination et la performance », in *Revue japonaise de didactique du français*, vol. 3, n. 1, pp. 84-99.

Hori, S. (2010), « Réflexion sur les rôles de la motivation et du portfolio quant à l'autonomie de l'apprenant », in *Revue japonaise de didactique du français*, vol. 4., n. 1, (à paraître).

Ushioda, E. (1996), *Learner autonomy 5: The role of motivation*, Dublin: Authentik.

Le dialogue : quels apprentissages ? **Activités de l'écriture collaborative dans la classe de FLE**

IMANAKA Maiko

Chargée de cours à l'Université Préfectorale d'Osaka (Japon)

Doctorante à l'Université de la Ville d'Osaka (Japon)

Mots-clés : dialogue, médiation, analyse conversationnelle, écriture collaborative, apprentissage collaboratif

Les objectifs de l'enseignement des langues se tournent de plus en plus vers la formation d'apprenants actifs et autonomes, plutôt que vers l'acquisition de connaissances imposées par les professeurs. Cette tendance est basée non seulement sur le changement des compétences demandées par le monde actuel, mais aussi sur les fruits des théories de l'apprentissage auto-régulé.

Dans cette communication, nous défendons la thèse que l'apprentissage collaboratif est un des moyens pour répondre à cette demande. Dans une classe où les étudiants ont besoin d'utiliser la langue pour aborder une activité en collaboration, faire une réflexion ou encore créer de nouveaux savoirs ou stratégies ensemble, ils construiront un autre type d'apprentissage que dans une classe passive et dominée par l'enseignant.

Afin de présenter une activité-exemple qui se base sur cette hypothèse, nous parlons de l'écriture collaborative dans un contexte de classe universitaire de FLE au Japon. 10 participants sont invités à créer un texte à partir d'une photo, en collaboration avec leur partenaire. Cette procédure a été enregistrée en vidéo. À partir de ces données, nous avons conduit une analyse conversationnelle. Dans cette communication, nous traitons surtout de leurs stratégies à l'écrit et de leurs réflexions sur les savoirs linguistiques.

Présentant ce résultat avec la procédure de l'analyse, nous communiquerons une réflexion sur l'apprentissage médiatisé par le dialogue, qui ouvre de nouvelles possibilités dans l'enseignement-apprentissage du FLE.

Références bibliographiques

Fontaine, S.I. et Hunter, S.M. (2006), *Collaborative Writing in Composition Studies*, Thomson Wadsworth.

Liu, J. et Hansen, J. G. (2002), *Peer Response in Second Language Writing Classrooms*, The University of Michigan Press.

Speck, B. (2002), *Facilitating Student's Collaborative Writing*, Jossey-bass.

Storch, N. (2005), Collaborative writing: Product, process, and students' reflections, in *Journal of Second Language Writing*, 14 (3), pp.153–173.

Vygotsky, L. (1978), *Mind in Society*, Harvard University Press.

Wertsch, J.V. (1991), *Voices of the mind: A sociocultural approach to mediated action*, Cambridge, Harvard University Press.

L'enseignement de la phonétique de la langue française dans les établissements scolaires au Japon

INOUE Miho

Université Sophia (Tokyo - Japon)

Professeur

Grâce à des crédits de recherche du ministère japonais de l'Éducation nationale, nous avons mené une enquête auprès d'étudiants japonais sur l'enseignement phonétique de la langue française qu'ils ont reçu. Cette enquête a révélé que des documents sonores sont utilisés dans la plupart des cours et que les professeurs enseignent non seulement les sons du français mais aussi ses éléments prosodiques. La moitié des étudiants interrogés (53 %) ont déjà utilisé une salle CALL ou un LL, que la majorité (61 %) trouve efficaces pour l'apprentissage. Quant à leur motivation, 54 % souhaitent pouvoir prononcer comme un locuteur natif et 71 % veulent en apprendre plus sur la prononciation. Les résultats de cette enquête nous encouragent à poursuivre l'enseignement phonétique en salle CALL et à exploiter de nouvelles méthodes pour un meilleur enseignement phonétique.

Dans la seconde partie de l'exposé, nous présenterons une expérimentation menée en 2009-2010 pour tenter d'améliorer la prononciation des étudiants au moyen des équipements de la salle CALL. À chaque cours de l'année (23 au total), les étudiants ont lu des phrases en faisant spécialement attention aux éléments suivants :

- (1) segmenter la phrase si elle est trop longue et mettre une pause entre deux segments ;
- (2) bien prolonger la dernière syllabe avant la segmentation ;
- (3) faire monter l'intonation en prolongeant la dernière syllabe de chaque segment si c'est au milieu de la phrase ;
- (4) et faire descendre l'intonation à la fin de la phrase.

Le but poursuivi en insistant sur ces quatre éléments est de bien faire marquer les segments de signification pour que le français des étudiants soit compréhensible.

Toutes ces phrases, enregistrées, ont été soumises à une analyse phonétique. La longueur de toutes les syllabes prononcées par les étudiants a été mesurée pour vérifier si ces quatre éléments ont été bien réalisés. L'analyse est en cours en ce moment et les résultats provisoires seront présentés lors de l'atelier.

L'enseignement du FLE dans le cursus universitaire face au néolibéralisme en éducation : remise en question de l'identité et de la raison d'être du français au Japon

ISHIKAWA Fumiya

Université Rikkyo (Japon) et Delca-Diltec (Paris III)

Professeur

Mots-clés : autonomie contrôlée, déréglementation, enseignement supérieur, néolibéralisme, réforme universitaire

Depuis la « Déréglementation de la norme d'établissement des universités » (*Daigaku-setchi-kijun-no-taikôka* ou plus simplement, *Taikôka*) en 1991 et, plus récemment, depuis l'autonomisation des universités nationales (en 2004) suivie par celle des universités départementales et municipales (en 2005), l'enseignement du FLE dans le cursus universitaire japonais n'a de cesse d'être ébranlé, voire menacé. En effet, se posent et se reposent les questions de savoir comment le français peut être, et continuer à être, enseigné en tant que matière universitaire et donc académique, comment on peut relier son enseignement à celui des autres matières du programme universitaire et, qui plus est, quelles retombées économiques on peut attendre de l'enseignement d'une telle langue « moins valorisée » que l'anglais dans le contexte à la fois extra-européen et « hétéroglotte ». On demande aussi – mais cela touche le cœur du problème – quelle est l'utilité du français pour les Japonais. Des mouvements se sont organisés, discrètement ou ouvertement, sur le terrain contre les vagues néolibérales issues du monde économique et passant par le domaine du service public, qui atteignent maintenant le champ de l'éducation – tout particulièrement celui de l'enseignement supérieur – et s'apprêtent à l'engouffrer. Le suivisme notable au sein même de l'université, lui aussi, est pris pour cible : des critiques sont adressées aux enseignants d'autres matières que les langues, matières qu'ils qualifient à la fois de « plus académiques » et de plus pratiques, ainsi qu'aux personnels administratifs qui, depuis la publication du « Rapport pour la construction de l'enseignement en licence » (« *Gakushi-ketei-kyôiku-no kôchiku-ni-mukete (tôshin)* ») (2008) du Conseil central de délibération sur l'éducation (*Chûô-kyôiku-shingikai*), gagnent de plus en plus d'importance, voire remporte l'adhésion vis-à-vis de ce que l'on appelle à l'heure actuelle le « management de l'université ».

La présente recherche ne consistera pas à s'aligner automatiquement sur ces critiques pour les conforter, ni à envisager de front les questions relatives au statut du français enseigné à l'université afin d'en trouver des réponses, « satisfaisantes » mais provisoires, ou bien des échappatoires palliatives. Elle tentera plutôt de cerner les enjeux profonds de l'enseignement du FLE à l'université dans le système éducatif japonais. Dans cette perspective, nous rendrons d'abord compte des politiques éducatives japonaises en les rapprochant des tendances mondiales qui valorisent la « rentabilité » de l'éducation et, par là, mettent en concurrence les universités. Puis, nous interrogerons, du point de vue historico-juridique, les mesures politico-linguistiques relatives à l'enseignement des langues, ainsi que les impacts des vagues mondiales néolibérales sur l'enseignement du FLE à l'université, pour mettre en lumière les problèmes connus par ce dernier.

Références bibliographiques

- Brisset, C.-A. (éds.) (2009), *L'université et la recherche en colère. Un mouvement social inédit*, Paris : Éditions du Croquant.
- Comité consultatif de la « Programmation du Japon du 21^{ème} siècle » (2000), *Conception du Japon du 21^{ème} siècle. La frontière japonaise se trouve au sein du Japon : le nouveau siècle à construire à travers l'indépendance et la gouvernance coopératif*, Tokyo : Kodansha (「21 世紀日本の構想」懇談会 (2000), 『21 世紀日本の構想 日本のフロンティアは日本の中にある—自立と協治で築く新世紀』, 東京 : 講談社), disponible aussi sur le site : <<http://www.kantei.go.jp/jp/21century/index.html>>, date de référence : 25.09.2010.
- Friedman, M. (1962), *Capitalism and Freedom*, Chicago: University of Chicago Press, Fortieth Anniversary Edition of 2002.
- Imprimerie du ministère des Finances (éd.) (1988), *Rapports sur la réforme de l'éducation – Premier à quatrième (ou dernier) rapports du Conseil extraordinaire pour la réforme de l'éducation –*, Tokyo : Imprimerie du ministère des Finances (大蔵省印刷局 (編) (1998), 『教育改革に関する答申—臨時教育審議会第一次～第四次 (最終) 答申』, 東京 : 大蔵省印刷局) .
- Osborne, S. P. (ed.) (2010), *The New Public Governance? Emerging Perspectives on the Theory and Practice of Public Governance*, Oxon/New York: Routledge.
- Sanuki, H. & Yotoriyama, Y. (éds.) (2008), *Réformes néolibérales de l'éducation*, Tokyo : Otsukishoten (佐貫浩&世取山洋介 (編) (2008), 『新自由主義教育改革 その理論・実態と対抗軸』, 東京 : 大月書店) .
- Trim, J., North, B. et Coste, D. (2001), *Cadre européen commune de référence pour les langues*, Paris : Les Éditions Didier.

Références électroniques

Conférence publique sur la réforme éducative (2000), « Rapport de la Conférence publique sur la réforme éducative : 17 propositions pour réformer l'éducation » (教育改革国民会議 (2000), 『教育改革国民会議 - 教育を変える 17 の提案 - 』), disponible sur le site : <<http://www.kantei.go.jp/jp/kyouiku/houkoku/1222report.html>>, date de référence : 25.09.2010.

Conseil central de délibération sur l'éducation (2008), « Rapport pour la construction de l'enseignement en licence », Tokyo : MEXT (Ministère de l'Éducation, de la Culture, des Sports, de la Science et de la Technologie) (中央教育審議会 (2008), 『学士課程教育の構築に向けて (答申)』, 東京 : 文部科学省), disponible sur le site : <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm>, date de référence : 25.09.2010.

L'interculturel et le pluriculturel
par le biais d'activités ludiques dans l'enseignement du FLE :
expérience dans un groupe multiculturel de communication en Arabie Saoudite

Noureddine JABNOUN
Écoles Nationales Najd (Riyad - Arabie Saoudite)
Chef du département de français

Mots-clés : pluriculturel, multiculturel, interculturel, altérité, approche plurielle

Lorsque les diversités culturelles ne sont plus considérées comme des obstacles, ne pourrait-on pas les prendre alors comme des sources d'enrichissement mutuel ?

Dans le cadre d'un groupe multiculturel de communication de FLE, en Arabie Saoudite, à des enfants âgés de 10 à 15 ans, nous avons constaté des difficultés nées de la diversité culturelle des participants ; pourtant, ce groupe multiculturel partageait une langue commune : l'arabe.

L'objectif initial de ce groupe s'en trouve alors élargi : il ne s'agit plus uniquement de développer une compétence communicative mais d'aborder aussi les différences culturelles, tout en enseignant une langue étrangère : un véritable défi interculturel. En effet, il est toujours question d'aller à la rencontre de la langue cible, mais aussi de prendre en compte les cultures maternelles des apprenants. Pour ce faire, nous avons opté pour une approche plurielle, telle que décrite par M. Candelier (2007), recouvrant les notions suivantes : l'interculturel, le pluriculturel et le multiculturel.

La notion de multiculturel s'impose de par la constitution du groupe : des enfants issus de familles maghrébines, proche et moyen-orientales, et permet de valoriser chaque culture.

L'interculturel a aussi sa place, car il vise à dépasser les croyances partagées concernant des caractéristiques ou des comportements de groupes de cultures différentes (stéréotypes), les attitudes comportant une dimension éducative à l'égard d'un groupe social donné (préjugés) et les comportements négatifs non justifiables émis à l'encontre des membres d'un groupe social différent (discrimination).

Quant au pluriculturel, il constitue en sorte notre but final, à savoir : trouver un terrain d'entente et développer une ouverture d'esprit et de respect envers l'altérité.

En conclusion, notre défi interculturel a servi à aller au-delà d'une conception restreinte de l'enseignement d'une langue étrangère qui ne prend en compte que la culture-cible. Il a montré que la culture maternelle d'un apprenant peut aussi entrer en interaction d'une part avec la culture-cible, mais aussi avec d'autres cultures maternelles, pour revêtir une dimension pluriculturelle.

Références bibliographiques

- Abdallah-Prectelle, M. (1999), *L'éducation interculturelle*, Paris : P.U.F.
- Coste, D., Moore, D. et Zarate, G., *Compétence plurilingue et pluriculturelle*.
- Maga, H. et Ferreira Pinto, M., *L'interculturel en français langue étrangère*.
- Plante, G., *La boîte à outils pour des professionnels en relations humaines*, Éditions PsychoAides.
- Julien, P., *Activités ludiques*, Paris : Clé international.

**Les défis d'une formation FLE en ligne :
retour d'expérience sur le programme e-français de l'Institut franco-japonais de Tokyo**

Sébastien JAFFRÉDO

Institut franco-japonais de Tokyo (Japon)

Responsable des cours en ligne

Mots-clés : dispositif d'apprentissage, TICE, tutorat, interaction, autonomie

Comment construire un dispositif d'apprentissage de la langue ayant l'Internet pour médium principal ? Nous tenterons de rendre compte de l'expérience e-français de cours de FLE en ligne en évoquant les problématiques suivantes : quels sont les besoins et les attentes du public ? Quel niveau d'interaction est-il souhaitable ? Quel rôle peut y tenir l'enseignant ? Quel équilibre trouver entre autonomie et tutorat ? Comment mettre en œuvre tous les domaines langagiers, en particulier l'expression et l'interaction orales ? Pour tenter de répondre à ces questions, nous nous baserons sur les résultats des enquêtes menées en amont et en aval du projet. Nous aborderons la question de la gestion du changement et des compétences des personnels impliqués.

Le plurilinguisme pour les étudiants japonais et le projet « 300 000 étudiants étrangers au Japon »

KASUYA Yuichi

Université de Kanazawa (Japon)

Professeur

Mots-clés : motivation pour l'apprentissage des langues, systèmes linguistiques, politique d'immigration du Japon, universités japonaises, perfectionnisme

Le plurilinguisme a des aspects divers : si l'anglais que parlent certains Cambodgiens ou le darija, parler arabe algérien, constituent chacun un système linguistique indépendant vis-à-vis de l'anglais standard ou de l'arabe littéral, on trouve partout plus de situations plurilinguistiques, à plusieurs niveaux, qu'on ne croit. La diversité linguistique que rencontrent les étudiants japonais au Cambodge, en Algérie ou ailleurs, susciterait donc chez eux un sentiment d'infériorité qui pourrait les motiver à l'apprentissage d'une nouvelle langue.

Un des pièges qui attendent ces étudiants de bonne volonté, c'est le perfectionnisme qui ne connaît que le tout ou rien dans la maîtrise d'une langue. L'enseignement doit donc insister sur la valeur des petites notions d'une langue, plus ou moins utile pour la communication. Les bonnes et profondes ententes entre les gens qui se rencontrent quotidiennement sont aussi importantes et édifiantes que la compréhension d'un texte littéraire ou philosophique plein de sagesse. On peut bien aspirer à une élévation d'esprit horizontalement.

