

CASA COPRULUI DIDACTIC OLT
ASOCIAȚIA ROMÂNĂ A PROFESORILOR FRANCOFONI – OLT

#DIDACTICA

Revistă națională de știință și educație

Iunie 2025

Ediție specială
Conferința Națională

« **Nouvelles tendances en
didac**tique du FLE** »**

Ediția a III-a

2025



Nouvelles tendances en didactique du FLE – 2025

Didactica – Ediția on-line

ISSN 2559 – 3218, ISSN-L 2559 – 3218

COLECTIVUL DE REDACȚIE:

Marius BĂLAȘA

Cristina MIHUȚ

Simona ANTONIE

Revista #DIDACTICA a fost editată conform Regulamentului de organizare și funcționare a Casei Corpului Didactic, aprobat prin Ordinul Ministrului Educației și Cercetării Nr. 5554 din 19.10.2011.

Str. Ionașcu, nr. 38, Slatina, Județul Olt, 230081

Tel: 0249.406 103 Fax: 0249.406 203

e-mail oltccd@gmail.com

**AUTORII ÎȘI ASUMĂ ÎNTREAGA RESPONSABILITATE PENTRU CONȚINUTUL
MATERIALELOR PUBLICATE !**

CUPRINS

Conferința națională	4
DIDACTIQUE DU FLE	5
La reformulation dans les manuels de FLE.....	6
Apprendre à résumer un texte	10
L'écriture collaborative interclasses en didactique du FLE	12
Méthodes pédagogiques innovantes pour les lycéens.....	14
L'intelligence artificielle dans la classe de FLE:	16
Changement radical ou simple instrument ?	16
Les nouvelles tendances de la didactique du FLE à l'ère de l'intelligence artificielle: vers une pédagogie active, communicative et personnalisée	18
Le jeu de rôle ou la méthode d'apprentissage par action	22
Stimuler la créativité des apprenants en FLE grâce à la pensée latérale	24
Quelques considérations sur la didactique du FLE à l'ère du numérique et de l'IA	26
Perspectives actuelles en didactique du FLE: Entre approche cognitive et innovations numériques	30
L'IA – ami ou ennemi dans la salle de classe ?	33
La classe inversée: un modèle pédagogique innovant pour l'enseignement du FLE.....	36
Les émotions et la motivation des élèves dans l'apprentissage du FLE	39
L'apprentissage par les pairs, une nouvelle stratégie pour la classe de FLE	43
L'intelligence artificielle en classe de <i>Fle</i>	45
Le texte littéraire en classe de FLE - l'interculturel dans l'approche actionnelle	48
L'utilisation des outils TIC en classe de FLE	51
L'adaptation du contenu éducationnel à l'aide du numérique.....	53
Texte théâtral et enseignement du FLE	55
Le bien-être en classe de français – FLE.....	58
Enseigner le FLE par la tâche.....	61
FLE au collège: entre tradition et modernité pédagogique.....	65
Comment stimuler la créativité en classe de FLE	67

Balade à... – Projet d'évaluation pour la langue française.....	70
Un voyage européen à travers le projet eTwinning „À la manière d'une agence de voyage”	73
Stratégies d'exploitation d'une chanson	75
L'importance du numérique dans l'enseignement du français langue étrangère	79
Les nouvelles tendances en didactique du FLE.....	82
Personnaliser vs dépersonnaliser les activités d'apprentissage en FLE	84
L'intelligence artificielle au service de l'enseignement du FLE: opportunités et défis	87
L'utilisation des chansons en classe de FLE	90
La culture et la civilisation françaises, l'enseignement des éléments culturels	92
Intégrer les sujets STEM dans la classe de FLE	95
FLE et eTwinning - apprendre autrement	97
L'apprentissage du français langue étrangère chez les enfants: enjeux, méthodes et perspectives.....	99
DIDACTICĂ GENERALĂ	102
Valori morale în literatura română	103
Competența evaluării la limba și literatura română	105
Metode didactice specifice predării literaturii române	107
în învățământul preuniversitar	107
Noile tendințe în didactica geografiei: inovație, digitalizare și învățare activă.....	110
Predarea limbilor străine prin dramatizare	113
Literația în clasa pregătitoare: jocul ca poartă spre citire și scriere funcțională	115
Tendințe actuale de predare – învățare – evaluare în predarea geografiei.....	117
Implicarea elevilor începe cu profesorul.....	119
Arta plastică și storytelling-ul vizual: o metodă inovatoare în didactica FLE	121

Conferința națională

**« Nouvelles tendances
en didactique du FLE »**

Ediția a III-a, 2025

ORGANIZATORI:

Asociația Română a Profesorilor Francofoni – Sucursala Olt
Inspectoratul Școlar Județean Olt
Casa Corpului Didactic Olt

Invitați:

Prof.univ.dr. Cristiana-Nicola TEODORESCU, Universitatea din Craiova
Conf.univ.dr. Liliana VOICULESCU, Centrul Universitar Pitesti-Universitatea
Naționala de Știință și Tehnologie POLITEHNICA București

Proiectul Conferinței Naționale "Nouvelles tendances en didactique du FLE" este înregistrat în calendarul Casei Corpului Didactic Olt, Nr.742/28.10.2024, poz.36.

DIDACTIQUE DU FLE



La reformulation dans les manuels de FLE

Prof. ANGHEL Mariana Gabriela
Colegiul Național „Emil Racovița” București

I. La reformulation: cadre théorique et enjeux didactiques

La **reformulation** constitue un procédé linguistique fondamental, permettant aux locuteurs de préciser, clarifier, expliciter ou rectifier un énoncé. Elle joue un rôle essentiel tant dans la production que dans la réception du discours. D'un point de vue linguistique, Gülich et Kotschi¹ définissent la reformulation comme une opération marquée par une relation d'équivalence sémantique entre un énoncé source (ES) et un énoncé reformulé (ER), cette relation étant médiée par un marqueur de reformulation (xRy). Ces auteurs identifient trois principales formes de reformulation: **la correction**, qui vise à rectifier une erreur ou une approximation; **le rephrasage**, qui consiste en une reprise partielle de la structure syntaxique et lexicale; et **le paraphrasage**, qui reformule un énoncé en d'autres termes tout en conservant le sens initial.

Du point de vue énonciatif, Gérard Petit² considère la reformulation comme un **phénomène de reprise discursive**, par lequel un locuteur reformule soit son propre discours, soit celui d'un interlocuteur. Dans cette perspective, la reformulation contribue à la **construction progressive du sens** dans l'interaction verbale. Elle permet également de suivre l'évolution des « **topics** » **discursifs**, c'est-à-dire des thèmes organisateurs du discours, et de repérer les points d'ancrage de la **prédication**. Ainsi, la reformulation révèle le caractère **intradiscursif** du langage: chaque prise de parole s'inscrit dans un tissu discursif préexistant, qu'elle prolonge ou transforme.

Il importe également de prendre en compte la dimension **culturelle** et **lexicale** de la reformulation. En effet, comme le soulignent certains travaux, les **préconstruits culturels** présents dans le lexique sont souvent mobilisés à travers des procédés de reprise anaphorique. Ce phénomène entraîne une **double reconfiguration du sens**: d'une part, à l'intérieur des groupes nominaux ou adjectivaux, et d'autre part, dans les réseaux de **co-références** qui se tissent au fil du texte.