À propos des étudiants étrangers venant au Japon, il faut parler du Projet « Trois cent mille étudiants étrangers au Japon » publié il y a deux ans par le gouvernement japonais, qui marque un grand changement de cap de sa politique de l'immigration. On espère désormais que les étudiants « brillants » s'installent durablement dans le Japon pour y exercer leur talent intellectuel et technique.

Pour cet objectif, théoriquement, il nous sera certainement demandé de créer un environnement accueillant pour les étudiants étrangers. À l'égard des étudiants francophones en particulier, ce sera évidemment une création d'espaces, d'abord des classes de langue plus ou moins francophones ou plurilinguistiques. On pourrait prendre en compte alors des langues comme l'anglais avec des particularités khmères, arabe dialectal algérien, ou encore *yasashii nihongo* (japonais facile), un avatar de la langue japonaise standard.

Webographie

「留学生 30 万人計画」骨子 (文部科学省サイト)

<http://www.kantei.go.jp/jp/tyoukanpress/rireki/2008/07/29kossi.pdf>

「やさしい日本語」とは <http://human.cc.hirosaki-u.ac.jp/kokugo/EJ1a.htm>

Enjeux du plurilinguisme dans le monde francophone

Michael KELLY

Université de Southampton (Royaume-Uni)

Professeur, School of Humanities/Modern Languages

Directeur du Subject Centre for Languages, Linguistics and Area Studies

Mots-clés : plurilinguisme, apprentissage, anglais, français, élites

Dans cette intervention, je voudrais évoquer la situation du plurilinguisme dans les pays anglophones, offrir des comparaisons avec la situation dans le monde francophone et proposer des voies d'avenir.

La majorité des pays ont déjà un caractère multilingue, qui comprend un paysage de diversité linguistique. De plus en plus, dans leur travail, dans leurs loisirs et dans leur vie quotidienne, les citoyens rencontrent cette diversité.

Les pays anglophones connaissent une diversification linguistique accélérée, résultat en partie de l'accès à l'anglais qui se répand actuellement. Les pays francophones sont dans une situation comparable, même si le rayonnement du français langue internationale avance moins rapidement.

C'est dire que l'avantage global d'une langue internationale est à double tranchant. Elle permet une mobilité accrue, mais favorise surtout les allophones qui auront appris la langue métropolitaine. Pour les métropolitains, par contre, leur mobilité est limitée par leur manque de compétences dans d'autres langues. Nous sommes dans la logique du maître-esclave, où l'effet sédatif de la domination cache le transfert des pouvoirs.

L'Angleterre commence à se réveiller devant ces mutations, mais se trouve devant les dilemmes du choix. Alors que les Anglais apprennent en majorité le français, suivi d'assez loin par l'espagnol et l'allemand, ils deviennent sensibles à l'importance d'autres langues, comme le chinois, l'arabe et le portugais. Comme l'âne de Buridan, les Anglais se trouvent parfois paralysés par le choix. Ce qui rend encore plus difficile l'apprentissage d'une troisième langue.

Dans le monde francophone, le choix des langues se simplifie. Dans un premier temps, l'anglais semble s'imposer : mais les français (comme les anglais) n'acceptent pas facilement l'imposition. D'où une réticence de part et d'autre devant l'apprentissage 'des langues'. Et le même dilemme devant le choix d'une troisième langue, dont la nécessité ne semble souvent pas évidente.

Dans les deux cas, nous constatons une division sociale qui s'accroît. Du côté des élites, on est culturellement enclin au plurilinguisme, qui permet la mobilité et caractérise le citoyen du monde. Du côté des classes populaires, on vit le plus souvent dans le désir de monolingue, où le plurilinguisme est perçu comme un problème, sinon un danger.

Comment en sortir ? L'éducation joue un rôle primordial sans doute. Elle doit offrir des compétences linguistiques à tous les enfants, ainsi qu'une ouverture à d'autres langues et à d'autres cultures. Mais l'école est trempée dans la société, et c'est au niveau des valeurs et des attitudes du grand public et des décideurs que se situe l'enjeu principal. Il faut concevoir la diversité des langues comme un atout plutôt que comme un problème social. C'est à ce prix que nous aiderons tous les citoyens à participer dans le monde à construire.

L'éducation plurilingue et l'enseignement de la prononciation

KIM Hyeon-Zoo

Université Dankook (Corée du Sud)

Professeur, Department of French Language & Literature, RICE

Mots-clés : phonologie, phonétique, enseignement de la prononciation, opposition phonématique, pédagogique, rythme

L'enseignement et l'apprentissage du système phonologique d'une langue sont souvent perçus comme rébarbatifs. En effet, l'enseignant devrait mobiliser, pour corriger la prononciation de ses élèves, des connaissances techniques précises et une méthode adéquate. Alors, nous nous sommes efforcés à élaborer un matériel varié, doté de critères théoriques : des exercices traditionnels plutôt efficaces et des activités attrayantes.

Pour ce travail, des principes et critères ainsi que les présentations et compositions des dossiers ont été élaborés. Il nous a paru important d'inventorier et de découvrir toutes les ressources que peuvent offrir un apprentissage des sons du français. D'abord, nous avons choisi pour chaque phonème ou chaque opposition phonématique un acte de parole et des situations de communication qui permettent à ces sons d'apparaître le plus naturellement et le plus fréquemment possible, car le système phonique doit être intégré à l'enseignement de la langue, et il en est aussi une des composantes essentielles, surtout lorsqu'il s'agit de communiquer. Les exercices d'écoute se focalisent sur les discriminations et reconnaissances auditives accentuant une opposition phonématique. Il est demandé à l'élève de différencier puis de reconnaître, dans une série de mots, les deux sons vraisemblablement confondus (ex. chant/gens, etc.). En outre, les gammes permettent de systématiser l'apprentissage des sons à travers les réalisations des actes de parole. Ces actes ont été choisis pour leur utilité communicative, et l'opposition à étudier (ex : opposition [k]/[g], etc.). Des chansons contribueront aussi à l'entraînement rythmique et intonatif. Quant à l'écriture et à la récréation, les charades et devinettes transposées et modifiées serviront au but pédagogique, tout comme plusieurs dialogues se rapportant aux actes de parole. De plus, il est impressionnant de constater qu'il a été possible de trouver, dans la littérature contemporaine, un poème pour chaque opposition vocalique et consonantique.

Finalement, l'ordre des activités suit la progression de l'apprentissage. Ainsi un son ne peut être produit tant que celui-ci n'a pas été perçu et reconnu. Face à un groupe linguistiquement hétérogène, il est préférable de traiter les voyelles selon notre ordre. Les consonnes seront traitées par des sous-groupes ayant des difficultés analogues. Tandis qu'avec un groupe linguistiquement homogène, la progression (vocalique et consonantique) se fera en fonction des interférences avec la langue maternelle.

Références bibliographiques

- Brichler-Labaeye, C. (1970), *Les voyelles françaises. Mouvements et positions articulatoires à la lumière de la radiocinématographie*, Paris : Klincksieck Ed.
- Charliac, L. et Motron, A.-C. (1998), *Phonétique progressive du français*, Paris : CLE International.
- Kaneman-P, M. et Pedoya-G, É. (1991), *Plaisir des sons*, Paris : Hatier.
- Kim, H.-Z. (1994), « Contribution à une étude comparative des occlusives du coréen et du français », in *Travaux Ins. Pho. Strasbourg*, 24, pp. 39-89.
- Kim, H.-Z. (2004), « Interférences phonétiques langue maternelle/langue seconde (coréen/français) », in *Travaux Ins. Pho. Strasbourg*, 24, pp. 89-106.
- Kim, H.-Z. (2004), « Quelques stratégies pour la correction phonétique des apprenants coréens en classe de FLE », in *Enseignement de Langue et Littérature Françaises*, Corée du Sud, n° 17, pp. 1-32.
- Kim, H.-Z. (2010), « Effets de l'expérience sur la production et la perception en L2 », in *Enseignement de Langue et Littérature Françaises*, Corée du Sud, n° 34.
- Léon, P. (1972), *Prononciation du français standard*, 2ème éd., Paris : Didier.
- Leon, P. (2000), *Précis de Phonostylistique, parole et expressivité*, (2ème édition), Paris : Nathan Université.
- Péla, S. (1967), *Les consonnes françaises : mouvements et positions articulatoires à la lumière de la radiocinématographie*, Paris : Klincksieck, Ed.
- Wioland, F. (1991), *Prononcer les mots du français*, Paris : Hachette.
- Wioland, F. (2005), *La vie sociale des sons du français*, Paris : L'Harmattan.

Comment dépasser le monolinguisme institutionnel ?

KOISHI Atsuko

Université Keio (Tokyo - Japon)

Professeur

Depuis la parution dans le CECR d'une nouvelle définition du terme « plurilinguisme », on parle moins de la distinction faite en français entre les termes « plurilinguisme » et « multilinguisme ». Selon le linguiste C. Truchot (*), le premier renvoie à « des situations de coexistence de langues, de pluralité de communautés linguistiques dans un espace donné » et le second à « la connaissance multiple de langues par un même individu ». Bien que cette distinction ne soit pas toujours suivie d'effets, nous voudrions souligner dans notre intervention qu'il apparaît capital, à ce stade historique et géopolitique du Japon et de l'Asie du Nord-est, de réaliser à la fois le « plurilinguisme » et le « multilinguisme » par le biais de l'enseignement des langues vivantes.

Un bref état des lieux de l'enseignement des langues vivantes au Japon ne peut que mettre en évidence son caractère « monolingue », tant le seul apprentissage de l'anglais se trouve mis en valeur à tous les niveaux de l'enseignement, du primaire au supérieur. Or, dans un monde à la complexité sans cesse croissante sur tous les plans, un pays peut-il encore se passer de personnes compétentes capables d'agir en une langue autre que l'anglais ? De la même façon, afin de mieux saisir cette complexité de manière adéquate et profonde, n'est-il pas mieux pour un individu de posséder plusieurs langues ? Une langue véhiculant des visions du monde et des valeurs, plus on parle différentes langues, mieux on pénètre le mystère du monde et plus un pays a à sa disposition de telles personnes, plus il a de chances de pouvoir s'engager correctement et intelligemment dans des rapports multilatéraux avec ses voisins que ceux-ci soient proches ou éloignés.

À travers plusieurs exemples, nous voudrions montrer que le monolinguisme institutionnel est un fait « fabriqué », que ce qu'on appelle le « besoin » langagier est souvent manipulé et qu'au final, il appartient aux enseignants et aux institutions scolaires et universitaires de faire découvrir de vrais besoins aux apprenants. Nous pourrions ainsi faire de l'enseignement des langues vivantes une authentique éducation à l'altérité et non un outil coercitif d'uniformisation.

(*) Truchot, C. (éd.) (1994), *Le plurilinguisme européen*, Paris : Honoré Champion, p. 21.

Le vrai pari de la langue française en Extrême-Orient : vers une identité ouverte à l'universel

LARA Anli A.-M.

Institut Universitaire Wenzao (Kaohsiung - Taïwan)

Professeur assistant au département de français, sinologue

Face à la mondialisation, à la primauté de la langue anglaise, notre responsabilité, en tant qu'enseignants, est de nous interroger sur le contenu de nos cours. Nos apprenantes nous informent que leurs motivations ont pris un autre virage. Ces jeunes femmes, comme bien d'autres de la francophonie d'Extrême-Orient, lancées dans une dynamique nouvelle, expriment de nouvelles attentes venant bousculer les idées reçues. À leur demande, la culture française, loin de se limiter aux arts et à la littérature, englobe tous les aspects de la vie dans sa dimension spirituelle et politique, institutionnelle et matérielle, intellectuelle et émotionnelle. Le français retrouve sa capacité formatrice en devenant un instrument qu'elles s'approprient pour situer les choses et se situer dans la complexité. Trois secteurs-clés nous permettent de sérier les problèmes, de présenter dans un ordre logique méthodes et moyens dont dispose notre boîte à outils : le corps (gestuelle, étiquette), l'affectivité (valeurs, caractère, cadre de référence), les activités intellectuelles (inférence, analyse). Ils accompagnent une mise en mouvement identitaire car, si l'on est porté vers d'autres cultures en n'identifiant pas bien la sienne, on s'interdit toute action. Le processus d'individuation permet d'acquérir une forte identité ouverte à l'universel : une fois son potentiel formateur ressaisi, le français sort immanquablement gagnant.

Références bibliographiques

« Les Bellezêveries » roman (2007), Paris : L'Harmattan.

Liu, S. (1997), *Traité des caractères* 人物志 (3ème siècle), Paris : Gallimard, coll. « Connaissance de l'Orient ».

Dernière communication : Femme en Francophonie, Angers juin 2010, *Le français, instrument d'émancipation féminine à l'aune des référents culturels chinois*.

Objectifs de l'enseignement plurilingue en Corée : comment les définir ?

LEE Kun-Nim

Korea Institute for Curriculum and Evaluation (Corée du Sud)

Directrice de recherches

Mots-clés : enseignement plurilingue, compétence plurilingue, curriculum, objectifs de l'enseignement des langues

Le plurilinguisme est défini par le Conseil de l'Europe (2007) selon ces deux types : plurilinguisme comme compétence et comme valeur. Le premier signifie une capacité intrinsèque que possèdent tous les locuteurs apprenant et utilisant plus d'une langue, par autoformation ou par formation dans un établissement. Quant au second type, il s'agit de la valeur éducative qui justifie la tolérance linguistique, c'est-à-dire l'acceptation positive de la diversité linguistique. Cette capacité peut être considérée comme compétence plurilingue et seul l'enseignement plurilingue et multiculturel peut développer ladite compétence.

Ceci s'avère le cœur de la politique linguistique commune au sein de l'Union européenne. Cette politique est construite à partir des principes comme la préservation des différents patrimoines linguistiques, le développement de la compétence linguistique et l'établissement du civisme démocratique dans la communauté dite « Europe ». Par conséquent, il est naturel que ce contexte soit pris en considération pour l'établissement des objectifs de l'enseignement plurilingue européen.

Actuellement, la Corée du Sud met en avant la « mondialisation » dans tous les domaines et elle accélère ses échanges avec les pays étrangers en matière politique, économique et sociale. Alors, est-il possible de fixer des objectifs similaires à ceux de l'Europe d'un enseignement plurilingue ? La réponse n'est pas positive, une large différence des objectifs existe entre les deux contextes. D'abord, le niveau des besoins de l'éducation plurilingue ne paraît pas le même : en Europe, la nécessité de la communication immédiate en langue étrangère et de la préservation de la langue de chaque peuple paraît plus forte qu'en Corée du Sud. Ensuite, les frontières des pays européens ont été changées à maintes fois au cours du passé, de sortes que les pays multiraciaux et le mélange des races n'est pas une question d'aujourd'hui, ce qui n'est pas le cas de la Corée.

Enfin, les similarités entre les langues européennes sont plus marquées que celle entre le coréen et les langues étrangères enseignées en Corée : l'enseignement plurilingue en Europe serait donc plus accessible aux apprenants que celui en Corée. En tenant compte de ces trois raisons, les objectifs coréens de l'éducation plurilingue pourront être fixés à l'instar du modèle européen mais il faudrait en même temps prendre en compte le contexte coréen pour mieux les adapter dans l'environnement éducatif en Corée.

Dans mon intervention, je tiens à développer ce sujet au tour des trois piliers suivants :

- premièrement, la présentation du statut de l'enseignement des langues dans le cadre du curriculum primaire et secondaire, comprenant l'enseignement du coréen, de l'anglais et d'autres langues vivantes ;
- deuxièmement, l'analyse des objectifs de l'enseignement actuel à l'école et au collège en Corée ;
- enfin, la définition des objectifs pour développer la compétence plurilingue chez les élèves en respectant les principes du plurilinguisme dans le contexte coréen.

Références bibliographiques

Ministère de l'Éducation Nationale et des Ressources Humaines (2007), *Curriculum du coréen*, Séoul : Édition Sewon.

Ministère de l'Éducation Nationale et des Ressources Humaines (2007), *Curriculum des langues vivantes* (I) et (II), Séoul : Mirae N.

Conseil de l'Europe (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris : Didier.

Conseil de l'Europe (2007), *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, version intégrale.

Lee, K. N. (2005), « État des lieux de l'enseignement du français au lycée », in *Enseignement de Langue et de Littérature Françaises*, Séoul : Annales de la Société Coréenne d'Enseignement de Langue et Littérature Françaises.

Lee, K. N. (2004), « Études sur l'objectif et la composition du curriculum des langues vivantes au lycée », in *Enseignement des langues étrangères*, Vol. 11, n° 4, Séoul : Association Coréenne pour l'Éducation des Langues Étrangères.

Lee, K. N., Kim, Y. J. et Kim, Y. C. (2003), *Études sur l'objectif et la structure des contenus dans l'enseignement de la seconde langue*, Séoul : Korea Institute for Curriculum and Evaluation (KICE).

La politique linguistique de la France entre monolinguisme affiché et plurilinguisme toléré

Jacques LEGENDRE

Sénateur du Nord (France)

Président de la commission de la culture, de l'éducation et de la communication du Sénat

Mots-clés : plurilinguisme, Vème République, Francophonie, Sénat, enseignement des langues

Les politiques linguistiques regroupent l'ensemble des interventions de l'État, quels que soient leurs objectifs et leurs modalités, sur les langues parlées sur son territoire, aussi bien sur les langues nationales et officielles que sur les idiomes régionaux et étrangers. Le pouvoir politique peut se borner à reconnaître un statut prééminent à une langue préexistante qu'il ne cherche pas à modifier. Le français se voit reconnaître en 1539 comme seule langue de l'administration et de la justice du royaume. L'action de l'État peut aller plus loin pour porter sur la langue elle-même. Il s'agit alors de définir une norme par l'intermédiaire d'institutions spécialisées et de la diffuser grâce au système éducatif. Ce sera l'œuvre poursuivie en France dès le XVIIème siècle par le pouvoir central, avec une constance inébranlable malgré les changements de régimes. La Vème République s'inscrit dans cette lignée et reprend la conception du français comme langue unique de la vie publique. Héritage commun de tous les citoyens, le français est aujourd'hui encore le symbole de principes fondamentaux : l'égalité devant la loi, l'indivisibilité de la République et l'unicité du peuple français.

Cependant, ce monolinguisme affiché tend à masquer une situation ambivalente de plurilinguisme toléré. La reconnaissance de l'appartenance des langues régionales au patrimoine de la France et la promotion de l'espace francophone dans sa diversité sont des évolutions positives. Mais, le véritable débat porte sur l'avenir du français comme langue internationale, alors que, même en France, son usage s'érode dans les milieux universitaires, scientifiques et économiques.

Le renforcement de la position déjà hypercentrale de l'anglais au sein du « marché des langues » risque de cantonner les pays porteurs d'autres langues internationales comme le français dans un statut politique et économique périphérique. Ces langues centrales se sont déployées dans tous les registres de la vie publique, des affaires, de la recherche et de la création. Aucune d'entre elles n'a vocation à renoncer à son statut pour se replier dans la seule intimité du quotidien.

Références bibliographiques

Constitution de la Vème République du 4 octobre 1958.

Calvet, L.-J. (1999), *Pour une écologie des langues du monde*, Paris : Plon.

Hagège, C. (2005), *Le français et les siècles*, Paris : Odile Jacob.

Hiest, J.-J. (2008), *Rapport sur le projet de loi constitutionnelle de modernisation des institutions*, commission des lois, Sénat, rapport n° 387/2007-2008.

Legendre, J. (2003), *Pour que vivent les langues : l'enseignement des langues étrangères face au défi de la diversification*, Commission des affaires culturelles, Sénat, rapport n° 63/2003-2004.

Legendre, J. (ed.) (2007), *L'enseignement des littératures européennes*, Délégation française à l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, Sénat, rapport n° 221/2007-2008.

Legendre, J. (2009), *Rapport sur la proposition de résolution relative au respect de la diversité linguistique dans le fonctionnement des institutions européennes*, Commission des affaires culturelles, Sénat, rapport n° 258/2008-2009.

Martinet, A. (1960), *Éléments de linguistique générale*, Paris : Armand Colin.

Rabelais, F. (1994), *Œuvres complètes*, Paris : Gallimard.

Saint-Robert, M.-J. de (2000), *La politique de la langue française*, Paris : P.U.F.

L'expression est-elle compétence ou expérience ?
Ou : de l'impérative adaptation du CECR aux comportements langagiers observables
chez les apprenants d'Asie orientale

Yves LETOURNEL

Université du Maine (France)

Directeur des cours FLE, Service Relations internationales

Chargé de cours de licence master Didactique FLE

Mots-clés : CECR, contextes d'Asie orientale, pluriculturalisme, *aïdos*, *amae*

Sans remettre totalement en question l'orientation communicative donnée aujourd'hui à la diffusion des langues vivantes, l'on peut en contester l'efficacité universelle et l'on doit déjouer les pièges qu'elle recèle auprès de publics et au sein de cultures asiatiques où s'exercent autrement les rapports de la parole au silence.

Tout un comportement langagier reposant sur la réserve et la retenue est ainsi convoqué et revendiqué, dans une perspective de communication : l'*aïdos* chez les Grecs, l'*amae* au Japon sont des notions examinées pour reconsidérer d'un point de vue didactique moins des prouesses langagières que des expériences d'expression.

Nous voudrions intégrer, à l'approche communicative qui repose trop exclusivement sur des compétences individuelles occidentales, la notion de partage collectif d'une parole souvent tacite et qui se révèle très similaire sous diverses déclinaisons (chinoise, japonaise ou coréenne) en Asie orientale.

Nous cherchons également à redonner crédit à des modes d'appropriation du sens fondés sur l'implicite et le non dit.

Alors même que le Cadre européen commun de référence promeut le pluriculturalisme, il valorise en effet des modes d'expression ethnocentrés : loin de la véhémence verbale et non verbale, nous préconisons donc le recours à des exercices de langage visant à déléguer au silence la mission hautement expressive que lui dénie une approche communicative intransigeante.

Références bibliographiques

(Éléments de bibliographie : toutes les publications strictement didactiques sont précédées d'un astérisque)

- Abdallah-Preteuille, M. et Thomas, A. (1995), *Relations et apprentissages interculturels*, Paris : Armand Colin.
- Cairns, D. L. (1993), *Aidôs: The Psychology and Ethics of Honour and Shame in Ancient Greek Literature*, Oxford : Oxford University Press.
- * Chen, L.-C. (2002), *Pour une communication interculturelle dans l'enseignement du français des affaires à Taïwan. Le cas du public apprenant de l'université catholique Fujen*, dir. M. Kashema, mémoire de D.E.A. Sciences du Langage, Université de Franche-Comté.
- * Cormanski, A. (2002), « Dehors/Dedans ou la problématique du corps dans l'espace classe entre public asiatique et non asiatique », in *Études de Linguistique appliquée*, n° 126.
- Goffman, E. (1998), *Les rites d'interaction*, Paris : Les éditions de minuit, 1ère édition 1974.
- Hall E. T. (1984), *Le langage silencieux*, Paris : Seuil, coll. Points, 1ère édition 1959.
- * Higashi, T. (1992), « Convergence émotionnelle dans la pratique communicative des Japonais. L'apprenant asiatique face aux langues étrangères », in *LIDIL*, n° 5, pp. 13-30.
- * Liu, S. (2002), « Cours de conversation et prise de parole à Taïwan : un casse-tête chinois », in *Études de Linguistique Appliquée*, n° 126.
- Merleau-Ponty, M. (1969, réédition 1992), *Science et expérience de l'expression. La prose du monde*, Paris : Gallimard, collection « Tel ».
- * Nozaki, N. K. (1993), *The Japanese student and the foreign teacher. A Handbook for Teaching English at Japanese Colleges and Universities*, Wadden : Oxford University Press.
- Simmel, G. (1908, réédition 1998), *Psychologie de la discrétion. La parure et autres essais*, Paris : Editions Maison des Sciences de l'Homme.
- Tarde, G. (1901, réédition 2006), *L'Opinion et la foule*, éditions du Sandre.
- Vercoutter, A. (1997), *A l'école au Japon. Rigueur et indulgence*, Paris : P.U.F.
- Vigotski, L. (1937, réédition 1997), *Pensée et mot*, pp. 415 sq., *Pensée et Langage*, éditions La Dispute.

Enseigner la prononciation du français en classe de FLE à Taïwan : un enjeu plurilingue

LIN Louisa Hsiang-I

Université nationale de Taïwan

Professeur assistant

Mots-clés : prononciation du français, intonation, apprenants taïwanais, contexte plurilingue, capacités langagières

Pour un étudiant taïwanais qui apprend le français, la prononciation est l'une des matières essentielles à maîtriser. Plus de 70 % de nos étudiants reconnaissent que le français est une langue très jolie à entendre et c'est l'une des raisons principales pour lesquelles ils veulent l'apprendre. Néanmoins, ils trouvent difficile de bien prononcer les sons de cette langue ou de reproduire l'intonation avec justesse.

D'autre part, avant d'apprendre le français, les apprenants taïwanais parlent en général déjà l'anglais, en plus de leur langue maternelle qui est souvent le chinois et/ou le taïwanais. Ce riche bagage plurilingue leur est d'une aide non négligeable dans l'apprentissage de la prononciation même si les sons ou l'intonation peuvent paraître éloignés.

En tant qu'enseignante de français dans une université taïwanaise, nous tentons de mener à bien l'enseignement de la prononciation du français dans ce contexte plurilingue. Consciente de tous les éléments favorables ou défavorables à l'égard de la prononciation, nous avons le devoir non seulement de réduire la difficulté ressentie par les apprenants tout en maintenant leur motivation, mais aussi d'activer toutes leurs capacités langagières.

Références bibliographiques

- Bourdages, J. S. et Champagne-Muzar, C. (1998), *Le point sur la phonétique*, Paris : CLE International.
- Conseil de l'Europe (2005), *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris : Éditions Didier.
- Jun, S.-A. et Fougeron, C. (2000), « A Phonological Model of French Intonation », in Botinis, A. (ed.), *Intonation. Analysis, Modelling and Technology*, Dordrecht : Kluwer Academic Publishers, p.209-242.

Éducation plurilingue : Objectifs de l'enseignement plurilingue en Asie du Nord-Est

Pierre MARTINEZ

Université Paris 8 Saint-Denis (France)

Chaire de Didactique, Faculté d'Éducation, Université Nationale de Séoul (Corée)

Professeur émérite en Sciences du Langage et Didactique des Langues

Définir des objectifs à une telle échelle géolinguistique, c'est risquer la banalité : nouvelle citoyenneté, paix des langues et par les langues, compréhension mutuelle et culture régionale étendue, voire mondialisée, où chacun trouverait son bonheur dans le « mainstream » ? Parlant, par conséquent, plutôt d'objectifs de travail, je reprends quelques idées émises à Séoul en 2005.

Cinq ans plus tard, **la situation** est, à mon sens, plus que jamais marquée par :

- un **affaiblissement des méthodologies** en matière de cohérence et d'adéquation aux contextes, les propositions européennes pouvant être aussi déstructurantes que monopolistes (sur la parole des praticiens, la réflexion pluraliste qui doit être celle de la didactique, les objets de recherche) ;
- une **hétérogénéité** croissante des apprenants (profils cognitifs et culturels et besoins) et une **instrumentalisation** des langues au détriment des cultures ;
- un **changement technologique** radical et les effets d'une **glottopolitique** régionale mouvante.

Le postulat d'un cadre conceptuel est celui d'un répertoire plurilingue et d'une pluralité de langues et de supports contribuant à la construction et à la transmission de connaissances/compétences chez un individu. Il impose alors **un programme de travail** pour approfondir ce que nous savons de :

- contacts/conflits de **langues** (graphies, interlangues, acquisition de langues voisines, distantes, modimes...);
- contacts/conflits de **cultures** (théories de la communication, confucianisme vs néo-libéralisme, rôle de l'éducation...);
- contacts/conflits de **technologies de formation** (manuels, formation d'enseignants, TICE, évaluation...).

Il en découle quelques **objets de recherche sensibles** pour définir les objectifs d'un enseignement qui tendrait au plurilinguisme :

- **méthodologiques** avec prise en compte de la complexité sociale, entre décideurs, méthodologues, praticiens et apprenants ;
- **rationnels - économiques** pour une intégration des apprentissages (LM, LE, et autres non linguistiques, intercompréhension) dans un curriculum pensé ensemble ;
- **éducatifs** pour une éducation entière et non cumulative de la personne libérée du poids d'une évaluation excessive ;
- **identitaires** impliquant un caractère nécessairement endogène des processus de changement, tributaires de choix **politiques et éthiques** nationaux.

En conclusion, à mon avis, seul l'outil d'analyse plurifactoriel (**le modèle d'observation** des langues et des pratiques) est commun, et toute comparaison trop poussée serait vaine. La domination non de l'anglais mais de l'anglo-américain répond à **un besoin de véhicularité** qui a sa logique dans le monde globalisé et cela nous oblige à imaginer des « créneaux » différents pour les autres langues. Enfin, un véritable plurilinguisme trouvera **ses limites**, en Asie comme en Europe, dans le cadre permis par un curriculum où le temps d'apprentissage pour les langues est compté.

Nous sommes, selon moi, ici comme ailleurs dans le monde, dans une logique de compétition et de marché des langues et non dans un schéma symbolique et angélique d'éducation plurilingue dont nous pourrions décider. Ce constat n'interdit cependant pas de travailler à influencer les grandes orientations en matière d'innovation didactique, d'image des langues et de poids scientifique, économique et politique.

Références bibliographiques

- Altbach, Ph. et Umakoshi, T. (2004), *Asian Universities: Historical Perspectives and Contemporary Challenges*, Baltimore, John Hopkins.
- Coste, D., « Ce que l'on attend des langues », entretien enregistré le 5 mai 2010 sur franc-parler.org, <http://www.francparler.org/articles/coste2010.htm> (30/09/2010).
- Graddol, D. (1997, 2000), *The Future of English?*, London, The British Council.
- Martinez, P., Moore, D. et Spaeth, V. (dirs.) (2008), *Plurilinguismes et enseignement*, Paris, Riveneuve Éditions.
- Blanchet, Ph. et Martinez, P. (dirs.) (2010), *Pratiques innovantes du plurilinguisme*, Paris, EAC.
- Martinez, P. (novembre 2010), « *Valoriser la Francophonie. L'aire caribéenne en exemple ?* », in *Revue japonaise de didactique du français*, n° 5, vol. 2 (à paraître).

Martinez, P., Miled, M. et Tirvassen, R. (coord.) (janvier 2011), *Curriculum, programmes et itinéraires en langues et cultures*, LFDN Recherches et Applications, n° 49.

Suzuki, E., Lin-Zucker, C.-M., Takahashi, N. et Martinez, P. (dirs.) (2010), *Compétences d'enseignant à l'épreuve des profils d'apprenant. Vers une ingénierie de formation*, Paris, EAC.

Martinez, P. (2009), « De quelques idées reçues en didactique des langues et de leurs merveilleux voyages » in Zarate, G. et Liddicoat, A. (coord.), *La circulation des idées en didactique des langues*, n° 47, pp. 53-65.

Truchot, C. (2008), *Europe : l'enjeu linguistique*, Paris, La Documentation française.

Zarate, G., Kramsch, C. et Lévy, D. (dirs.) (2007), *Précis de Plurilinguisme et de Pluriculturalisme*, Paris, EAC.

De modèle en modèle : une question de mode ?