Les spécificités de la reformulation varient selon le **canal de communication**. Dans le discours **oral**, comme l'indique M. E. A. Carreira³, le sens se construit de manière interactive. Les reformulations s'enchaînent et s'entremêlent à travers les **tours de parole**, rendant le discours particulièrement dynamique. En revanche, dans le discours **écrit**, l'énoncé constitue un produit stabilisé, offert au lecteur dans sa forme finale. Toutefois, même dans ce contexte, la reformulation demeure un choix énonciatif crucial, qui participe à l'élaboration du sens et à la construction d'effets interprétatifs.

Au-delà de sa portée linguistique, la reformulation revêt une importance particulière dans le domaine de **l'acquisition des langues**. Elle est perçue comme un outil didactique privilégié, facilitant **l'appropriation progressive du lexique et des structures syntaxiques**. Les spécialistes de la **didactique des langues** mobilisent fréquemment des activités de reformulation, qu'elles soient orales (Besse, 1985; Blondel, 1996) ou écrites (Charolles & Coltier, 1986; Kara, 2007), pour évaluer la compréhension des apprenants et renforcer leurs compétences discursives dans la langue cible.

¹ Gülich, Elisabeth / Kotschi, Thomas (1983): *Les marqueurs de la reformulation paraphrastique*. Cahiers de linguistique française 5, 305-351

² Charaudeau, Patrick / Maingueneau, Dominique (2002) : *Dictionnaire d'analyse du discours*. Editions du Seuil, 490

³ Carreira, Maria Helena Araujo - *Faits et effets linguistiques dans la presse actuelle*, Université de Paris 8, Vincennes-Saint-Denis, Travaux et documents 4 - 1999: 245

Dans le cadre scolaire, la reformulation occupe une place centrale dans les **interactions pédagogiques**. Qu'elle soit initiée par l'enseignant ou par les élèves, elle permet d'éclairer les représentations que les acteurs se font de l'objet d'enseignement. Garcia-Deban (2006) souligne à cet égard que les reformulations offrent des indices précieux sur la manière dont les savoirs disciplinaires sont construits, interprétés et transmis en contexte scolaire.

Dans l'enseignement des langues étrangères, la transmission de **savoirs linguistiques**, mais également de **savoir-faire communicationnels**, constitue un objectif central. Pour atteindre cette finalité, l'enseignant met en œuvre un ensemble de **stratégies pédagogiques** visant à faciliter non seulement la compréhension individuelle des apprenants, mais aussi l'**intercompréhension** au sein du groupe. Il s'agit ainsi de créer les conditions d'un **échange linguistique fonctionnel**, où chaque apprenant est en mesure de comprendre et d'être compris.

L'un des principaux **appuis didactiques** de l'enseignant dans ce processus reste le **manuel de langue** ou la **méthode pédagogique** choisie pour structurer les séances. Ces outils, souvent conçus selon une approche communicative ou actionnelle, proposent des contenus linguistiques gradués, des situations de communication variées, ainsi que des activités visant le développement des compétences langagières. Toutefois, l'enseignant ne se limite pas à une utilisation rigide du manuel. Il adapte les contenus, reformule les consignes, sélectionne les supports et module les tâches en fonction du **niveau linguistique**, des **besoins spécifiques**, et du **profil cognitif et socio-affectif** de ses apprenants.

Dans ce cadre, la **reformulation** joue un rôle clé. Elle permet à l'enseignant d'exercer une fonction de **médiateur linguistique**, en rendant le discours accessible et en assurant la clarté des consignes et des contenus. Cette médiation didactique repose souvent sur la reformulation de mots, d'énoncés ou d'explications, dans une optique de **clarification** et de **facilitation de l'appropriation linguistique**.

Ainsi, au croisement des dimensions linguistique, pédagogique et interactionnelle, la reformulation s'inscrit comme une pratique essentielle dans la **gestion de la compréhension** en classe de langue. Elle témoigne d'un **agir professionnel réflexif**, ajusté aux dynamiques de l'enseignement-apprentissage.

II. Variétés de la construction paraphrastique dans les classes de FLE et dans les manuels/les méthodes

Dans le cadre de l'enseignement du FLE, la **paraphrase** occupe une place centrale en tant qu'outil linguistique et didactique permettant d'explorer le sens, de reformuler les énoncés et de varier les formes d'expression. Selon Fuchs (1994 : 7-10), deux grands types de paraphrase peuvent être observés en contexte scolaire: la **paraphrase interprétative** et la **paraphrase imitative**.

La première, à visée **explicative**, consiste à reconstruire le sens d'un texte source en produisant un énoncé nouveau qui en explicite la signification. Elle vise à rendre le contenu accessible à un interlocuteur, en soulignant les éléments essentiels du message initial. La seconde, à visée **imitative**, repose davantage sur la recherche de **formes d'expression alternatives** à partir d'un contenu déjà interprété. Elle engage l'apprenant dans une démarche de production linguistique, mobilisant la syntaxe et le lexique à des fins expressives.

Eliane Blondel (1996 : 47-56) enrichit cette typologie en insistant sur la diversité des réalisations paraphrastiques. Elle indique que la paraphrase ouvre une **palette de possibles**, permettant au locuteur soit de conserver la **plurivocité** de l'énoncé source, soit d'en générer une nouvelle. Elle distingue notamment deux cas : dans le premier, l'énonciateur modifie les **marqueurs énonciatifs**, réorientant ainsi son énoncé par rapport au discours d'origine; dans le second, il procède à des **reformulations locales**, centrées sur certains items lexicaux, apportant des nuances ou précisions ponctuelles.

En classe de FLE, l'enseignant est fréquemment amené à produire des **paraphrases pédagogiques**, que ce soit pour **reformuler ses propres énoncés** ou ceux des apprenants. Ces reformulations peuvent également être sollicitées par les manuels, à travers des consignes telles que: «Dites-le autrement». Par exemple, en modifiant la **thématisation** d'un énoncé, l'enseignant peut inverser le **thème** et le **rhème**, mettant ainsi en valeur un autre aspect de l'information initiale (Blondel, 1996).

Prenons l'exemple suivant:

- Énoncé source (ES): *Même des images en direct peuvent ne plus être fiables.*
- Énoncé reformulé (ER): *On ne peut plus avoir confiance, même dans ce qu'on voit retransmis en direct.*

La reformulation opère ici une **transformation du point de vue** et de l'angle d'insistance, tout en conservant le sens global.

Divers procédés syntaxiques peuvent illustrer les variations paraphrastiques en classe:

- **Changement de voix:** *Les élèves ont vu le professeur (voix active) / Le professeur a été vu par les élèves (voix passive);*
- **Variation de la focalisation:** *Jean conduit la voiture / C'est Jean qui conduit la voiture;*
- **Modification de la structure complexe :** *Il est 8h quand Pierre arrive / Pierre arrive quand il est 8h.*

Ces transformations reposent sur une **équivalence sémantique** fondée sur un noyau commun, tout en révélant de **légères différences sémantiques** liées à la substitution lexicale. Cette dernière permet de mettre en lumière les **nuances implicites** entre les énoncés.

Trois formes principales de reformulation peuvent être observées en contexte de classe de FLE:

1. **L'auto-reformulation:** l'enseignant reformule ses propres propos afin d'éclairer ou de préciser le sens en construction. Selon Rançon (2011 : 180), cette pratique permet à l'enseignant de prendre en charge son discours pour le rendre plus accessible aux apprenants, notamment dans les échanges oraux.
2. **L'hétéro-reformulation:** il s'agit ici de la reformulation des énoncés produits par les apprenants, qu'ils soient oraux ou écrits. Ce procédé vise souvent à valider, corriger ou enrichir la production d'un élève. Par exemple: *C'est... De quoi s'agit-il selon vous ? C'est dans quel paragraphe ?*
3. **Le glissement discursif:** ce phénomène correspond à une transition entre hétéro- et auto-reformulation. L'enseignant laisse initialement la parole circuler entre les élèves, puis reprend la main pour **synthétiser, réorienter ou conclure** le discours collectif. Ce mécanisme s'inscrit dans une dynamique dialogique, marquant l'appropriation progressive du discours par l'enseignant (Rançon, 2011 : 177-189).

Ces différents types de reformulation montrent que la paraphrase en classe ne se limite pas à des exercices de synonymie. Elle est profondément liée à la **construction du sens**, à la **progression discursive** et à la **prise en compte de la parole de l'autre**. Dans l'auto-reformulation, l'enseignant est seul à orienter la signification, tandis que dans les reformulations dialogiques, les apprenants peuvent **exprimer explicitement leur raisonnement**, consolidant ainsi leurs compétences discursives.

III. Conclusions

L'analyse des reformulations, en didactique des disciplines, constitue un outil pertinent pour **identifier les indices de l'appropriation progressive des savoirs**, notamment lorsqu'ils concernent des structures linguistiques spécifiques.

La construction paraphrastique s'inscrit dans un **processus interactif et dynamique**, impliquant conjointement l'enseignant et les apprenants. Toutefois, en classe de langue, cette **co-construction du sens** se déroule dans un contexte **asymétrique**, où un locuteur natif ou expert interagit avec des apprenants non natifs. Cette asymétrie peut engendrer un **déséquilibre discursif**, affectant la portée et la réception des reformulations.

Il arrive ainsi que certaines paraphrases proposées par l'enseignant soient **perçues par les apprenants comme parfaitement équivalentes** à l'énoncé initial, alors qu'elles introduisent parfois des nuances ou des réajustements subtils. Cela souligne la nécessité, en didactique du FLE, d'**accompagner l'interprétation des reformulations**, afin d'éviter toute réduction ou simplification excessive du sens.

Bibliographie:

- BLONDEL, Eliane « *La reformulation paraphrastique* », *Les Carnets du Cediscor* [En ligne], 4 | 1996, mis en ligne le 26 août 2009, consulté le 24 mars 2016. URL : <http://cediscor.revues.org/372>
- CARREIRA, Maria Helena Araujo - *Faits et effets linguistiques dans la presse actuelle*, Université de Paris 8, Vincennes-Saint-Denis, Travaux et documents 4 - 1999: 245
- CHARAUDEAU, Patrick / MAINGUENEAU, Dominique (2002) : *Dictionnaire d'analyse du discours*. Editions du Seuil, 490
- FUCHS, Catherine, *La paraphrase*, PUF, Paris, 1982
- FUCHS, Catherine, *Paraphrase et énonciation*, Ophrys, Paris, 1994
- GÜLICH, Elisabeth / KOTSCHI, Thomas (1983): *Les marqueurs de la reformulation paraphrastique*. Cahiers de linguistique française 5, 305-351
- MARTINOT, Claire et ROMERO, Clara « *La reformulation : acquisition et diversité des discours* », *Cahiers de praxématique* [En ligne], 52 | 2009, mis en ligne le 31 octobre 2013, consulté le 24 mars 2016. URL : <http://praxematique.revues.org/1291>
- RANÇON, Julie « *Reformuler oralement le lexique des textes littéraires* », *Corela* [En ligne], HS-18 | 2015, mis en ligne le 16 novembre 2015, consulté le 24 mars 2016. URL : <http://corela.revues.org/4057>
- TRÉVISIOL-OKAMURA, Pascale et MARQUILLÓ-LARRUY, Martine « *La reformulation et multimodalité dans un cours en visioconférence* », *Corela* [En ligne], HS-18 | 2015, mis en ligne le 15 novembre 2015, consulté le 24 mars 2016. URL : <http://corela.revues.org/4155>

Apprendre à résumer un texte

Prof. ANTONIE Simona
Colegiul Național „Ion Minulescu” Slatina

Le résumé c'est la contraction d'un texte, au quart de sa longueur environ. Il suit le cours et l'enchaînement des idées du texte et reformule le type de discours du texte initial.

A côté du résumé, il y a encore deux termes qui supposent des techniques comparables qui nécessitent les mêmes qualités chez l'étudiant/ l'élève, encore que l'on puisse avoir besoin de réduire des documents écrits dans d'autres circonstances que l'examen de langue: le compte rendu et la synthèse.

Le compte rendu c'est la contraction d'un texte, au tiers de sa longueur environ. Il met en relief l'idée principale et toutes les idées qui s'y rapportent.

Il reconstitue la structure logique de la pensée de l'auteur sans suivre systématiquement l'ordre du texte. Il rend compte à la troisième personne – quel que soit le type de discours – des pensées de l'auteur. L'objectivité reste de rigueur.

La synthèse réunit les activités du résumé et du compte rendu, dont elle est plus proche. Elle permet de rassembler les éléments essentiels de plusieurs textes pour en donner un compte rendu cohérent. Il ne s'agit, en aucun cas, de rendre compte séparément de chaque document mais de produire un texte unique.

Trois étapes préparatoires précèdent la réalisation d'un résumé.

1. Observation du texte

Il faut définir la nature.

- a) Est-ce un texte journalistique, littéraire, administratif ?
- b) A-t-il un titre ? Un sous-titre ?
- c) Comment est-il structuré ? Comporte-t-il des paragraphes ? Sont-ils évidents ?

2. Lecture globale du texte

Pendant cette première lecture, il est préférable de ne rien écrire et de ne rien souligner. Vous pouvez alors vous poser les questions suivantes:

- a) De quel type de texte s'agit-il ? Est-ce un texte narratif, explicatif, informatif etc. ?
- b) De quel sujet traite-t-il ?
- c) Sur quoi l'auteur insiste-t-il ?

3. Lecture attentive du texte

C'est le moment de noter sur une feuille les mots/ idées-clés suggérés par les champs lexicaux ou les insistances du texte et leur enchaînement, en repérant les mots de liaison et l'utilisation de la ponctuation et en reformulant les informations du texte.

4. Rédaction

C'est seulement après les trois étapes préparatoires que vous rédigez votre résumé.

Pour réaliser le résumé d'un texte, il faut:

- a) conserver l'ordre du texte;
- b) garder le système de l'énonciation;
- c) reformuler le discours initial sans prendre position;
- d) proscrire les formules du type: „L'auteur pense que ... montre que...”
- e) ne pas recopier des phrases intégrales du texte;

f) respecter le nombre des mots exigés.

Remarques concernant la comptabilisation des mots:

Vous devez savoir qu'on vous impose un certain nombre de mots et on vous accorde une marge de 10% en plus ou en moins. C'est à dire, pour un texte à résumer en 150 mots, la marge vous permettra d'utiliser soit 135 mots, soit 165 mots.

Pour faire un résumé, il faut „économiser” les mots. Il faut donc trouver les formulations „économiques”, qui évitent de reprendre les termes employés par l'auteur. Il existe pour cela trois techniques:

1. Remplacer un groupe de mots par un mot unique.

a) On peut remplacer un groupe de mots par un nom.

Exemple: *C'est alors que fut accordé à ce peuple le libre choix de se déterminer lui-même*. → *l'autodétermination*.

b) On peut remplacer un groupe de mots par un adjectif.