Transferts de concepts et de technologies à l'heure de la mondialisation

Pierre MARTINEZ

Université Paris 8 Saint-Denis (France)

Chaire de Didactique, Faculté d'Éducation, Université Nationale de Séoul (Corée)

Professeur émérite en Sciences du Langage et Didactique des Langues

La configuration sociolinguistique et éducative complexe de l'Union européenne s'étend désormais à 27 États, avec 23 langues. C'est un ensemble hétérogène, dans un contexte de mondialisation et de mobilité, en constante recomposition, et qui entend se doter d'un dispositif d'enseignement des langues plurilingue et pluriculturel ambitieux. On essaiera de montrer que l'adhésion à quelques points forts de ce dispositif, si intéressants soient-ils, ne saurait être qu'une étape vers la définition de modèles autochtones contextuels propres à chaque pays ou État. Le modèle européen avancé par le Conseil de l'Europe est un « mythe fondateur », hors d'atteinte pour de longues décennies en Europe même. Que dire alors du reste du monde ? On se demandera si ce modèle, alors que le bilan de son prédécesseur, né de l'approche communicative, n'a jamais été fait sur une large échelle, ne risque pas de représenter une nouvelle forme d'impérialisme intellectuel, méthodologique et culturel, voire - le cas échéant - un néo-colonialisme dans le contexte asiatique.

Le corpus de politique linguistique et éducative contributif résulte d'interventions personnelles : Vietnam, Cambodge, Thaïlande, République de Corée (Martinez : Hanoï, 1999 et 2010, Séoul 2005 et 2009, Phnom Penh, 2009, Bangkok, 2007). L'éclairage de la Tunisie (2004) et du Maroc (2009), qui réfléchissent à la refonte de leurs curricula, sera mis en parallèle.

Références bibliographiques

Conseil de l'Europe <http://www.coe.int/lang/fr>

Martinez, P. (2009), « De quelques idées reçues en didactique des langues et de leurs merveilleux voyages » in *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications*, « La circulation des idées en didactique des langues », Zarate, G. et Liddicoat, A. (coord.), pp. 52-65.

Martinez, P., Miled, M. et Tirvassen, R., (coord.) (à paraître, 2011), « Curriculums et itinéraires », *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications*.

Martinez, P. (2010) « Postface » de l'ouvrage de Blanchet, Ph. et Chardenet, P., *Guide de recherche en didactique des langues. Une approche contextualisée*, Paris : Éditions EAC/AUF : Paris.

Truchot, C. (2008), Europe : l'enjeu linguistique, La Documentation française
<http://www.diploweb.com/Europe-l-enjeu-linguistique.html>, le 10 octobre 2010.

Pour réorienter les études françaises au Japon et en Asie de l'est À propos des projets de la revue *Croisements* et de l'université d'été francophone

MIURA Nobutaka

Université Chûô (Tokyo - Japon)

Professeur d'études françaises

Président de la Société Japonaise de Didactique du Français (SJDF)

Mots-clés : études françaises, francophonie, sciences humaines et sociales, Asie de l'est, dialogue
interculturel

Il faudra réorienter les études françaises dans nos universités pour que le français reste une langue attractive aux yeux des futurs leaders de notre région. Nous proposons à cet effet quatre idées directrices :

- 1) l'extension disciplinaire des études françaises avec ouverture sur les sciences humaines et sociales (philosophie, histoire, sociologie, anthropologie, etc.) ;
- 2) l'extension géographique des études françaises avec ouverture sur l'espace francophone postcolonial (changement du paradigme de l'« universalité » franco-centrique en « diversité » du monde) ;
- 3) le dialogue interculturel sur un pied d'égalité (fin des rapports maître-élève) au niveau bilatéral, France-Japon, France-Corée, France-Chine, etc ;
- 4) le dialogue interculturel sur un pied d'égalité au niveau multilatéral et intra-régional afin de construire une communauté intellectuelle francophone en Asie en collaboration avec les francophones de langue maternelle.

Il nous semble que deux projets-pilotes en cours sont deux moyens complémentaires permettant la mise en œuvre de cette réorientation des études françaises dans notre région. Il s'agit, d'une part, du projet de la revue francophone en sciences humaines *Croisements* dont le numéro zéro paraîtra avant la fin de 2010 sur la thématique « Universalisme et Multiculturalisme », et d'autre part, de celui de l'organisation de l'université d'automne à Tokyo en 2011 sur le thème de « la place de l'individu dans la société dite holliste » ou « Identités, mémoires, démocraties ». Le français aura ainsi un nouveau visage de langue des humanités et de l'humanisme à l'ère de la mondialisation.

Références bibliographiques

Miura, N. (2006), « Japon », in *l'Année Internationale Francophone 2006*, CIDEF, Université Laval : Québec.

Miura, N. (2004), « Pour une troisième voie de la didactique du français dans un pays non-francophone », in Haruhisa Kato (éd.), *La modernité française dans l'Asie littéraire*, PUF : Paris.

**Construire le plurilinguisme et le pluriculturalisme à l'école francophone
en milieu anglophone au Canada
Une étude ethnographique de la classe**

Danièle MOORE

Simon Fraser University (Vancouver - Canada)

Professeur

Cécile SABATIER

Simon Fraser University (Vancouver - Canada)

Maître de conférence

Mots-clés : approches plurilingues et interculturelles, didactique du plurilinguisme, didactique intégrée, compétence plurilingue et pluriculturelle, cultures éducatives, ethnographie de la classe

La situation des écoles francophones dans une province anglophone du Canada (Colombie-Britannique) est marquée par des facteurs spécifiques, en particulier le fait qu'il s'agit d'un contexte très minoritaire pour le français, que la population francophone qui y est accueillie se diversifie fortement, et que le plurilinguisme et le pluriculturalisme touchent une variété d'élèves migrants (notamment d'origine asiatique).

Dans cette configuration complexe de contacts de langues et de cultures, notre étude présente une recherche qui s'appuie sur un recueil ethnographique extensif de la vie de la classe (Cambra Giné, 2003), complété d'entretiens compréhensifs (Kaufmann, 1996) avec différents acteurs concernés (l'enseignant et les parents d'élèves). Les élèves d'une classe de deuxième et troisième année primaire d'une école francophone ont été enregistrés de manière systématique du matin au soir, chaque jour de la semaine pendant plusieurs semaines (environ 40 heures d'enregistrement). Ces enregistrements sont éclairés de prise de notes et relevés ethnographiques, de 1 600 photographies, des entretiens réflexifs avec l'enseignant, et de plusieurs entretiens compréhensifs auprès des parents menés par l'enseignant concerné.

La contribution, en s'appuyant sur ces données multiples, présentera plus particulièrement l'analyse de séquences pédagogiques orientées vers le développement de compétences plurilingues et pluriculturelles. Nous chercherons à répondre à trois questions essentielles. Dans ces configurations complexes : 1) Comment s'effectue la transmission du français (objectifs, buts et méthodes) ? 2) Comment se construit une identité francophone

plurilingue et pluriculturelle, chez les enfants et leur enseignant ? Cela permet 3) d'interroger, dans un Canada officiellement bilingue et multiculturel, la définition conceptuelle et les représentations sociales du plurilinguisme et du pluriculturalisme.

Références bibliographiques

- Billiez, J. (éd.) (1998), *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme. Hommage à Louise Dabène*, Grenoble : CDL-LIDILEM.
- Cambra Giné, M. (2003), *Une approche ethnographique de la classe de langue*. Paris : Didier.
- Moore, D. (2006), *Plurilinguismes et école*. Collection LAL, Paris : Didier.
- Moore, D., Sabatier, M., Jacquet, M. et Masinda, M. (2008), « Voix africaines à l'école de la francophonie canadienne. Réflexions pour la construction d'une didactique située du plurilinguisme. » in Blanchet, Ph., Moore, D. et Assalah Rahal S. (éds.), *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, Paris/Montréal : Éditions des Archives Contemporaines/AUF.

Langue maternelle et français

Benjamin N'DRI KOUAMÉ

Lycée Moderne Abobo (Abidjan - Côte d'Ivoire)

Professeur de français

Mots-clés : français, plurilinguisme, pluriculturalisme, classe, langue maternelle

Le français, du fait de la colonisation, a été imposé à un certain nombre de pays, notamment en Afrique et en Amérique latine comme langue officielle. Cependant, malgré son influence et sa notoriété, il était confronté à l'impact des langues maternelles des apprenants qui étaient pour la plupart d'origine rurale. Ainsi, se retrouvant donc devant un plurilinguisme et un **pluriculturalisme** qui ne disent pas leur nom, avec l'apparition de cette nouvelle langue différente de la leur, et de cette nouvelle culture qui leur est imposée, il va sans dire que la langue maternelle de ces derniers va avoir une certaine emprise sur le français. Cela se perçoit à travers la diction, les interférences linguistiques et les difficultés dans les traductions. Par conséquent, en salle de classe, on distingue deux catégories d'élèves : ceux qui ont des difficultés à s'adapter à ce nouvel environnement et ceux qui s'y adaptent sans grande difficulté. Le sort des premiers est l'abandon des études pour des activités moins intellectuelles. Quant aux seconds, ils arrivent tant bien que mal à faire de longues études même si pour certains, on sent dans leur parler, l'incidence de leur langue sur le français. Cela a duré des décennies après les indépendances.

Mais vers la fin du siècle précédent, nous assistions à une nouvelle donne occasionnée par les mariages inter-ethniques. En effet, les enfants qui naissent de ces mariages, ne maîtrisant pas les langues de leurs parents, parce que non parlées, sont obligés de parler uniquement le français qui est la langue usuelle de la maison. On constate donc qu'il est devenu la langue maternelle de ces derniers. Aussi, avec la grande urbanisation, les enfants, même nés de parents de même groupe ethnique, influencés par leur environnement immédiat, se sentent-ils obligés de s'exprimer en français au détriment de leur langue maternelle.

Par ailleurs, avec la globalisation, le français a franchi les frontières de ses ex-colonies pour toucher d'autres peuples qui l'ont adopté comme langue étrangère à apprendre même si pour ces peuples, ils privilégient pour l'heure leur langue nationale qui est, pour beaucoup, la langue nationale. Certes, les difficultés liées à l'apprentissage du français dans ces

nouvelles sphères géographiques sont les mêmes que dans les ex-colonies, on peut néanmoins affirmer qu'il a encore de beaux jours devant lui.

Références bibliographiques

- Barthes, R. (1953), *Le degré zéro de l'écriture*, Paris : le Seuil.
- Benveniste, E. (1966), *Problèmes de linguistique générale*, Paris : Gallimard.
- Blanche-Benveniste, C. et Chervel, E. (1971), *La Grammaire du français parlé*, Paris : Hachette.
- Houis, M. (1971), *Antropologie linguistique de l'Afrique*, Paris : Armand Colin.
- Labov, W. (1976), *Sociolinguistique*, Paris : Éditions de Minuit.
- Lefebvre, H. (1966), *Le langage et la société*, Paris : Gallimard.
- Martinet, A. (1967), *Éléments de linguistique générale*, Paris : Armand Colin.
- Martinet, A. (1972), *De la théorie linguistique à l'enseignement de la langue*, Paris : P.U.F.
- Mounin, G. (1963), *Les problèmes théoriques de la traduction*, Paris : Gallimard.
- Trager, G. (1972), *Language and languages*, San Francisco: Chandler.
- Ullmann, S. (1952), *Précis de sémantique française*, Berne : Francke.
- Vendryes, J. (1968), *La langue : Introduction linguistique à l'histoire*, Paris : Albin Michel.

Lire le *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme* pour répondre au défi de la contextualisation

NAGANO Koh

Université du Hokkaido (Japon)

Professeur

Mots-clés : plurilinguisme, pluriculturalisme, acteurs, représentations sociales, représentations culturelles

Le plurilinguisme et le pluriculturalisme, idées principales du CECR, sont actuellement des sujets « chauds », d'autant plus que la politique culturelle et linguistique du gouvernement français a connu récemment un élargissement de la francophonie à la défense de la diversité linguistique dans son ensemble. Comment fixer les contours du plurilinguisme et du pluriculturalisme ? Pour le plurilinguisme, nous voyons assez facilement de quoi il s'agit : utilisation de plusieurs langues au niveau individuel ou bien évaluation d'un niveau de langues et de compétences linguistiques à partir du portfolio, par exemple. Ces éléments nous permettent de saisir un concept commun du plurilinguisme. Quant au pluriculturalisme, contrairement aux questions de langue(s), le CECR ne propose aucune définition précise, ni sur le niveau culturel, ni sur celui du savoir-faire.

Le « Précis » n'est pas un ouvrage qui répond à ces questions. Plus modestement, il tente d'illustrer cette double notion de plurilinguisme/pluriculturalisme, en une soixantaine d'articles. Mais c'est en même temps, un des rares ouvrages qui aborde sans détours la problématique des cultures.

Notre souhaitons donc examiner de quelle manière le « Précis » traite des questions liées au CECR, pour pouvoir, dans un deuxième temps, replacer cette lecture dans le contexte japonais.

Références bibliographiques

Zarate, G., Lévy, D. et Kramsch, C. (2008), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris : Éditions des archives contemporaine.

**Une histoire de l'enseignement du français au Japon de 1960 à 2000
vue à travers l'expérience d'un enseignant
et de ses activités dans le domaine de la formation pédagogique**

NAKAMURA Keisuke

Université Otemon (Tokyo - Japon)

Professeur

Mots-clés : formation pédagogique, méthode grammaire-traduction, méthode audiovisuelle, approche communicative, critique de la méthode traditionnelle

Plutôt que vous présenter une vue panoramique de l'enseignement du français au Japon, je préfère situer mon point de vue à un niveau plus personnel et concret, ce qui devrait permettre de mieux dégager la dynamique propre à notre travail.

Les années 60 ont été marquées par un tournant décisif d'où se sont dégagées de nouvelles orientations. En 1962, a commencé un stage de formation pédagogique organisé par la SJLF et l'Ambassade de France au Japon. En 1970, des enseignants ont mis en place l'AJPF (la SJDF actuelle) et cette naissance a donné lieu au premier « Colloque français-japonais pour l'enseignement de la langue française au Japon ».

Ces années 70 me semblent représenter « une époque de réflexion critique » : surtout, critique des méthodes et des manuels utilisés traditionnellement dans l'enseignement universitaire.

La décennie qui a suivi, les années 80 donc, a vu émerger de nouvelles activités organisées par des enseignants qui ne pouvaient plus supporter les méthodes traditionnelles et qui se sont mis à la tâche en tant que bénévoles.

Parmi ces activités, ce sont les « tsudoï » (réunions amicales au cours desquelles les participants discutent de l'enseignement du français) qui, à partir de 1983, ont joué un rôle-moteur. Si la tenacité des participants a eu une certaine valeur, c'est qu'en assurant des occasions de discuter librement et pleinement sur les problèmes quotidiens des enseignants dans leur travail, elle a également stimulé, avec le temps, non seulement de nombreux enseignants japonophones, mais aussi des enseignants francophones travaillant au Japon.

De là, 4 ans après, en 1987, sont nées les « Rencontres pédagogiques du Kansai », qui ont lieu au printemps, et les « Journées pédagogiques » qui, elles, ont lieu dans le Kanto, en automne. Réunions de travail qui ont été rendues possibles grâce à un travail en commun entre des enseignants japonais et des enseignants français.

Ces courants successifs ont conduit, à Tokyo, de jeunes enseignants à mettre en place, à leur tour, un programme de réunions consacrées à la formation pédagogique, et cela à un rythme plus soutenu et avec une approche plus scientifique. Ce qui a donné « Les séminaires de formation pédagogique » et les activités du « PEKA ».

Pour finir, je voudrais attirer l'attention sur le point suivant : ce sont toujours des bénévoles qui sont à la base de ces activités riches en idées rénovatrices. Ils ont donné aux organisations officielles comme notre SJDF, des idées fructueuses et ont permis sans cesse la participation de nouveaux membres, qui, chacun à leur manière, ont apporté leur dynamisme. Serait-ce trop dire que c'est aussi grâce à eux que l'époque de la floraison de l'enseignement du français au Japon a été possible ?