Exemple: *C'était la une décision sur laquelle on ne reviendrait pas* → *irrévocable*.

c) On peut remplacer un groupe de mots par un verbe.

Exemple: *On essaya, autant que possible, de ne pas donner une importance dramatique à l'événement*. → *dramatiser*.

d) On peut remplacer un groupe de mots par un adverbe.

Exemple: *Vous n'avez pas le droit de traiter cette question de manière aussi peu objective*. → *aussi partialement*

2. Remplacer une énumération par une ou plusieurs termes englobants.

Conserver des énumérations de termes est impossible dans le résumé. On ne peut pas non plus garder seulement certains termes d'une énumération et laisser les autres de côté. La meilleure solution est de trouver un terme qui puisse regrouper ceux qui sont énumérés.

Exemple: *Dès que quelqu'un a écrit un sonnet, un vaudeville, une chanson, un roman, une tragédie*. → *un œuvre*

3. Savoir utiliser les synonymes pour remplacer.

Il est essentiel d'utiliser des équivalents, des synonymes. Il faut toutefois savoir que le remplacement systématique d'un terme par un synonyme est risqué, les mots ayant plusieurs sens parfois assez éloignés.

Exemple: *Il a acheté un vêtement beaucoup trop large*. → *ample*

Pour conclure, le résumé constitue un outil efficace pour vérifier votre compréhension d'un texte ou de l'une de ses parties. Le résumé condense et reproduit les idées principales d'un texte ou d'un ouvrage en n'en faisant ressortir que l'essentiel. En arrivant à faire un résumé satisfaisant, vous démontrez que vous avez bien compris le texte.

Bibliographie et sitographie:

Caltot P.-A., Fonvielle S. (2017), *Le Grevisse de l'enseignant - L'analyse des textes*, Editura Magnard
Méthodologie: le résumé ou contraction du texte, par Gilles Negrello, du lycée Champollion, <https://www.lycee-champollion.fr/IMG/pdf/resume.pdf>, dernière consultation, le 24 mai 2025
https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/1642617/mod_resource/content/3/Resume_7_regles.pdf, dernière consultation, le 24 mai 2025

L'écriture collaborative interclasses en didactique du FLE

Prof. BALTĂ Silvia Nicoleta
Școala Gimnazială „Maria Rosetti” București

L'enseignement du FLE se voit contraint de se renouveler constamment afin de motiver les apprenants et garantir le bon développement des compétences langagières, pragmatiques et socioculturelles. Le CECRL (*Cadre européen commun de référence pour les langues*), la Bible de l'apprentissage des langues étrangères, présente en détail les cinq types de compétences à former chez les apprenants (compréhension orale, compréhension écrite, production orale, production écrite, médiation) sur les six niveaux bien connus (A1, A2, B1, B2, C1, C2). Harmoniser les critères d'évaluation ne veut pas dire toutefois aborder de la même manière les contenus proposés dans les programmes scolaires. Chaque enseignant jouit d'une certaine liberté dans le processus d'enseignement qui rend chaque classe unique.

Les enseignants qui tiennent le pas avec les nouvelles tendances didactiques, avec la technologie, qui montrent une ouverture vers d'autres approches, vers l'inter- et le transdisciplinaire, ont plus de chances de créer des expériences d'apprentissage dynamiques et pertinentes, favorisant une acquisition profonde des compétences. Ils peuvent transformer leur classe en un véritable laboratoire linguistique où l'innovation et l'engagement sont à l'ordre du jour.

Une simple recherche sur Internet montre que les innovations en didactique des langues sont nombreuses. À partir des principales approches, les enseignants plus créatifs qui ont le courage de s'éloigner des chemins battus arrivent à créer des contextes d'apprentissage plus stimulants et efficaces pour l'acquisition.

Parmi ces innovations, l'écriture collaborative a démontré tout son potentiel. Travailler un texte à plusieurs plumes/ mains devient une activité sérieuse et ludique à la fois qui pousse les apprenants à réunir leurs idées et leurs connaissances langagières dans le but d'obtenir un produit commun qui valorise les compétences de chacun. Collaborer est l'une des soft skills du monde d'aujourd'hui et de demain que l'école se doit impérativement de développer. La gestion du temps, l'esprit critique, l'intelligence relationnelle, la résolution de problème y entrent aussi en jeu, ce qui rend compte de la complexité du processus d'enseignement-apprentissage.

L'écriture collaborative peut être envisagée sous plusieurs formes d'organisation: au niveau de la classe, mais aussi dans un cadre plus large, qu'il s'agisse de plusieurs classes d'un même établissement ou d'établissements différents, au sein du même pays ou de pays distincts. L'application de l'écriture collaborative dans un cadre interclasses, qu'elle soit synchrone ou asynchrone, représente une démarche qui offre sans doute un environnement d'apprentissage très dynamique et plus authentique.

Collaborer avec des classes francophones donne un peu plus de sens à l'apprentissage du FLE et favorise le développement des compétences linguistiques (enrichissement du vocabulaire, pratique de la grammaire, de l'orthographe et de la syntaxe), mais aussi des compétences sociales et métacognitives telles que la négociation de la meilleure idée à mettre en texte, la résolution de problèmes qui puissent apparaître entre les membres de chaque classe, le feedback par les pairs qui est source de créativité et d'autorégulation de l'apprentissage.

Ce type d'activité dépasse le cadre purement scolaire et confère au travail une certaine authenticité et une finalité à l'acte d'écrire. Si le produit final est partagé sur le site de l'école ou sur d'autres plateformes, le sentiment d'avoir contribué à la réalisation de quelque chose de visible et de réussi n'est que source de motivation pour les apprenants. Le fait que d'autres élèves et professeurs sont censés lire leur texte les conduisent *volens nolens* à faire un travail de qualité.

Un autre avantage de l'écriture collaborative interclasses est celui de la découverte de nouveaux styles d'écriture qui enrichissent le processus de pensée et de rédaction. À cela s'ajoute l'aspect interculturel qui est pris en compte, car le travail collaboratif devient un outil de sensibilisation au dialogue avec l'altérité, une opportunité de mieux se connaître soi-même. Le travail de préparation de l'activité est aussi une opportunité de communiquer dans des situations réelles. Les enseignants prennent contact les uns avec les autres, les élèves participent à des réunions en ligne qui leur donnent la possibilité de s'exprimer librement, d'écouter activement leurs correspondants et d'interagir en français.

Les enseignants ont un rôle à jouer puisqu'ils ont l'initiative et guident l'activité des apprenants. Ce sont eux qui choisissent le thème qui soit pertinent et motivant pour toutes les classes participantes et qui expliquent clairement la démarche et les objectifs à atteindre. Le choix des outils numériques qui facilitent la collaboration à distance revient aussi à leur charge, tout comme l'organisation des réunions en ligne sur des plateformes de visioconférence ou des forums de discussion. L'activité d'écriture collaborative met ainsi les enseignants dans une double position, de facilitateur et de médiateur. Le travail de révision, une étape qui parfois est oubliée dans les activités traditionnelles, gagne sa place dans toute la démarche et aide les apprenants à devenir plus conscients de leur processus d'apprentissage et des stratégies utilisées pour accomplir une tâche.