Une porte s'ouvrira-t-elle ? Le marché japonais des manuels de FLE : situation actuelle et perspectives

YAMADA Hitoshi
Éditions Surugadai, Japon

NEGISHI Michiyo
Hachette Japon

Mots-clés : édition, FLE, Japon, manuels, méthodologie

En tant qu'éditeurs de manuels de FLE au Japon, nous nous devons de tout mettre en œuvre pour favoriser le développement de l'apprentissage du français dans notre pays. Nos tentatives sont permanentes et variées. Les conditions cependant ne sont pas toujours favorables : réforme des critères des universités appliquée en 1991, diminution désastreuse du nombre des cours de français engendrée par cette réforme, baisse du nombre des jeunes Japonais en âge d'entrer dans l'enseignement supérieur, baisse globale du niveau des étudiants, tendance à la déflation dans les milieux éditoriaux, et cela notamment depuis l'éclatement de la bulle spéculative...

Tous ces facteurs ont entraîné une stagnation évidente, une baisse même peut-être de la motivation dans l'enseignement-apprentissage du français. Notre objectif central, plus que jamais, est donc de mettre sur le marché des manuels adaptés aux besoins de notre temps.

Lors de l'intervention que nous vous proposons (Yamada pour les manuels japonais et Negishi pour les manuels français), nous souhaitons vous présenter notre analyse des problèmes ainsi que des perspectives pour en sortir. Notre intervention abordera pour cela les axes suivants :

1. l'évolution de la méthodologie du FLE ;
2. les manuels ayant su être les plus novateurs jusqu'à présent ;
3. les problèmes spécifiques du FLE au Japon ;
4. l'influence du CECR ;
5. l'insertion d'évaluations sur les certifications (DAPF et DELF) dans les manuels ;
6. les possibilités offertes par les manuels numériques et le e-learning ;
7. et l'avenir des manuels.

Essai sur l'enseignement multilingue et multiculturel à l'Université Musashi

NISHIMURA Junko
Université Musashi (Tokyo - Japon)

Mot-clés : cours d'introduction non-perfectionniste, favoriser l'envie d'apprendre, ne pas complexer les étudiants, lieu d'échanges des professeurs, sensibilisation aux problèmes de langues

Depuis l'année universitaire 2007, nous organisons un cours expérimental d'enseignement multilingue et multiculturel à l'Université Musashi. Il s'agit d'un cours de 90 minutes, échelonné sur 26 à 28 séances pendant une année universitaire portant sur 6 à 8 langues et leurs aspects socio-culturels. Les langues enseignées sont l'allemand, le français, l'anglais, l'italien, l'espagnol, le chinois, le coréen et le japonais. Une vingtaine de professeurs de la faculté des sciences humaines se chargent, à tour de rôle, de ces cours. L'objectif immédiat des apprenants est d'acquérir une compétence minimale de ces différentes langues, afin de pouvoir voyager à l'étranger individuellement sans interprète. Ces 28 cours sont bien sûr insuffisants pour atteindre ce but, mais l'essentiel est de donner aux étudiants l'envie d'apprendre et de faciliter leur apprentissage. Le contenu de ce cours a donné naissance au livre intitulé *Initiation aux études de langues et de cultures diverses : vers le dialogue direct avec le monde* (éd. Asahi, Tokyo, 2008).

Voici quelques principes de notre cours :

1. Familiariser les étudiants avec différentes langues : cours d'introduction ouverts à tous les étudiants ; trois aspects fondamentaux sont dégagés : la place socio-culturelle de chaque langue, les expressions utiles à la conversation journalière et ses aspects culturels.
2. Favoriser l'envie d'apprendre : laisser les étudiants choisir les langues qu'ils vont apprendre et donner des expériences vivantes de la communication à travers différentes langues.
3. Ne pas complexer les étudiants avec des objectifs irréalistes : "Ne cherchez pas à être comme un natif de ce pays et soyez indulgent avec des apprenants de tous les niveaux."
4. Créer un lieu d'échanges des professeurs de différentes langues et de différentes disciplines.
5. Donner l'occasion de reconsidérer la langue maternelle (le japonais) du point de vue des apprenants étrangers.

TABLE RONDE 2 : dimanche 7 nov. 2010, Bâtiment Yoshida-minami Sogokan, Aile sud, rez-de-chaussée, salle 11, 16h00 - 18h00

6. Ne pas rivaliser avec l'anglais : le développement d'une langue n'entraîne pas nécessairement le déclin des autres aussi bien sur le plan social qu'individuel.
7. Sensibiliser les étudiants aux problèmes des langues et les faire réfléchir sur les différents rôles des langues pour l'être humain, surtout dans nos sociétés de plus en plus mondialisées.

Ce cours n'est qu'une introduction au long apprentissage des langues. Mais une bonne initiation rendra plus efficace tout le reste du processus d'apprentissage, et sera utile pour la promotion de l'enseignement des langues au Japon.

Domination coloniale par l'enseignement monolingue ou plurilingue ?

NISHIYAMA Noriyuki

Université de Kyoto (Japon)

Maître de conférences

Mots-clés : politiques linguistiques, colonialisme, Tunisie, assimilation linguistique, enseignement indigène

Le colonialisme français a une représentation courante de son action qui se caractérise par la domination directe des indigènes au moyen de l'enseignement du français. Il n'empêche que dans son versant politico-linguistique la société coloniale telle que l'ont vécue les colonisateurs et les colonisés était plus complexe, non seulement au regard des dispositifs juridiques, mais aussi sur le plan didactique.

La présente communication examine un cas de polémique dans le protectorat français en Tunisie, à la fin du XIXème siècle, où la direction de l'enseignement public a essayé de mettre en place un enseignement « bilingue » auprès des élèves arabophones. Il s'agit en effet des prémices de la politique d'association qui cherche à relier de manière moins forte les indigènes à la métropole, y compris en utilisant la langue locale, tout en exploitant les ressources des colonies.

Contre cette tendance « laxiste » s'est dressé un mouvement d'opposition, constitué d'assimilationnistes comme Pierre Cœur, qui a réclamé de façon plus intégrale l'assimilation linguistique des musulmans au moyen de l'instruction monolingue du français en français.

Ces deux politiques éducatives, opposées l'une à l'autre à l'égard du statut des langues, tiennent à servir toutes les deux à la domination coloniale, malgré les (bonnes) intentions « idéalistes » de ces républicains. L'enseignement « bilingue » ou plurilingue a-t-il gagné plus de légitimité et de pertinence que l'enseignement monolingue pour les colonisés, ou a-t-il seulement permis de mieux étouffer la culture linguistique des indigènes ? L'enjeu de ce débat reste d'actualité, dans la mesure où la présence et le statut de la langue locale ne cesse d'exiger, encore de nos jours, des justifications.

Références bibliographiques

Cœur, Pierre [pseudonyme de Anne-Caroline-Josephine Voisins d'Ambre] (1890), *L'assimilation des indigènes musulmans*, Paris : impr. coloniale A. Guédan.

Machuel, L. (1885), *Méthode de lecture et de langage à l'usage des étrangers de nos colonies, Lecture, éléments du langage. 1er livret*, Paris : A. Colin.

Machuel, L. (1886), *Méthode de lecture et de langage à l'usage des étrangers de nos colonies, deuxième livret*, Paris : Armand Colin / Jourdan.

Machuel, L. (1896), *Leçons de langage aux élèves indigènes qui fréquentent les écoles françaises de nos colonies (1ère année)*, Paris : Armand Colin.

Machuel, L. (1939 [43e édition]), *Méthode de lecture et de langage à l'usage des élèves indigènes et étrangers des Colonies françaises, troisième livret*, Paris : Librairie Armand Colin.

Nishiyama Noriyuki (2006), « La pédagogie bilingue de Louis Machuel et la politique du protectorat en Tunisie à la fin du XIXème siècle », *Revue japonaise de didactique du français, vol. 1, n° 1, Études didactiques*, pp. 96-115.

Nishiyama Noriyuki (2007), « Les civilisés ont-ils besoin d'apprendre la langue des indigènes ? : la politique linguistique éducative de l'arabe chez Louis Machuel dans la Tunisie sous le Protectorat français à la fin du XIXème siècle », *Revue japonaise de didactique du français, vol. 2, n° 2, Études francophones*, pp. 23-42.

Le multilinguisme : nouvel avatar d'une politique de promotion du français ?

Xavier NORTH

Délégué général à la langue française et aux langues de France (DGLFLF)

Ministère de la Culture et de la Communication (France)

Pendant les décennies qui ont suivi la première guerre mondiale, la France a poursuivi une politique volontariste de promotion du français, fidèle à une tradition de « rayonnement » de la langue et de la culture françaises à l'étranger. À partir des années 1990, cette politique s'infléchit vers la promotion de la diversité linguistique, comme en témoignent le soutien apporté à la Déclaration de Barcelone (1992), qui préconise l'apprentissage de deux langues étrangères obligatoires dans les systèmes éducatifs européens, puis le rôle décisif joué par la France dans l'adoption par l'UNESCO d'une convention sur la diversité des expressions culturelles et artistiques, et enfin le dépôt en 2008, par le président français de l'Union européenne, d'une résolution sur le multilinguisme.

Cette inflexion relève-t-elle d'une habileté tactique ou reflète-t-elle un profond changement dans les esprits comme dans les politiques ? La réponse ne va pas de soi. La conviction est désormais acquise, en effet, que le français ne se sauvera pas seul face à l'attrait exercé par une langue commune et aux « pertes de fonctionnalité » de toutes les langues (au bénéfice de la plus forte) qu'elle induit. Militer pour le multilinguisme, dans cette perspective, c'est contribuer à préserver les chances du français. Mais à l'inverse, promouvoir la langue française, c'est aussi préserver la possibilité d'un autre regard sur le monde, et affirmer la diversité comme valeur : après avoir été longtemps animé d'une volonté hégémonique, le français porte aujourd'hui ce message de pluralité.

Dans la définition de ses politiques culturelles extérieures, la France ne se fait pas faute de jouer sur cette ambiguïté, insistant tantôt (pour affirmer une solidarité francophone) sur le français comme outil de communication et sur les avantages que procure cet outil pour la compréhension entre les peuples, tantôt sur la diversité des langues comme expression de la diversité culturelle (pour affirmer par exemple une solidarité européenne). Il ne faut pas voir là une contradiction : une langue est indissolublement l'un et l'autre, un outil de communication et l'expression d'un rapport collectif avec le monde.

Les objectifs et les buts de l'enseignements du français au Japon

OHKI Mitsuru

Université de Kyoto (Japon)

Professeur

Vice-président de la Société Japonaise de Didactique du Français (SJDF)

Mots-clés : besoins des apprenants et de la société, motivation, modèle expectation-valence, éducation au plurilinguisme, éveil aux langues

Comme le déclare le *Cadre européen commun de référence pour les langues* : « L'énoncé des buts et des objectifs de l'enseignement et de l'apprentissage des langues devrait se fonder sur une estimation des besoins des apprenants et de la société, ... » (p. 104). Dans cette perspective, afin de satisfaire les besoins des apprenants japonais de français, il faudrait contextualiser les buts et les objectifs de l'enseignement et de l'apprentissage du français au Japon.

Dans quels buts les étudiants japonais apprennent-ils le français ? Comment l'apprentissage du français est-il perçu par l'apprenant japonais ? Cette étude se fonde sur le modèle expectation-valence (attentes-valeurs) d'Eccles. Dans ce modèle, il existe deux variables cognitives principales censées prédire la motivation : les *expectations* (attentes de succès) et les *valeurs* (valeur d'atteinte du but ; valeur intrinsèque ; valeur d'utilité ; coût). Procédons d'abord à une rapide comparaison entre 3 langues-cibles : le français, l'anglais et le chinois.

Tableau 1 : Classement synthèse et des résultats des ANOVAs

français	coût ≥ v. d'atteinte >*** v. intrinsèque ≥ v. d'utilité >*** attentes de succès
chinois	v. d'atteinte ≥ v. d'utilité ≥ v. intrinsèque ≥ attentes de succès ≥ coût
anglais	v. d'utilité ≥ v. d'atteinte >*** v. intrinsèque ≥ attentes de succès ≥ coût

Note : *** $p < .001$, ** $p < .01$

Procédons maintenant à une comparaison entre les établissements scolaires. Comme le prédit le modèle de Viau, selon lequel les variables sociales influent sur la motivation directement ou indirectement par l'intermédiaire des variables cognitives, le rang et l'importance des variables motivationnelles varient selon l'établissement scolaire. Le tableau 2 présente le classement des variable motivationnelle (i.e. variables cognitives) de chaque établissement scolaire.

Tableau 2 : Classement et synthèse des résultats des ANOVAs

Kyoto	coût ≥ v. d'atteinte >** v. intrinsèque >** v. d'utilité >*** attentes de succès
Corée	v. intrinsèque ≥ v. d'utilité >* v. d'atteinte ≥ coût >*** attentes de succès
Taïwan	v. d'atteinte ≥ v. intrinsèque >* v. d'utilité >*** coût >*** attentes de succès
Sydney	v. intrinsèque >** v. d'atteinte ≥ attentes de succès ≥ v. d'utilité >*** coût
Touraine	v. intrinsèque ≥ v. d'utilité ≥ v. d'atteinte ≥ attentes de succès ≥ coût

Note : *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

Le français est perçu par l'apprenant japonais comme peu utile pour son futur emploi, alors que son apprentissage requiert, en revanche, un grand effort et un investissement temporel important. Français instrumental, français fonctionnel, français de spécialité, français de la communication professionnelle, français sur objectifs spécifique (FOS) ne sont pas demandés par la plupart des étudiants japonais.

Références bibliographiques

- Eccles, J.S. (2005), Subjective Task Value and the Eccles et al. Model of Achievement - Related Choices, in Elliot, A. & Dweck, C. (Eds), *Handbook of Competence and Motivation* (pp. 105-121), New York: The Guilford Press.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002), Motivational belief, values, and goals, in *Annual Review of Psychology* (53), pp. 109-132.
- Ohki, M. et al. (2009), « Les causes principales de la baisse de la motivation chez les apprenants japonais de français », in *Revue japonaise de didactique du français*, vol. 4, n. 1, pp. 71-88.
- Ohki, M. (2009), « Stimuler la motivation de l'apprenant japonais de français en contextualisant l'enseignement au Japon, La motivation dans l'enseignement de langue : Comment promouvoir le goût pour le français en Asie de l'Est ? », in *Société Coréenne d'Enseignement de Langue et Littérature Françaises*, pp. 90-112.
- Ohki, M. (2010), « Stimuler la motivation de l'apprenant japonais de français en développant son identité francophone », *Les Actes du Congrès FIPF de Québec*, (sous presse).
- Viau, R. (1994), *La motivation en contexte scolaire*, Éditions du Renouveau pédagogique.
- Viau, R. (2008), *La motivation des étudiants à l'université : mieux comprendre pour mieux agir*, 10 p.
- Wigfield, A. & Eccles, J.S. (2000), Expectancy-value theory of achievement motivation, in *Contemporary Educational Psychology* (25), pp. 68-81.

La représentation du français est la communication orale

Caroline Akinyi OYUGI

University of Nairobi (Kenya)

Maître de conférences

Mots-clés : image, expression orale, identité

Les langues et leurs images ont un rapport étroit. Les langues ne sont pas neutres puisqu'elles véhiculent des images liés au monde en général ainsi qu'à la réalité qui entoure le sujet apprenant. Apprendre une langue, c'est d'abord avoir une image de cette langue, de son statut, de ses locuteurs et de son utilité. À savoir, ce qui compte donc, pour les sujets apprenants potentiels, c'est autant la représentation qu'ils se font de ce nouvel objet offert à leur apprentissage que l'objet lui-même.

Le processus d'apprentissage est influencé par des images et des représentations, liées à la langue-cible. La façon dont la langue étrangère est perçue ou valorisée dans l'esprit des apprenants potentiels porte des implications par rapport à l'apprentissage et aux comportements langagiers éventuels des apprenants.

Comment donc, s'articulent ces trois facteurs de l'apprentissage d'une langue étrangère, l'image intériorisée de la même langue, ici le français, et la mise en œuvre des compétences orales chez les apprenants, ceci sachant que cet apprentissage engage toujours profondément la personnalité de l'apprenant ?