Il peut y avoir bien sûr des défis à relever dans le cadre d'une activité d'écriture collaborative interclasses, tels que la gestion du temps ou bien les écarts de niveau linguistique entre les apprenants, le degré de motivation hétérogène au sein d'une classe et la question de l'évaluation de la contribution de chaque apprenant. Comme pour toute approche innovante, il reste des aspects à améliorer et des solutions à trouver aux problèmes rencontrés tout au long du projet.

Les bénéfices pour les apprenants sont pourtant plus nombreux que les défis mentionnés ci-dessus. Une telle activité apporte de la valeur ajoutée à l'apprentissage en termes de développement linguistique, communicatif et interculturel. L'écriture collaborative interclasses en didactique du FLE facilite donc un apprentissage plus riche, plus interactif et plus ancré dans les réalités du 21^e siècle.

Cette année, mes élèves de 8^e et moi expérimentons ce type d'activité avec deux classes de France et de Grèce. Ce n'est pas un travail facile puisqu'il demande beaucoup de temps, mais les apprenants se sont fortement investis pour la réussite du projet proposé par l'Association "Echanges internationaux" qui collabore depuis plusieurs années avec des écoles de toute l'Europe. Le recueil, qui sera publié sur son site, est consacré au thème particulièrement inspirant "*Le plaisir d'apprendre*".

Bibliographie/ Sitographie:

Kordoni, A., (2021), « Littératies numériques et textes multimodaux: l'écriture créative collaborative en classe de FLE », Revue *multimodalité(s)*, Vol. 13

<https://revuemultimodalites.com/articles/litteraties-numeriques-et-textes-multimodaux-lecriture-creative-collaborative-en-classe-de-fle>

Zeghib, N., (2023), « Écriture collaborative numérique en classe de FLE : compétences, créativité et adaptation pédagogique », Revue *Akofena*, n°008, Vol.3,

<https://doi.org/10.48734/AKOFENA.N008V3.16.2023>

Le site de l'Association "Echanges internationaux": <https://www.echangesinternationaux.com/>

Méthodes pédagogiques innovantes pour les lycéens

Prof. BĂDIȚĂ Ana-Maria
Colegiul Tehnic „Costin D. Nenitescu” București

Dans un monde de plus en plus interconnecté, l'enseignement des langues étrangères occupe une place centrale dans les systèmes éducatifs. Le Français Langue Étrangère (FLE) connaît une évolution constante, notamment dans les lycées où les élèves sont souvent confrontés à un besoin de communication authentique, de motivation accrue et de compétences numériques.

Recommandée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), l'approche actionnelle considère l'élève comme un acteur social. L'apprentissage est centré sur la réalisation de tâches concrètes (projets, débats, enquêtes) ayant une finalité réelle ou simulée. Par exemple, les élèves peuvent créer un guide touristique de leur ville en français, simuler une interview ou organiser un événement scolaire.

La méthode active (la méthode de découverte) est une approche pédagogique moderne qui met l'accent sur l'implication active des élèves dans leur propre apprentissage. Cette méthode vise à favoriser l'engagement, la participation et la motivation des lycéens en leur donnant l'opportunité de découvrir et de construire leurs propres connaissances.

Les élèves sont encouragés à jouer un rôle actif dans leur apprentissage. Ils peuvent participer à des activités pratiques, des projets collaboratifs, des jeux de rôle ou des discussions en groupe. Cette approche favorise l'échange d'idées, la résolution de problèmes et le développement de compétences critiques et créatives.

Avec la méthode active, les lycéens deviennent les acteurs principaux de leur apprentissage. Ils sont encouragés à participer activement, à poser des questions, à collaborer avec leurs pairs et à résoudre des problèmes concrets. Cette approche pédagogique moderne peut transformer l'expérience d'apprentissage des élèves, en leur permettant de développer des compétences essentielles pour leur avenir.

La méthode expérientielle est une approche pédagogique qui met l'accent sur l'apprentissage pratique et l'expérimentation. Elle permet aux lycéens d'apprendre en réalisant des activités concrètes, en faisant des expériences réelles et en se confrontant à des situations authentiques. Elle peut prendre la forme de sorties sur le terrain, de projets de recherche, de simulations, de jeux de rôle, la visite d'un musée, l'organisation d'un débat en classe pour développer les compétences argumentatives etc. L'objectif est de permettre aux élèves d'expérimenter par eux-mêmes, de tirer des conclusions à partir de leurs observations et de construire leurs propres connaissances.

L'utilisation d'outils pédagogiques modernes peut grandement améliorer l'apprentissage des lycéens. Ces outils offrent des expériences d'apprentissage interactives qui captivent l'attention des élèves et les encouragent à s'engager activement dans le processus éducatif. Voici quelques exemples d'outils pédagogiques efficaces:

1. Supports visuels: Les images, les graphiques et les vidéos peuvent aider les élèves à mieux comprendre les concepts et à les retenir plus facilement. Ils facilitent également la visualisation des informations abstraites, rendant l'apprentissage plus concret.

2. Jeux éducatifs: Les jeux sont une manière ludique d'enseigner des concepts complexes. Ils permettent aux élèves d'apprendre de manière autonome tout en s'amusant. Les jeux éducatifs peuvent être utilisés pour renforcer les connaissances acquises en classe et pour encourager la résolution de problèmes.

Intégrer des éléments de jeu (quizz, escape game pédagogique, compétitions entre groupes) rend l'apprentissage plus motivant et engageant. Par exemple, créer un jeu de rôle où les élèves doivent

"survivre à Paris" en utilisant le français dans divers contextes. L'intégration de la gamification dans la conception des cours et les stratégies d'enseignement nécessite de la créativité et une intégration réfléchie des éléments du jeu qui s'alignent sur les objectifs éducatifs.

3. Plates-formes numériques: Les plates-formes d'apprentissage en ligne offrent une gamme d'outils interactifs tels que des quiz, des forums de discussion et des exercices interactifs. Elles permettent aux élèves de suivre leur propre rythme d'apprentissage et offrent une grande flexibilité d'accès aux ressources pédagogiques.

Des plateformes comme Padlet, Genially ou Google Classroom permettent de créer des espaces d'apprentissage dynamiques. Les élèves peuvent y déposer des productions écrites, commenter celles des autres, ou réaliser des présentations interactives.

La classe inversée consiste à faire découvrir les notions théoriques à la maison (via vidéos, podcasts, fiches interactives) et à utiliser le temps de classe pour des activités de communication orale, de collaboration et de production. Cela favorise l'autonomie, la participation active et le travail en groupe.

Les outils comme Duolingo, Quizlet, LingQ ou Beelinguapp facilitent la révision du vocabulaire, la compréhension orale et la lecture. Les enseignants peuvent les intégrer comme supports complémentaires, en devoirs ou en atelier autonome.

Des outils comme ChatGPT, DeepL ou Reverso peuvent être utilisés pour corriger des textes, s'entraîner à écrire ou à parler, à condition qu'ils soient accompagnés d'un encadrement pédagogique pour éviter une dépendance technologique.

Le niveau hétérogène des élèves dans une même classe de FLE nécessite une différenciation pédagogique. Cela peut inclure des parcours d'apprentissage personnalisés, des groupes de niveau, ou des choix d'activités selon les styles d'apprentissage (visuel, auditif, kinesthésique).

Plutôt que se limiter à des évaluations sommatives, les enseignants favorisent l'évaluation continue (autoévaluation, portfolios, feedbacks fréquents). Cela aide les élèves à mieux comprendre leurs erreurs et à progresser plus efficacement.

La diversité des méthodes pédagogiques permet de répondre aux différentes façons d'apprendre et d'interagir des élèves.

Les nouvelles tendances en didactique du FLE visent à rendre l'apprentissage plus actif, plus individualisé et plus connecté à la réalité des élèves. Intégrer des méthodes modernes, des outils numériques et des stratégies différenciées dans les lycées permet non seulement d'améliorer les compétences linguistiques, mais aussi de développer des compétences transversales comme la collaboration, la pensée critique et l'autonomie. Pour l'enseignant de FLE, il est crucial de rester à l'écoute des évolutions pédagogiques afin de répondre aux attentes d'une génération en constante mutation.

Bibliographie:

- Amadiou, F., Tricot, A. (2014), *Apprendre avec le numérique. Mythes et réalités*, Retz, Paris
- Bertocchini, P., Costanzo, E., (2017), *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, CLE International, Paris
- Bourguignon, C. (2006), *De l'approche communicative à l'approche communic-actionnelle : une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures*, Synergie Europe, (1), pp. 58-73
- Conseil de l'Europe (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, Paris
- Guichon N. (2012), *Les usages des TIC par les lycéens - déconnexion entre usages personnels et usages scolaires*, STICEF, (vol. 19)
- Ollivier, C., Puren, L., (2011), *Le web 2.0 en classe de langue: Une réflexion théorique et des activités pratiques pour faire le point*, Maison des Langues, Paris

L'intelligence artificielle dans la classe de FLE: Changement radical ou simple instrument ?

Prof. BONTA Alina Claudia
Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva

Nous allons entamer ce sujet qui est omniprésent dernièrement par une simple question: Qu'est-ce que l'IA en didactique du FLE ? L'intelligence artificielle (désormais IA) désigne des systèmes capables de simuler des comportements humains : compréhension du langage, reconnaissance vocale, traitement de données, apprentissage automatique. Dans le FLE, cela se traduit par: Des chatbots conversationnels (ex. ChatGPT), des correcteurs intelligents (ex. Grammarly, Scribens, BonPatron), des assistants vocaux (ex. Alexa, Google Assistant), des plateformes d'apprentissage adaptatif (ex. Lingvist).

Dans la classe de FLE, les usages pédagogiques de l'IA peuvent être divers. Tout d'abord, les apprenants pourront développer leur compétence écrite soit par une correction assistée : des outils comme BonPatron ou LanguageTool permettent aux apprenants de recevoir un retour immédiat sur l'orthographe, la grammaire, la syntaxe, tout en apprenant de leurs erreurs ou par une rédaction guidée (ChatGPT peut aider à reformuler un texte, proposer des exemples de lettres, e-mails, dialogues, etc.) Par exemple, Le Bon Patron ne permet pas une correction automatique. C'est à l'utilisateur de comprendre les commentaires fournis et de faire les modifications nécessaires. Donc, ces explications le désignent à être un participant investi dans le processus de révision ou de correction de sa production. Les apprenants pourraient ainsi produire leurs textes et se servir par la suite du correcteur pour les corriger. D'un autre part, l'amélioration de la compétence orale peut être accomplie par des exercices de reconnaissance vocale: des applis comme talkpal.ai analysent la prononciation et proposent des exercices ciblés. Il n'est pas évident de parler dans une langue étrangère surtout devant tes camarades de classe. A l'aide de l'IA, les apprenants perfectionner leur compétence orale, l'IA jouant le rôle d'interlocuteurs pour simuler des dialogues. L'IA permet aux apprenants de s'exercer en dehors de la classe, à leur rythme, avec un accompagnement personnalisé (ex. feedback adaptatif, renforcement des points faibles) dans une situation d'autonomie. Néanmoins, les enseignants peuvent utiliser l'IA pour générer des textes ou des dialogues authentiques, créer des quiz, des activités de compréhension, ou adapter des documents selon le niveau CECR.

Quels sont les avantages de l'IA ? Les enseignants gagnent le temps qu'ils auraient dépensé pour corriger les travaux des élèves ou bien pour créer les supports pédagogiques.

Deuxièmement, la motivation des apprenants est accrue par la nouveauté et l'interactivité l'apprentissage peut être personnalisé selon le niveau et les besoins de chaque élève. Finalement, dans le contexte d'une éducation inclusive l'accessibilité renforcée: aide aux apprenants en difficulté, non francophones, ou en situation de troubles d'apprentissage.

En dépit des avantages incontestables de l'IA, cette brève analyse ne sera complète sans passer en revue quelques limites de l'IA. D'abord la qualité des réponses n'est pas toujours à la hauteur, les IA proposant parfois des contenus imprécis ou erronés. Il y a aussi un risque de dépendance : les apprenants peuvent se servir de l'outil sans véritablement apprendre. Cependant, les questions de plagiat et d'authenticité restent le principal inconvénient: les productions générées par l'IA peuvent nuire à l'évaluation réelle. N'oublions aussi que la protection des données personnelles doit être assurée: l'usage des plateformes doit respecter le RGPD.

Afin de bien de servir d'IA, il faudra former les enseignants à l'utilisation critique de ces outils, encadrer les usages: fixer des objectifs pédagogiques clairs et des limites, favoriser une pédagogie hybride, où l'IA complète, mais ne remplace pas, l'interaction humaine. Et sensibiliser les apprenants à un usage responsable et réfléchi de l'IA.

En conclusion, l'intelligence artificielle offre un potentiel élevé pour enrichir l'enseignement du FLE. Elle favorise l'individualisation des parcours d'apprentissage, soutient la motivation et offre des possibilités nouvelles de pratiquer la langue. Nonobstant, elle ne saurait remplacer le rôle central de l'enseignant dans l'accompagnement, la médiation culturelle et la dynamique de groupe. La mise principale reste de faire de l'IA un outil au service d'une pédagogie humaniste et critique.

Références:

Pierre Martinez, « L'IA au cœur de la remise en question des méthodologies actuelles d'enseignement-apprentissage des langues et des cultures – Vers une didactique réticulaire », *Alsic* [En ligne], Vol. 28, n° 1 | 2025, mis en ligne le 10 février 2025, consulté le 10 juin 2025. URL : <http://journals.openedition.org/alsic/7932> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/13cnu>

Ollivier, C. & équipe du Projet *e-lang* (2018). *Littératie numérique et approche socio-interactionnelle pour l'apprentissage des langues*. CELV, Conseil de l'Europe. consulté le 10 juin 2025, https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/elang-FR-A5_28112018_112746.pdf

Henri Portine, « L'autonomie de l'apprenant en questions », *Alsic* [En ligne], Vol. 1, n° 1 | 1998, document alsic_n01-poi1, mis en ligne le 15 juin 1998, consulté le 10 juin 2025. URL : <http://journals.openedition.org/alsic/1466> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/alsic.1466>

Les nouvelles tendances de la didactique du FLE à l'ère de l'intelligence artificielle: vers une pédagogie active, communicative et personnalisée

Prof. CĂLIN Raluca
Colegiul Național „Carol I” Craiova

L'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) connaît depuis plusieurs décennies une évolution constante, en réponse aux transformations sociales, culturelles, technologiques et pédagogiques qui redessinent les contours de l'éducation contemporaine. Alors que les méthodes structurales et grammaticales dominaient autrefois les pratiques didactiques, les dernières années ont vu émerger de nouvelles approches centrées sur l'apprenant, sur la communication réelle et sur l'action langagière. Les paradigmes éducatifs actuels valorisent l'autonomie, la créativité, la collaboration et l'engagement cognitif, donnant ainsi un nouvel élan aux méthodes actives et participatives dans la classe de FLE.