Objectifs de l'enseignement du français en Corée : les caractéristiques et les enjeux

PARK Dong-Yeol

Université nationale de Séoul (Corée du Sud)

Professeur

Mots-clés : objectif d'enseignement du français, apprenants coréens, mondialisation, société pluriculturelle, Programme officiel

L'enseignement du français en Corée fait face actuellement à deux grands vagues : d'une part, la crise, la résistance, et la survie face à l'anglais, langue de la mondialisation, et d'autre part, la transformation rapide vers la société coréenne pluriculturelle. Ce contexte nous oblige à considérer l'objectif général et les objectifs subordonnés du Septième Programme et du Programme Réformé. Dès lors, nous pouvons considérer comme caractéristiques spécifiques des deux programmes, le privilège de la compétence communicative de base au niveau langagier et le renforcement de l'enseignement de la culture française. Ces caractéristiques de l'objectif général ont déclenché une vive polémique, notamment sur celui qui privilégierait l'acquisition de la compétence communicationnelle au détriment des autres objectifs culturels, éducatifs, linguistiques et socio-politiques. Malgré les nombreuses influences positives, les résultats de l'application de cette approche au contexte coréen sont, nous semble-t-il, loin d'être satisfaisants en raison des horaires faibles, des apprenants captifs, des restrictions ministérielles en matière de lexic, des enseignants insuffisamment formés, etc. En revanche, l'objectif qui fait prévaloir les éléments culturels sur ceux de la grammaire, paraît bien plus convaincant dans la situation éducative coréenne où les heures de cours ne sont pas suffisantes pour amener les apprenants à une performance linguistique élevée. De plus, l'objectif culturel qui vise à la compréhension de la culture donne l'occasion de faire l'expérience de l'altérité, ce qui est indispensable pour la société pluriculturelle.

Dans notre intervention, nous proposons de redéfinir les objectifs d'enseignement du français qui participent aux finalités générales de l'enseignement :

- maîtrise de la langue pour acquérir des savoirs ;
- constitution de la compétence culturelle par la lecture de textes de toutes sortes ;
- formation personnelle de l'apprenant en l'amenant à mieux structurer sa pensée et ses facultés de jugement et d'imagination ;

- formation du citoyen, avec la connaissance de l'héritage culturel, la réflexion sur les opinions et la capacité d'argumenter.

Références bibliographiques

- Cadre européen commun de référence pour les langues (2001), Paris : Didier, 191 p.
- Jang, H.U. (2004), « Proposition d'une nouvelle définition des objectifs pour l'enseignement des deuxièmes langues étrangères dans les lycées coréens », in *Recherche de langue et littérature française*, n° 48, pp. 631-665.
- Kim, J.C. (2002), « Problèmes soulevés par les 7èmes Instructions officielles concernant le français au lycée et améliorations proposées », in *Actes du colloque de la société d'Études franco-coréennes*, 2002, Séoul, pp. 53-85.
- Ministère de l'Éducation, de la Science et de Technologie (2000), *L'accompagnement du septième programme officiel sur les langues étrangères au niveau du lycée*.
- Ministère de l'Éducation, de la Science et de Technologie (2007), *L'accompagnement du programme officiel réformé sur les langues étrangères au niveau du lycée*.
- Milhaud, M. (2010), « Pour des objectifs plus réalistes d'enseignement du français au secondaire », in *Actes du colloque conjoint international des études françaises*, Séoul, juin 2010, pp. 287-297.
- Ohki, M., Hori, S., Nishiyama, N. et Tajino, A. (2009), « Les causes principales de la baisse de motivation chez les apprenants japonais de français », in *Revue japonaise de didactique du français*, vol. 4, n. 1, pp. 71-88.

Le français dans le monde : un outil pour la classe

Jacques PÉCHEUR

Le français dans le monde

Directeur de la rédaction

Informier, former, *Le français dans le monde*, la revue, son site **fdlm.org** privilégient l'échange entre tous les membres de la communauté enseignante mais aussi avec l'ensemble du milieu associatif.

Comment y puiser des outils et de nouvelles pratiques pédagogiques ? Comment l'utiliser en classe ? Comment y contribuer ?

Références bibliographiques

Bertocchini, P., Costanzo, E. (1988), *Manuel d'autoformation*, Paris : Hachette.

Bertocchini, P., Costanzo, E. (2008), *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, Paris : Clé International.

Moirand, S. (1988), *Une histoire de discours*, une analyse des discours de la revue *Le français dans le monde*, Paris : Hachette.

Mettre en place une compétence d'interprétation des cultures

Jacques PÉCHEUR

Le français dans le monde

Directeur de la rédaction

Mots-clés : culture, interculturel, savoir culturel, compétence, interprétation

Nul ne conteste les vertus de l'approche interculturelle dont le but est de proposer des pratiques de classe qui, à travers la découverte des cultures réciproques dans un jeu de regards croisés favorisent le respect de l'altérité.

Si l'on ne veut pas que ce jeu de « regards croisés » se limite à la mise en place d'une procédure comparative, comme c'est souvent le cas dans les méthodes, il apparaît nécessaire de penser aujourd'hui l'interculturel comme la maîtrise d'une compétence observable aussi bien dans la langue, la communication que dans les contextes socioculturels.

D'où l'ambition pédagogique de donner à l'étudiant les moyens de construire son propre système d'interprétation.

Références bibliographiques

Augé, M. (1994), *Pour une anthropologie des mondes contemporains*, Paris : Aubier.

Braudel, F. (1993), *Grammaire des civilisations*, Paris : Flammarion.

Collectif (1981), *Mœurs et mythes*, collection « Le français dans le monde/BELC », Paris : Hachette/Larousse.

Porcher, L. (2004), *L'enseignement des langues étrangères*, Paris : Hachette.

Zarate, G. (1986), *Enseigner une culture étrangère*, Paris : Hachette.

Enseigner à communiquer en français dans le contexte monoculturel pour objectifs interculturels - Le cas de Hué (Vietnam)

PHAM Anh Tu

Université de Hué (Vietnam)

École supérieure de Langues étrangères

Doyen du département de français

Mots-clés : compétence monoculturelle, compétence interculturelle, représentations, cultures implicites, cultures explicites

En observant le contenu de la formation du français dans les établissements universitaires vietnamiens, on se rend compte que l'un de leurs objectifs principaux est d'encourager la compétence de communication. Celle-ci se compose, selon S. Moirand (1982) et M.-T. Claes (2003), des composantes qui connaissent en elles-mêmes une compensation interne : linguistique, paralinguistique, sociolinguistique, référentielle, discursive, stratégique et socioculturelle. Toutefois, un aspect culturel semble omniprésent dans chacune d'elles et une compétence de communication est alors envisagée, d'où un enseignement communicatif-culturel du FLE (J.-C. Beacco, 2000).

Cette compétence de communication s'exerce non seulement au niveau des différences entre pays, mais encore à l'intérieur d'une même nation de par la région, la religion, l'ethnicité, la génération... chez les personnes, les « sous-cultures » autrement dit. Ainsi, le contexte monoculturel ne doit-il pas se comprendre comme une entité unique, homogène ; il connaît lui-même une hétérogénéité intérieure, quoiqu'elle se montre moins dominante que les différences entre pays. Ce fait nous conduit à mener une étude plus minutieuse chez les apprenants, celle qui requiert une enquête permettant de dresser un profil de différentes variables, donc plus réel. Appliquer de tels principes au terrain (Hué - Vietnam) n'est pas d'une faisabilité rapide et facile, car nombreuses sont les contraintes qui existent chez les apprenants (la plupart sont d'origine rurale) dont les représentations sont trop ancrées dans leur(s) culture(s) d'origine, d'autant plus que s'accroissent le contexte monoculturel et les traditions qui les entourent. L'accès à la culture étrangère est alors d'une certaine façon frappé au départ de surdité : ils sont prisonniers des cribles, des filtres de leur source, qui sont les obstacles à une compréhension correcte de l'autre culture.

Il est nécessaire d'y mettre nombreux outils permettant la sensibilisation d'une compétence interculturelle, c'est-à-dire une meilleure compréhension entre les personnes des cultures différentes par l'apprentissage de la langue, cela pour favoriser l'acquisition de nouvelles représentations de ce qui est de l'Autre. La culture à sensibiliser sera donc contruite autour de l'axe de communication et fera partie intégrante du programme de l'enseignement de langues de manière de cultiver chez les apprenants le plaisir d'altérité (terme de H. Besse) et de faciliter chez eux la production d'hypothèses interprétatives, face à des documents variés.

C'est au cours de cette interprétation que l'enseignant les aidera à distinguer les cultures implicites (à contexte fort) et les cultures explicites (à contexte faible) et nécessairement de s'y habituer, car une compétence interculturelle sollicite les acquisitions variées et variantes de l'extérieur.

Une attitude imagée - mettre la main à la pâte - illustre bien cette situation.

Références bibliographiques

- Abdallah-Preteceille, M., Porcher, L. (1996), *Éducation et communication interculturelle*, Paris : P.U.F.
- Beacco, J.-C. (2000), *Les dimensions culturelles des enseignements des langues : des mots aux discours*, Paris : Hachette FLE.
- Boyer H., Butzbach M., Pendaux, M. (1990), *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris : CLE International.
- Byram, M. (1992), *Culture et éducation en langue étrangère*, Paris : Hatier/Didier.
- Claes, M.-T. (2003), « La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité » in *Dialogues et cultures*, n° 47.
- Dalino, M., Penfornis, (1993), *Le français de la communication professionnelle*, Paris : CLE International.
- Kawecki, R., Clerc-Renaud, P. (2003), « Spécificités culturelles et français des affaires » in *Le Français dans le Monde*, n° 328.
- Loudière, C. (1999), *Approche du français fonctionnel - Didactique du français langue étrangère*, Rouen : Centre de Télé-enseignement de l'Université de Rouen.
- Macquin, A., Rouziès, D. « Négociation et différences culturelles » in *Les Échos* (www.lesechos.fr/formations/entreprises_globale/articles/article_7_6.htm).
- Moirand, S. (1982), *Enseigner à communiquer en langue étrangère - Recherches/Applications*, Paris : Hachette.
- Murphy-Lejeune, E., Zarate, G. (2003) « L'acteur social pluriculturel : évolution politique, positions didactiques » in *Vers une compétence plurilingue - Le Français dans le monde*, 2003.
- Zarate, G. (1986) : *Enseigner une culture étrangère*, Paris : Hachette.

Quel plurilinguisme pour le Japon ?

Maxime PIERRE

Agrégé et docteur ès lettres classiques

Attaché de coopération pour le français à l'ambassade de France au Japon

Mots-clés : francophonie, Europe, cadre européen, plurilinguisme, Asie, français

Il n'existe pas un mais plusieurs modèles de plurilinguisme : le système européen constitue sans doute le plus abouti tant dans le domaine politique qu'éducatif. Ce plurilinguisme a permis la construction de l'espace européen comme espace pacifique d'échanges économiques et culturels. En ce sens, le plurilinguisme européen peut constituer un modèle pour une politique régionale des langues en Asie. On est cependant en mesure de se demander s'il est pertinent dans cette région où la situation des pays est nettement différente (géant chinois, hétérogénéité des pays d'un point de vue économique et politique). Par bien des aspects, le Japon est aussi proche de l'Europe ou des États-Unis que des pays d'Asie. L'Organisation Internationale de la Francophonie propose quant à elle un modèle international : ce n'est pas seulement une région déterminée qui est en jeu mais l'économie des langues au niveau planétaire, en termes écologiques un écosystème des langues et des cultures.

Comment se situe le Japon entre ce modèle régional et ce modèle mondial ? Comment ces deux permettent-ils de penser un plurilinguisme japonais ? Tel sera l'objet de notre réflexion.

Références bibliographiques

Lacorne, D., Judt, T. (2003), *La Politique de Babel : Du monolinguisme d'État au plurilinguisme des peuples*, Paris : Karthala.

Calvet, J-L. (2005), *La guerre des langues : Et les politiques linguistiques*, Paris : Hachette.

État des lieux des pratiques du plurilinguisme et le pluriculturalisme au Cambodge : apprentissage en autonomie, portfolio, TICE

PRUM Rithy

Institut de Technologie du Cambodge

Professeur de français

Maintenant, on apprend les langues d'autant plus vite que des moyens audiovisuels sont de plus en plus disponibles. L'utilisation des divers moyens multimédia dans l'enseignement/apprentissage des langues est sans doute primordiale dans notre ère. Le fait de savoir plusieurs langues est une bonne chose, le fait de pratiquer en est une autre. Le travail sur lequel on doit mettre l'accent est de voir comment amener l'autonomie de l'apprentissage chez les apprenants. L'utilisation primordiale du portfolio est sans doute un moyen pour le suivi pédagogique de l'apprentissage et des connaissances des apprenants. De plus, l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) est sûrement un atout pour l'apprentissage.

Partenaires, interactions et émotions d'apprenants débutant en FLE en contexte LanSAD : analyse d'un corpus graphique

Marie-Françoise PUNGIER

Université préfectorale d'Osaka (Japon)

Professeur

Mots-clés : dessins apprenants, partenaires d'apprentissage, interactions, émotions, contexte LanSAD

Cette communication constitue le second volet d'une exploration de l'univers des étudiants qui débutent dans l'apprentissage du FLE en contexte LanSAD (Langues pour Spécialistes d'Autres Disciplines) à travers les dessins qu'ils ont insérés dans leurs portfolios (*Portfolios pour le français*). La première entrée dans le corpus a permis de cerner les espaces de représentation dans lesquels ces apprenants plaçaient leur apprentissage et quels objets leur paraissaient nécessaires pour bien le réussir, en un mot, ce qu'ils associaient en général au travail d'une/sur une nouvelle langue.

Mais, qu'elle soit réellement mise en œuvre ou juste prétexte à discours, l'approche communicative (il en va de même pour l'approche actionnelle mais elle n'est pas mise en œuvre au Japon) entend bien mettre l'étudiant dans une position d'interaction avec un autre, un partenaire. C'est donc à la recherche de cet autre qu'il faut partir... s'il existe ! De ce premier repérage, découlent les rôles qu'un apprenant assigne à un partenaire d'apprentissage : coopération ou mise à distance de l'autre et repli sur soi ? A priori toutes les situations paraissent possibles sur ce continuum de l'interaction sociale. Quelles sont celles les plus représentées ? Que disent-elles du rapport à la langue que chaque apprenant se crée au fil des cours et qu'ils vivent sous forme d'émotions ? L'expérience de la langue est-elle un plaisir ou une souffrance ? On essaiera aussi de cerner les éventuels temps forts et évolutions des marques d'interaction et de rapport à la langue rencontrées lors d'une première année d'apprentissage.

Voilà quelques pistes de réflexion ouvertes par l'analyse du corpus retenu ici. En conclusion, on tentera une typification des apprenants suivant l'axe de la variation des représentations de soi recueillies sur une année.

Références bibliographiques

Castellotti, V. et Moore, D. (2009), « Dessins d'enfants et constructions plurilingues. Territoires imagés et parcours imaginés », in Molinié, M. (sous la direction de) (2009), *Le dessin réflexif. Élément pour une*

herméneutique du sujet plurilingue, CRTF, Encrages, Paris : Belles-Lettres, pp. 45-85.

Cuet, C. (2006), « Apprendre » : Représentations métaphoriques de l'enseignant, de l'apprenant et du savoir, in *Metaphorik*, 11, pp. 28-52. Consultable sur : <http://www.metaphorik.de/11/cuet.pdf>

Gohard-Radenkovic, A. (2009), « Autobiographies langagières et interculturelles : pratique réflexive sur l'expérience de mobilité », Université de Fribourg (Suisse). Rapporteur de l'atelier : Jean-Paul Narcy-Combes, Université Paris 3 Sorbonne Nouvelle 116. *Les Cahiers de l'APLIUT*, Vol. XXVIII n° 2, juin 2009 Actes du XXXème Congrès de l'APLIUT IUT, Saint-Omer-Dunkerque, 5, 6 et 7 juin 2008.

Molinié, M. (sous la direction de) (2009), *Le dessin réflexif. Élément pour une herméneutique du sujet plurilingue*, CRTF, Encrages, Paris : Belles-Lettres.

Pungier, M.-F. (2010), « Étude exploratoire sur les débuts d'apprenants japonais en FLE à partir de leurs dessins/série 1er semestre 2009 » in *Language and Culture* (言語と文化), Vol. 9, Université Préfectorale d'Osaka, pp. 19-44.