Parallèlement, l'irruption de l'intelligence artificielle (IA) dans le domaine de l'éducation bouleverse en profondeur les modalités d'enseignement et d'apprentissage. Grâce à ses capacités d'adaptation, d'analyse des données, de traitement du langage naturel et de génération de contenu, l'IA offre désormais des outils puissants pour personnaliser les parcours, enrichir les interactions et renforcer l'autonomie des apprenants.

Dans ce contexte en mutation rapide, une question centrale se pose: **comment les méthodes actives et participatives, soutenues par les outils d'intelligence artificielle, transforment-elles l'enseignement/apprentissage du FLE vers une approche plus communicative, engageante et centrée sur l'apprenant ?**

L'objectif de cet article est d'explorer les nouvelles tendances de la didactique du FLE à travers cette double dynamique: d'un côté, le renforcement des pédagogies actives qui encouragent l'expression, la collaboration et la créativité langagière ; de l'autre, l'intégration progressive de l'IA comme catalyseur de ces transformations. En analysant les apports, les défis et les perspectives qu'offrent ces innovations, nous chercherons à comprendre comment elles redéfinissent les rôles de l'enseignant et de l'apprenant, les pratiques de classe et les finalités de l'enseignement du français dans un monde de plus en plus numérisé et interconnecté.

Le champ de la didactique du FLE est aujourd'hui traversé par un double mouvement: d'un côté, une volonté de rendre les apprentissages plus authentiques, plus engageants et plus centrés sur l'apprenant; de l'autre, une poussée technologique sans précédent, portée notamment par l'intelligence artificielle, qui bouleverse les modalités d'enseignement. Ces deux dynamiques ne s'excluent pas. Bien au contraire, elles se croisent, se renforcent, et ouvrent la voie à une transformation profonde des pratiques pédagogiques.

L'évolution des méthodologies d'enseignement des langues vivantes a progressivement mis en question le modèle transmissif traditionnel, dans lequel le professeur, porteur du savoir, enseigne selon une logique descendante. L'apprenant y occupe un rôle passif, recevant des règles, des listes de vocabulaire, des exercices structuraux à effectuer selon des consignes rigides. Cette approche a certes permis à des générations d'apprenants d'acquérir des bases solides, mais elle montre aujourd'hui ses limites, notamment en matière de motivation, d'engagement et de transfert en situation réelle de communication.

Les recherches en didactique, soutenues par les sciences cognitives, insistent sur le fait que l'apprentissage est plus efficace lorsqu'il est ancré dans l'expérience, l'interaction, l'action et la résolution de problèmes.

C'est dans ce contexte que se sont développées les pédagogies actives, qui redonnent à l'apprenant une place centrale dans le processus d'apprentissage. Inspirées de la pédagogie constructiviste, elles considèrent que l'apprenant construit ses connaissances en agissant, en expérimentant, en collaborant et en réfléchissant à ses propres démarches. Loin d'être un simple consommateur de contenus, il devient un acteur engagé, capable de produire, d'interpréter, de s'exprimer et de négocier du sens. Ces méthodes reposent sur des dispositifs variés : travaux de groupe, projets collectifs, débats, enquêtes, simulations, jeux de rôle, résolutions de tâches complexes. Le FLE, en tant que discipline à la croisée de la langue, de la culture et de la communication, se prête particulièrement bien à ces approches.

Dans une classe active, la langue n'est pas étudiée pour elle-même, mais comme un outil au service d'une action significative. Par exemple, les apprenants peuvent être invités à organiser une exposition sur leur pays d'origine, à produire un podcast sur une tradition culturelle, à simuler une conférence de presse, ou encore à réaliser un court-métrage. Ce type d'activités oblige les apprenants à mobiliser leurs compétences linguistiques de manière authentique, tout en développant des savoir-faire transversaux : travail en équipe, esprit critique, autonomie, créativité. Ces méthodes sont également très efficaces pour faire vivre la langue-culture, car elles placent les apprenants dans des situations où ils doivent interagir avec des références culturelles, gérer des malentendus, adopter des points de vue différents. En somme, elles permettent de rapprocher l'apprentissage scolaire de la réalité sociale.

Mais mettre en œuvre ces approches suppose aussi de repenser le rôle de l'enseignant. Celui-ci ne peut plus se limiter à transmettre un contenu: il devient un médiateur, un facilitateur, un guide qui conçoit des situations d'apprentissage, accompagne les dynamiques de groupe, encourage la réflexion et valorise les productions. Cela demande des compétences spécifiques, notamment en ingénierie pédagogique, en animation de groupe et en évaluation formative. Ce changement de posture peut représenter un défi, surtout pour les enseignants peu familiarisés avec les pratiques actives ou confrontés à des contraintes institutionnelles fortes. Toutefois, les bénéfices en termes de motivation, de participation et de développement des compétences communicatives justifient pleinement cet investissement.

C'est ici que l'intelligence artificielle entre en scène, non pas comme un outil magique ou une solution universelle, mais comme un levier puissant au service de ces nouvelles pédagogies. L'IA permet d'amplifier certaines dimensions des approches actives, tout en apportant des réponses concrètes à des besoins pédagogiques précis. Elle offre d'abord des outils d'adaptation et de personnalisation qui s'accordent parfaitement avec les logiques d'apprentissage différencié. Grâce à des algorithmes d'apprentissage automatique, certaines plateformes sont capables d'analyser les performances d'un apprenant, d'identifier ses lacunes, de proposer des activités ciblées, et de réguler le niveau de difficulté en fonction de ses progrès. Cela favorise une progression sur mesure, souvent difficile à mettre en œuvre dans une classe hétérogène.

En outre, l'intelligence artificielle propose des interfaces de dialogue qui facilitent l'entraînement à l'expression orale. Des applications comme ChatGPT, Elsa Speak ou Mondly permettent de simuler des conversations, d'offrir des retours immédiats sur la prononciation, la grammaire ou le lexique, et de varier les contextes d'interaction. Ces outils offrent aux apprenants des opportunités de pratique quasi illimitées, dans un environnement bienveillant et sans jugement. Ce type d'interaction ne remplace pas la richesse

d'un échange humain, mais il permet de surmonter la peur de se tromper, d'oser parler, de s'exercer à son rythme. Certains outils intègrent même des éléments de gamification pour renforcer l'engagement: défis, récompenses, classements, avatars, progression visuelle.

Par ailleurs, l'IA facilite la production de contenus authentiques pour les projets de classe. Elle peut générer des scénarios, créer des textes adaptés au niveau linguistique des apprenants, proposer des supports multimédias personnalisés. Dans le cadre d'un projet d'expression écrite, les apprenants peuvent interagir avec une IA pour générer une première version de leur texte, puis le réécrire, le corriger et le personnaliser. Ce processus favorise une posture réflexive vis-à-vis de la langue et encourage l'édition collaborative. L'intelligence artificielle devient alors un co-auteur, un compagnon d'écriture qui stimule la créativité.

Un autre apport significatif de l'IA concerne la rétroaction. Contrairement aux correcteurs traditionnels, les systèmes intelligents sont capables d'identifier des erreurs contextuelles, de proposer plusieurs reformulations, d'expliquer les règles en fonction du profil de l'apprenant. Ce type de feedback immédiat et ciblé représente un avantage majeur, notamment pour les apprenants autonomes ou en situation d'autoformation. En classe, cela permet à l'enseignant de déléguer certaines tâches répétitives et de se concentrer sur l'animation, l'accompagnement et l'observation.