Sujet plurilingue, compétence plurilingue et l'apprentissage du FLE à l'aide du dispositif French Online : étude de cas

Bushra SADIQ

Alliance française d'Islamabad (Pakistan)

Professeur de FLE

Notre étude a pour sujet l'appropriation du français langue étrangère par les apprenants pakistanais plurilingues à l'aide d'un dispositif hybride French online [1] articulant l'auto-apprentissage individuel et l'apprentissage collaboratif en présentiel. L'originalité de notre étude consiste dans l'adoption d'une perspective plurilingue de l'appropriation d'une langue étrangère dans un environnement multimédia en focalisant l'attention sur l'autonomie et la mise en œuvre des stratégies d'apprentissage.

La diversité du plurilinguisme se révèle à plusieurs niveaux : pluralité des statuts des langues, du répertoire verbal, des compétences « partielles », des profils plurilingues.

Notre question de départ est celle-ci : comment le répertoire plurilingue, les diverses expériences d'apprentissage des apprenants et le dispositif multimédia, influencent-ils la mise en œuvre des stratégies d'apprentissage chez les apprenants pakistanais plurilingues de l'AIIOU [2] ? En fonction de cela, nous avons formulé l'hypothèse suivante : les langues du répertoire verbal des apprenants, grâce à ses ressources plurilingues servant de relais et d'accrochages (D. Moore, 1993 ; B. Py, 2007), facilitent l'apprentissage de la nouvelle langue, le français.

Nos résultats confirment cette hypothèse : on trouve des traces du contact entre les langues du répertoire verbal et la nouvelle langue chez les trois apprenants de l'étude de cas.

[1] www.frenchonline-af.org.pk

[2] Allama Iqbal Open University, Islamabad, Pakistan.

Dynamiser et contextualiser une langue à l'aide du journal télévisé

Najat SALIBI TAWIL

Université Libanaise (Beyrouth - Liban)

Professeur

Perfectionner le niveau de langue des adultes, spécialistes ou non, obéit généralement au système didactique traditionnel peu motivant : supports et méthodes...

Utiliser les multimédias et spécialement le journal télévisé (les films documentaires pouvant être une autre alternative) choisi par les apprenants et complété par un dossier dont les documents seront empruntés à d'autres formes de médias (dans leur langue maternelle également) permet d'atteindre les objectifs suivants :

- effet de distanciation ; briser les représentations de rapports de force et de pouvoir reliées aux langues ;
- familiarisation avec la langue orale actuelle ;
- actualisation de la langue en réduisant la distance entre l'oral et l'écrit (en prenant conscience des différents niveaux de l'oral et de son rapport à l'écrit) ;
- contextualisation de la langue dans cette dynamique pragmatique sociale, économique, politique, communicative et humaine ;
- structuration de la réception, l'expression et la communication orale et écrite ;
- appropriation de la langue ;
- conception de la langue comme outil d'apprentissage et d'échanges ;
- relier, par le pluriculturalisme et le plurilinguisme, la langue apprise à la langue maternelle.

**La francisation « hybride »
la triangulation linguistique au Québec et les enjeux du plurilinguisme**

SANADA Keiko

Université Hannan (Osaka - Japon)

Professeur

Mots-clés : francisation hybride, triangulation linguistique, Charte de la langue française, Montréal, allophone

Au Québec, la situation linguistique est complexe et unique. Avant les années 60, les gens de souche française, majoritaires, étaient toutefois dirigés par les anglophones, minoritaires, mais de classe dominante. À Montréal, le bilinguisme s'était répandu, mais l'anglais restait prépondérant.

Or, après l'entrée en vigueur de la Charte de la langue française (dite Loi 101) en 1977, la francophonie a repris son essor, en transformant profondément le visage de la société québécoise. La Charte comporte certaines clauses obligatoires ayant pour objectif d'instaurer le français comme seule langue officielle au Québec. La fréquentation de l'école française par les enfants d'immigrants non anglophones est l'une de ces clauses. L'application de la Charte, considérée comme raciste et assimilatoire, a soulevé une vive controverse dans certains secteurs de la société. Cependant, le bilan de l'examen des conséquences de la Loi, trente ans après sa mise en œuvre, montre que c'est plutôt l'hybridité et l'ouverture de la communauté francophone que la Charte a insufflé dans la société québécoise. Ce qui est remarquable, c'est qu'il en résulte une situation spécifique au Québec caractérisée par une coexistence multiethnique, dans laquelle les allophones, à savoir les gens qui n'appartiennent ni à la communauté anglophone ni à la communauté francophone, sont apparus au sein d'une société linguistiquement bipolaire. En effet, d'après le recensement du Canada, au Québec (notamment à Montréal), dans les foyers des allophones, la proportion de conservation de la langue maternelle est très élevée par rapport à celle dans d'autres provinces du Canada. Ainsi, derrière la francisation, le plurilinguisme a-t-il progressé effectivement au Québec.

D'autre part, dans les années 80, le transculturalisme est apparu dans une situation singulière, dite de triangulation linguistique, à Montréal, ville-creuset de minorités.

L'établissement et la diffusion du transculturalisme a bénéficié du rôle essentiel de *Vice Versa*, revue trilingue en français, anglais et italien, fondée par certains écrivains italo-québécois notamment. Ce qui est remarquable, c'est que le noyau de ce courant est soudé par une solidarité spécifique entre les immigrants, minoritaires mais d'une grande vitalité, et les Québécois de souche française, majoritaires mais relativement menacés.

Nous essaierons dès lors d'examiner, du point de vue du plurilinguisme, cette situation linguistique et cette quête de coexistence cosmopolite particulière au Québec.

Références bibliographiques

Sanada, K. (2006), *Le transculturalisme et l'écriture migrante. La littérature contemporaine des immigrants au Québec*, (en jap.), Tokyo : Sairyusha.

Levine, M. (1997), *La Reconquête de Montréal*, Montréal : VLB éditeur.

**La différence de stratégies communicatives
entre les apprenants du français et les locuteurs natifs
- l'analyse basée sur les corpus -**

SUGIYAMA Kaori

Université des Langues Étrangères de Tokyo (Japon)

Doctorante

Mots-clés : stratégies communicatives, corpus, enseignement du français, débutant Japonais du français, locuteurs natifs du français

De par notre intuition et notre expérience, nous serions tentés de penser que les apprenants du français ne parlent pas de la même manière que les locuteurs natifs. Mais d'où les différences viennent-elles ? Dans cette présentation, nous allons mettre en cause la différence de stratégies communicatives entre les locuteurs natifs et les apprenants, particulièrement les débutants japonais en français. Il est plausible de considérer l'utilisation des stratégies faites par les locuteurs natifs comme la norme et l'objectif d'acquisition à atteindre pour les apprenants.

Après avoir cerné les acceptions des « stratégies communicatives », nous allons tout d'abord mettre en ordre les stratégies communicatives indispensables et utiles pour les apprenants du français.

Nous allons ensuite analyser le manque de certaines stratégies communicatives chez les apprenants. En effet, les recherches comparatives basées sur le corpus de locuteurs natifs et le corpus d'apprenants nous permettraient d'analyser la différence de façon plus objective et efficace que l'analyse traditionnelle.

Dans un dernier mouvement, nous allons réfléchir en appliquant les résultats donnés par l'analyse des corpus dans le domaine de l'enseignement du français et nous allons souligner l'importance de l'enseignement des stratégies communicatives.

Références bibliographiques

Cheng, W. (2007), « "Sorry to interrupt, but..": Pedagogical Implications of a Spoken Corpus. » in Copoy, M.C., Luzón, M.J., *Spoken Corpora in Applied Linguistics*. Berne : Peter Lang, pp. 199-215.

De Cock, S. (2007), « Routinized Building Blocks in Native Speaker and Learner Speech: Clausal Sequences in the Spotlight. » in Copoy, M.C., Luzón, M.J. *Spoken Corpora in Applied Linguistics*. Berne : Peter Lang, pp. 217-233.

- De Cock, S. and Granger, S. (2004), « Computer Learner Corpora and Monolingual Learners' Dictionaries: the Perfect Match. » in Teubert, W., Mahlberg, M. (eds.) *The Corpus Approach to Lexicography. Special Issue of Lexicographica 20*, pp. 72-86.
- Ellis, N. C. (1996), « Sequencing in SL: Phonological Memory, Chunking, and Points of Order. » *Studies in Second Language Acquisition 18*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 91-126.
- Farr, F. (2007), « Spoken Language Analysis as an Aid to Reflective Practice in Language Teacher Education : Using a Specialized Corpus to Establish a Generic Fingerprint. » in Copoy, M.C., Luzón, M.J. *Spoken Corpora in Applied Linguistics*. Berne : Peter Lang, pp. 235-258.
- Granger, S. (1999), « Computer Learner Corpus Research: Current Status and Future Prospects. » in Connor, U., Upton, T. A. (Eds.), *Language and Computers, Applied Corpus Linguistics. A Multidimensional Perspective*. Amsterdam: Rodopi, pp. 123-145.
- Luzón, M.J., Copoy, M.C., Del Mar Sánchez, M. and Salazar, P. (2007), Spoken Corpora: New Perspectives in Oral Language and Teaching, in Copoy, M.C., Luzón, M.J. *Spoken Corpora in Applied Linguistics*. Berne : Peter Lang, pp. 1-30.
- McEnery, T., Xiao, R. and Tono, Y. (2006), *Corpus-Based Language Studies: an Advanced Resource Book*. London: Routledge.
- Nesselhauf, N. (2004), Learner Corpora and Their Potential for Language Teaching, in J. Sinclair, *How to Use Corpora in Language Teaching*, John Benjamins, pp. 125-152.
- Osborne, J. (2007), « Investigating L2 Fluency through Oral Learner Corpora. » in Copoy, M.C., Luzón, M.J. *Spoken Corpora in Applied Linguistics*. Berne : Peter Lang, pp. 181-197.
- Schmitt, N., Grandage, S., Adolphs, S. (2004), « Are Corpus-Derived Recurrent Clusters Psycholinguistically Valid? », in N. Schmitt. (ed.) *Formulaic Sequences: Acquisition, Processing and Use*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 127-151.
- Tono, Y. (2007), « The Roles of Oral L2 Learner Corpora in Language Teaching: the Case of the NICTJLE Corpus. » in Copoy, M.C., Luzón, M.J. *Spoken Corpora in Applied Linguistics*, Berne : Peter Lang, pp. 163-179.

Intégration des facteurs culturels dans le cours d'œnologie professionnel

TSAI Chienwen

Graduate Institute of Taiwan Food Culture

National Kaohsiung Hospitality College (Taiwan)

Maître de conférences

La connaissance du français est essentielle dans le cours d'œnologie professionnelle, en particulier pour les étudiants en Métiers des Arts de la table, qui suivent également un cours de français débutant obligatoire. À part les contenus généraux tels que les cépages, la production, la dégustation, le service etc, les facteurs culturels et sociaux sont aussi indispensables car le vin est un élément important du patrimoine culturel et historique de la France. Le présent travail tente de combler ces parties manquantes à l'aide d'une leçon tirée de *Festival* (méthode de français, CLE International).

L'éducation plurilingue et les TICE

TSAI Minghua Naomi

Foreign Language Center, Providence University (Taichung - Taïwan)

Enseignante de français langue étrangère

KOMATSU Sachiko

Université Tsukuba (Japon)

Professeur

Mots-clés : l'information authentique, les stratégies d'apprentissage, l'apprentissage en ligne, l'intermédiaire d'Internet, apprentissage en autonomie

Cet atelier se déroulera en deux parties : la première sera consacrée à une présentation générale de l'utilisation d'Internet en classe de FLE tandis que la seconde présentera l'analyse détaillée d'un cas particulier.

Première partie : « Internet dans la classe de FLE : diversification des usages et question d'approche » KOMATSU Sachiko

Internet est devenu un outil quotidien que nous utilisons de différentes manières pour enrichir, diversifier et/ou rendre plus efficace notre enseignement. Il nous offre des pistes d'exploitation très variées. Nous essayerons donc de dresser un état des lieux de son utilisation pour la classe de FLE. Des exercices de grammaire traditionnels au travail basé sur la pédagogie du projet en passant par les activités communicatives ou les « webquests », nous passerons en revue les exploitations typiques d'Internet pour la classe de français à l'aide de quelques exemples concrets. Notre réflexion portera sur les différentes approches pédagogiques qui sous-tendent chaque type d'activité et l'importance de leur choix en fonction des objectifs pédagogiques à atteindre.

Seconde partie : « Les stratégies d'apprentissage utilisées dans la recherche d'informations sur internet : le cas d'étudiants dans le cadre de l'enseignement du français langue optionnelle à Taïwan » TSAI Minghua Naomi

L'ordinateur est devenu un outil très utilisé dans l'enseignement des langues. Surtout les réseaux Internet sont présentés comme source de contenus authentiques pour les étudiants des langues étrangères qui sont loin de la communauté parlant la langue apprise. L'utilisation de ces réseaux Internet dans l'enseignement des langues demande des stratégies d'apprentissage efficaces. Avec des habitudes d'apprentissage moins actives observées en classe traditionnelle chez les étudiants taïwanais, nous pouvons douter de l'efficacité des stratégies d'apprentissage quand l'étudiant apprend le français en ligne sans la présence d'un enseignant. Quelles stratégies sont mises en œuvre lors de l'apprentissage en ligne, varient-elles par rapport à celles utilisées en classe traditionnelle, comment les étudiants se débrouillent-ils sans la présence d'un enseignant ? Cette communication se base sur une expérience d'enseignement du français langue optionnelle dans une universitaire taïwanaise, auprès de 76 étudiants (2 classes), du niveau débutant, qui apprennent le français dans leur première année à Taïwan. Les tâches pédagogiques consistent à chercher des informations pour voyager en France.

Représentations du français chez les jeunes Roumains Contexte actuel d'enseignement du français en Roumanie

Cristina UNGUREANU

Université de Pitești

Maître de conférences

Amelia-Corina GEORGESCU

Université de Pitești

Maître de conférences

Mots-clés : enseignement, français, représentation, enquête, jeunes

Cet article propose une analyse de l'enseignement du français comme langue étrangère en Roumanie pendant les dernières années. L'enseignement des langues en Roumanie est une tradition assez ancienne, mais, à partir des années 90, cet enseignement / apprentissage prend un essor considérable et sans précédent, favorisé par une politique éducative nationale, articulée à la politique européenne dans le domaine. Il reste à voir quelle place occupe le français.

Un autre objectif de ce travail est de connaître les représentations des jeunes Roumains par rapport à la langue française. La méthodologie de recherche est basée sur deux pôles : la théorie des représentations et une enquête sociolinguistique. Pour l'enquête sociolinguistique, un questionnaire sera distribué parmi les jeunes qui étudient le français en Roumanie au lycée. L'échantillon pris en considération inclut 100 lycéens, filles et garçons, entre 14-17 ans, provenant en majorité du milieu urbain, de niveaux socio-économiques différents. Les données de l'enquête seront traitées à l'aide du programme Sphinx et le contenu des représentations quant au français sera analysé utilisant des techniques quantitatives et qualitatives. Les données fournies par l'enquête nous donneront la possibilité de projection des futures directions d'intervention pour optimiser l'enseignement du français pour la catégorie d'âge étudiée.

Références bibliographiques

Baugnet, L. (1998), *L'identité sociale*, Paris : Dunod.

Dragulanescu, Nicolae, *La dimension roumaine de la francophonie*, www.imperatif-francais.org/articles2/roumaine.html - 12k.

Jodelet, D. (1994), *Les représentations sociales*, Paris : P.U.F., 4ème édition.

Moliner, P. (1996), *Images et représentations sociales*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.

Moore, D. (2001), *Les représentations des langues et de leur apprentissage*, Paris : Didier.

Trif, Ruxandra Angela, *Pour une éducation plurilingue en Roumanie*,
www.euroclit.net/english/bulletin/f10.pdf.

La motivation dans l'apprentissage du français

Rolland VIAU

Université de Sherbrooke (Québec - Canada)

Professeur

Conscients du fait qu'un bon nombre d'étudiants sont démotivés lorsqu'ils doivent apprendre le français langue seconde, les enseignants consacrent beaucoup de temps à trouver des moyens de rendre leur pédagogie plus stimulante. Leurs efforts sont parfois récompensés, mais trop souvent, leurs interventions ne donnent malheureusement pas les résultats escomptés. Devant ces insuccès, plusieurs enseignants perdent leur motivation, ce qui a pour effet de faire diminuer encore davantage celle de leurs étudiants. Devant un tel cercle vicieux, que peut-on faire ? Cette conférence a pour double objectif de mieux comprendre la démotivation des étudiants et de fournir des outils aux enseignants pour susciter chez leurs étudiants une motivation réelle à apprendre le français langue seconde.

Dans un premier temps, à l'aide d'un modèle motivationnel et de données issues de la littérature scientifique, nous tenterons d'expliquer la baisse de motivation qui affecte certains étudiants dans leur apprentissage du français. Nous formulerons alors comme hypothèse que l'une des raisons principales de la démotivation de ces étudiants réside dans les faibles perceptions qu'ils entretiennent à l'égard des activités d'apprentissage qu'on leur demande d'accomplir en classe. Nous porterons notre attention sur trois perceptions : a) la valeur que l'étudiant accorde à la matière et aux activités pédagogiques qui lui sont proposées, b) la perception qu'il a de sa compétence à les accomplir, et c) son sentiment de contrôle sur leur déroulement.

Dans un deuxième temps, nous examinerons les facteurs externes qui influent sur la dynamique motivationnelle. L'accent sera alors mis sur un des principaux facteurs sur lequel le professeur peut agir pour susciter la motivation de ses étudiants : les activités pédagogiques qu'il leur propose en classe. Enfin, nous dégagerons certaines conditions motivationnelles nécessaires pour rendre ces activités plus motivantes pour les étudiants.

L'étude du voyage et du roman préparée pour la stratégie pluriculturelle dans le cours de français

YANG Shu Nu

Université technologique Yu Da (Taïwan)

Professeur

Mots-clés : pluriculturel, littérature française, roman, voyage, pédagogie

Pour continuer à développer ma recherche intitulée « la stratégie culturelle dans l'enseignement du français », j'avance cette stratégie vers l'étude pluriculturelle et interdisciplinaire comme le thème du voyage et du roman. Selon un sondage précédent, les apprenants étaient plutôt motivés par l'étude du voyage pour apprendre le français. Si le voyage se lie à la littérature, le roman de Victor Hugo (1803-1885) par exemple, et toutes les activités et les références concernées, constituent une méthode pédagogique dans le cours, cette stratégie de l'enseignement s'oriente dans l'acquisition pluriculturelle et plurilinguistique et les apprenants développent leur compétence interdisciplinaire en vue de la renforcer dans leur carrière face au monde concurrentiel.

D'après Richard Dawkins (1941-), par rapport au gène qui reproduit les créatures de l'univers, le 'mimeme' (synonyme de 'mème') est considéré comme la ressource de la répllication de la culture humaine. Cette répllication d'une mémoire à une autre mémoire est une sorte de transmission d'une génération à une autre génération comme des gènes qui perpétuent une race.

La langue fait partie de cette répllication culturelle chez la tribu et chez le peuple, même entre les peuples différents. L'enseignement de la langue seconde prend en charge cette reproduction et cette transmission culturelles et langagières d'une personne à une autre personne, d'un pays à un autre pays et d'une génération à une autre génération. De cette façon, les deux études censées être les moyens de transmission culturelle et langagière : le roman et le voyage sont proposés ici pour apprendre la langue française dans le cours.

En Asie, l'apprentissage de la langue seconde vise à faire des échanges et à établir la communication entre des pays différents. L'apprentissage de la langue française par exemple a en général pour objet d'enrichir amplement la connaissance pluriculturelle et plurilinguistique des apprenants. Comme Claude Lévis-Strauss (1908-2009) l'a bien écrit : « Si on voulait comprendre l'homme, éviter de s'enfermer dans l'introspection, on se contenterait de considérer une seule société -la nôtre-, [...]. Je voulais qu'on se penchât sur les expériences culturelles les plus différentes

et les plus éloignées de la nôtre. »

À travers le roman et le voyage, les deux études interdisciplinaires, les apprenants élargissent leur connaissance de l'ampleur pour le pays-cible. Le cours de français se déroule ainsi dans la reproduction et la transmission culturelle à travers le voyage et le roman, et les apprenants se chargeront de la mission de la perpétuation pluriculturelle à long terme.

Références bibliographiques

- Brombert, V. (1984), *V. Hugo and the visionary Novel*, London: Harvard University Press.
- Carol Traynor, W. (1998), *Travel Culture*, London: Westport.
- Carter, R., Long, M. N. Long (1991), *Teaching Literature*, England : Longman.
- Coste, D., Moore, D. et Zarate, G. (1998), « Compétence plurilingue et pluriculturelle », Apprentissage et usage des langues dans le cadre européen les langues, *Le français dans le monde*, Recherches et applications.
- Dawkins, R (2006), *Selfish gene*, New York: Oxford University Press.
- Gannier O. (2001), *La littérature de Voyage*, Paris : Ellipses.
- Gisli, P. (1993), *Beyond Boundaries*, N.J. U.S. Berg : Publisher.
- Green, J. (1985), *Épaves*, Paris: Ed. Seuil.
- Gosselin, M. (1990), *Julien Green*, Paris : Roman pp. 20-50.
- Hugo, V., *Notre Dame de Paris*. Paris : Classiques Universels (2002).
- Lévi-Strauss, C. (2001), *De près et de Loin*, Paris : Odile Jacob.
- Nikou, T. (2002), *L'interculturel : une autre perspective pour l'enseignement du français langue étrangère*, Montpellier : Université Montpellier-III, juin 2002.
- Moura, J.-M. (1998), *l'Europe littéraire et l'ailleurs*, Paris : P.U.F.
- Les Écrivains Voyageurs, in *Magazine Littéraire*, n° 432, juin 2001, Paris.

Jeux de face **dans les interactions interculturelles française/chinoise dans un cours de FLE**

YEH Li-Yi
Université Paris V
Doctorante

Mots-clés : jeux de face, stratégie dans les jeux de face, interactions interculturelles, apprenants chinois,
FLE

Cette recherche a pour but de montrer et d'analyser les stratégies utilisées par l'enseignant français natif et par les apprenants étrangers (chinois) pour défendre leur face, tout en valorisant celle des autres, afin que les interactions en classe puissent avancer correctement. Le pivot de notre théorie est surtout constitué de la notion de la face de Erving Goffman, de l'analyse des interactions ethnographique en classe de langue de Cambra Giné, ainsi que des méthodes d'analyse de Véronique Traverso.

Pour ce faire, nous avons observé un groupe d'apprenants chinois dans un cours de français à l'Université Paris V pendant 2 mois et réalisé des enregistrements vidéo. C'est à partir de ce corpus original que nous avons effectué une transcription très détaillée, dans laquelle non seulement les énoncés sont finement découpés, mais les langages mimo-gestuels et extralinguistiques sont également mis en valeur. D'un autre côté, une analyse extrêmement raffinée dévoile même les techniques les plus subtiles pour les jeux de face.

Les résultats que nous en avons obtenus reflètent clairement les stratégies dans les jeux de face et une différence culturelle dans l'interprétation de ces stratégies par le Français et par les Chinois. Cependant, nous avons remarqué que les statuts enseignants/apprenants ont également joué un rôle important, qui conditionnait certaines actions de ces participants. Cette étude pourra être un point d'appui pour ceux qui ont envie de ou se préparent à enseigner la langue française à un public chinois ou partageant la culture chinoise (comme les Hongkongais, les Taïwanais, les Singapouriens, etc.).

Références bibliographiques

Amossy, R. (1990), *Images de soi dans le discours : la construction de l'ethos*, Lausanne : Delachaux et Niestlé.

- Benveniste, É. (1987), « De la subjectivité dans le langage », *Problèmes de linguistique générale 1*, Paris : Gallimard.
- Bourdieu, P. (1982), *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*, Paris : Fayard.
- Cambra Giné, M. (2003), *Une approche ethnographique de la classe de langue*, Paris : Didier.
- Cicurel, F., Bigot, V. (2005), *Les interactions en classe de langue*, Paris : Le français dans le monde.
- De Heredia-Deprez, C. (1990), « Intercompréhension et malentendu. Étude d'interactions entre étrangers et autochtones », in François, F., *La communication inégale. Heurs et malheurs de l'interaction verbale*, Paris : Delachaux et Niestlé, pp. 213-238.
- Ducrot, O. (1980), *Dire et ne pas dire : principes de sémantique linguistique*, Paris : Hermann.
- Ducrot, O. (1984), *Le dire et le dit*, Paris : Les Éditions de Minuit.
- Goffman, E. (1973), *La mise en scène de la vie quotidienne*, Tome I, Paris : Les Éditions de Minuit.
- Goffman, E. (1974), *Les rites d'interactions*, Paris : Les Éditions de Minuit.
- Gumperz, J. (1989), *Engager la conversation. Introduction à la sociolinguistique interactionnelle*, Paris : Les Éditions de Minuit.
- Hall, E.T. (1971), *La dimension cachée*, Paris : Seuil.
- Jakobson R. (1963), *Essais de linguistique générale*, Paris : Les Éditions de Minuit.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2002), *L'énonciation*, Paris : Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1999), *Les interactions verbales*, Tome I, Paris : Armand Colin.
- Klein, W. (1989), *L'acquisition de langue étrangère*, Paris : Armand Colin.
- Klein, W. (1986), *Second language acquisition*, New York: Cambridge University Press.
- Mondada, L. (2000), « Les effets théoriques des pratiques de transcription », *Linguistique Institut Nanterre Paris X (LINX)*, n° 42.
- Mondada, L. (2003), « Observer les activités de la classe dans leur diversité : choix méthodologiques et enjeux théoriques », Perera, J., Nussbaum, L., Millian, M. (Eds.), *L'educació lingüística en situacions multiculturals i multilingües, Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació*, pp. 49-69.
- Winkin, Y. (2001), *Anthropologie de la communication*, Paris : Éditions De Boeck & Larcier S.A. / Éditions du Seuil.
- Winkin, Y. (1981), *La nouvelle communication*, Paris : Éditions du Seuil.
- Zheng L.-H. (1998), *Langage et interaction sociales : la fonction stratégique du langage dans les jeux de face*, Paris : L'Harmattan.
- Zheng L.-H. (1995), *Les Chinois de Paris et leurs jeux de face*, Paris : L'Harmattan.

コラボレーションとポートフォリオによるフランス語学習の実践 Collaboration et portfolio dans l'apprentissage du français

福島 祥行 FUKUSHIMA Yoshiyuki

大阪市立大学大学院文学研究科

キーワード：協働学習、ポートフォリオ、グループワーク、自律学習

要旨

発表者が3年前から実践している、構築主義的学習観から必然的に帰結される学習方法としての「コラボレーション学習」と、その際の個人評価のためのアイテムとなる「ポートフォリオ」をもちいたフランス語学習について報告する。

主として、初級クラスにたいする実践を報告するが、2年次以上の学生が受講する自由選択科目における実践も、補助的に紹介する。報告にあたっては、すでに福島(2010)などで発表済みの理論面にかんする考察（構築主義的学習観、コラボレーション、メタ認知、自律学習）についてかんたんにふれたのち、具体的な実践のありさまを、ビデオやポートフォリオをしめしつつ紹介する。さいごに、受講生たちのアンケート結果をしめし、その効果と問題点を指摘したのち、注意点・問題点（クラス規模、授業項目、テキスト、TAなど）に言及する。

昨年度までの発表者の実践については、これもすでに福島(2010)などで部分的に紹介済みであるが、今回の発表にあたって、グループの人数を4名としたことと、読解作業についても導入したことがあたらしい点である。

参考文献：

福島祥行(2009)「ポートフォリオによる自律学習への道——フランス語学習への導入のこころみ——」『大学教育』6-2, 大阪市立大学大学教育研究センター: 56-61.

福島祥行(à paraître)「協働型言語学習の理論と実践——構築主義的相互行為論の立場から——」『Rencontres』24, 関西フランス語教育研究会.

ことばの「学び」と文化的実践・経験・感性 - なにが変わり、なにが残るのか -

倉館 健一 KURADATE Kenichi

慶應義塾大学

要旨

教師と学習者が多様な主体性を発揮する場において、お互いのコミュニケーションの大切なメディアとなるのは「文化」である。ひとは自分の世代がかたちとして持っている知識や道徳などの既成の「文化」を次世代に一方的に伝えようとしがちだ。しかし、現代のような変化の時代には、独自の文化の創造を行えるような態度や能力の形成こそ、内発的動機となるのは自然なことである。教育は「よりよく生きる」ことを可能にするものであり、外国語授業でも文化の創造に触れる機会を上手に創出すれば、「学び」を実感できる機会を増やせるはずである。このような学力が獲得される機会や場を創り出す際のカギとなるのが「経験」に開くことである。「経験」とは、個人が直接「全体」に接触するプロセスであり、この過程で個人は自分が現実で具体的だと感じる。その際、自分の経験に責任を持つことが大切であり、ここから自分自身への信頼や自分の可能性への信頼が生まれ、未知のものに自信を持って取り組むことができることにつながってゆく。異文化と触れる外国語学習は「全体」との接触の機会に溢れており、地球が小さくなっていくなか、コミュニケーションを外国語学習の本質と認め、対人接触の機会を豊かにしていけば、「経験」の創出も自然と可能である。この「経験」には「感性」が大きな役割を担う。この人間的な働きによって学習者はひとつの「経験」を経て成長し、またその後の「経験」を方向付けていくことが可能となる。「感性」は、まさに独自の「文化」を創造していこうとする力である。「感性」は、異文化を経験したわれわれ外国語教員が備える大切なアイデンティティである。フランス的な文化体系が「感性」の守護者を標榜するのであれば、われわれにとってはなおさらそうで

ある。教師という存在が「学び」に対してどうしても価値を残すものがあるとなれば、この「感性」なのではないだろうか。

中等教育における語学教育とヨーロッパ言語共通参照枠 L'enseignement des langues étrangères au secondaire et le CECRL

山崎吉朗 YAMAZAKI Yoshiro

財団法人日本私学教育研究所

要旨

中等教育でのフランス語教育の進展は強く望まれるが、単独での進展というのは難しく、複言語教育全体の進展が肝要であると考えている。本発表では、現在設置校数の多い4言語、中韓仏独の現状を分析すると共に、フランスでの言語教育とヨーロッパ言語共通参照枠（以下 CECRL）との関係もヒントにし、中等教育での複言語教育全体の現状と進展について発表する。

周知のように、学習指導要領に英語という教科名はなく、教科名は「外国語」で、科目の一つが「英語」である。しかし、その「外国語」での記述は「英語」に関してのみで、以前は記載されていた「ドイツ語、フランス語は英語に準ずる」という記述も現在はない。学習指導要領による規定がない状態で授業が行われているのが現状である。

現在、中国語と韓国語には、『高等学校の中国語と韓国朝鮮語 学習のめやす（試行版）』（2007年、国際文化フォーラム）があり、さらに、その改訂作業が行われ、試行版以上に、CECRLに合わせた作りになっている。現在同種のもので存在しないフランス語、ドイツ語でもこの「めやす」は多いに参考にすべきであるが、ここで単純に中等教育での中国語や韓国語の教育が進んでいるという言い方はできない。歴史的な背景、文化的な背景、さらには政治的な背景を看過する事はできない。その点を理解した上で作成を検討することが重要である。また、この4言語は、大学入試センター試験で英語の代わりに受験することのできる言語となっているが、問題の中身、平均点、試験の目的等も異なっており、センター試験として一括りにできない。現状をよく分析することが重要である。

一方、フランスでの言語教育と CECRL との関係は、現段階での調査では、高等教育より、中等教育の方が進んでいるのが現状のようである。発表では、フランスにおける日本語教育の視点で、日本語教育の“学習指導要領”を参考にし、複言語教育進展のヒントを得たいと考えている。