Cependant, cette intégration de l'IA ne va pas sans poser de questions. L'une des principales craintes concerne la déshumanisation de l'enseignement. Si l'on s'en remet exclusivement à des outils automatisés, le risque est grand de perdre la dimension affective, sociale et interculturelle de l'apprentissage des langues. La relation pédagogique, la confiance, l'humour, l'empathie sont des éléments clés que la machine ne peut reproduire. Il ne s'agit donc pas de remplacer l'enseignant, mais de l'outiller pour qu'il puisse mieux répondre aux besoins variés de ses apprenants. C'est en conjuguant les apports de l'IA à l'intelligence humaine, à l'expérience et à la sensibilité de l'enseignant, que l'on peut construire un cadre d'apprentissage équilibré et éthique.

D'autres enjeux apparaissent également: la formation des enseignants à ces nouveaux outils, la protection des données personnelles, l'accessibilité des technologies dans les contextes défavorisés, la vigilance face aux biais culturels ou linguistiques que certaines IA peuvent reproduire. Il est essentiel de garder un regard critique sur ces dispositifs, de les contextualiser, de les tester, de les adapter.

L'intelligence artificielle ne peut pas être pensée comme un outil neutre: elle reflète les choix de ses concepteurs, elle a un impact sur les pratiques, elle influence les représentations de la langue, du savoir et de la communication. Former les enseignants à une utilisation raisonnée, éthique et pédagogique de ces outils est un enjeu majeur des années à venir.

En définitive, la convergence entre les méthodes actives et l'intelligence artificielle ouvre des perspectives enthousiasmantes pour l'enseignement du FLE. Elle permet de sortir du paradigme de la répétition mécanique pour entrer dans une logique d'action, d'interaction et de création. Elle transforme la classe en un laboratoire vivant, où l'on expérimente, où l'on construit, où l'on communique. Elle redonne du sens à l'apprentissage, en le rendant plus personnel, plus authentique, plus proche des besoins réels des apprenants. Elle invite aussi à repenser la formation des enseignants, à favoriser les approches collaboratives, à développer une culture numérique critique et innovante.

Loin d'opposer tradition et modernité, humain et machine, ces nouvelles tendances proposent un chemin d'hybridation, où les outils technologiques viennent enrichir les approches pédagogiques actives, sans en dénaturer l'esprit. Le défi est de taille, mais il est aussi porteur d'une vision renouvelée de l'enseignement des langues, fondée sur l'autonomie, la coopération, la créativité et la diversité. Le FLE, en tant que discipline à vocation internationale et interculturelle, a tout à gagner à s'emparer de ces innovations, à les adapter, à les questionner, pour construire une pédagogie de la langue vivante... pleinement vivante.

Bibliographie:

- Brecht, H. (2021). *Didactique du FLE et pédagogie active : Enjeux et pratiques*. Presses Universitaires de Grenoble.
- Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. <https://www.coe.int/lang-cefr>
- Desoutter, A. (2019). *Les méthodes actives dans l'enseignement des langues*. Éditions Didier.
- Dillenbourg, P., & Jermann, P. (2010). Technology for classroom orchestration. In *New science of learning* (pp. 525–552). Springer.
- Dufays, J.-L., & Gemenne, F. (2021). *Intelligence artificielle et éducation: vers une pédagogie augmentée ?* Presses universitaires de Louvain.
- Guichon, N. (2012). *Vers l'autoformation guidée: les TIC au service de l'apprentissage des langues*. ENS Éditions.
- Hamet, L., & Tremblay, A. (2022). L'intelligence artificielle en enseignement supérieur : état des lieux, enjeux et perspectives. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 19(2), 20–38. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2022-v19n2-02>
- Lemoine, M. (2023). *Pédagogie active et numérique en classe de FLE: nouvelles approches, nouveaux défis*. Presses universitaires de Rennes.
- Mangenot, F. (2017). L'enseignement du FLE à l'ère du numérique: entre innovation et continuité. *Revue Alsic*, 20. <https://journals.openedition.org/alsic/3035>
- Puren, C. (2006). *Les méthodologies en didactique des langues: Vers une perspective actionnelle*. CRDP de Bourgogne.
- Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies: Approche cognitive des instruments contemporains*. Armand Colin.
- Tardieu, C. (2018). L'innovation pédagogique dans l'enseignement du FLE: Vers une classe créative. *Synergies Monde*, 15, 37–52.
- Tricot, A. (2021). *Apprendre avec le numérique: Mythes et réalités*. Retz.

Le jeu de rôle ou la méthode d'apprentissage par action

Prof. CĂRĂMIZOIU Anca
Liceul Tehnologic „Alexe Marin” Slatina

Notre rapport à la littérature est aujourd'hui très pauvre, faute du manque de temps, à cause du développement des mass-médias, de la télévision et de l'internet et surtout à cause du boom des jeux électroniques. L'école a le but de donner le virus de la lecture, en utilisant des activités différentes et motivantes, allant du plus simple au complexe.

On apprend à l'école la culture et la civilisation à travers des projets qui impliquent notre intelligence émotive et le bagage émotionnel de chacun de nous. C'est assez délicat, vu qu'on travaille avec les sentiments, le héritage culturel de l'adolescent, quand même on est motivé par la multitude des objectifs: construire des compétences, provoquer de nouveaux apprentissages dans le cadre du projet, développer la coopération et l'intelligence collective, aider chacun à prendre confiance en soi, renforcer l'identité personnelle et collective, développer l'autonomie et la capacité de faire des choix et de les négocier.



Ces objectifs peuvent être réalisés à mesure qu'on utilise la conversation, l'apprentissage par action et qu'on organise l'activité si bien qu'on travaille individuellement mais surtout à l'intérieur d'un groupe.

Le projet du Roman-Photo est une étape de familiarisation des adolescents roumains pas amateurs de lecture, surtout de la littérature française, jeunes ayant des problèmes personnels, tels la pauvreté, la navette, le manque des amis ou même des parents actifs dans leur vie quotidienne, se confrontant aux drames d'amour.



La première étape serait celle de visionner le film *Le Rouge et le Noir* et travailler le schéma narratif du roman pour l'utiliser pendant la création de son propre Roman-Photo. Pour la création du roman-photo authentique à partir du roman *Le Rouge et le Noir*, on emploie comme support: une présentation PPT que nous avons réalisé pour le schéma narratif du roman, après les discussions sur le déroulement du roman et le film disponible sur l'internet.

Notre projet a été porté par 13-15 jeunes qui ont organisé un voyage au monde du *Rouge et le Noir*, au cours duquel on a partagé nos connaissances artistiques avec nos collègues au travers d'ateliers sur le schéma narratif.

Ce voyage est l'expression de notre volonté de promouvoir la lecture, ainsi que de transmettre notre expérience dans le domaine de l'art. Pour moi, ce voyage imaginaire c'est un prétexte d'observer la créativité de mes collègues, leur capacité de se concentrer sur plusieurs idées, leur flexibilité pendant la communication des opinions et l'argumentation, leur courage de tenter quelque chose de nouveau, de s'assumer des risques, d'accepter les défis, d'améliorer leurs savoirs, donc d'observer les compétences de l'école du XXI^e siècle !



Le projet est une sublime manière de promouvoir les arts, voire le théâtre et le cinéma, par l'utilisation et la transmission de compétences artistiques.

Le projet est idéal par la possibilité de réaliser des produits concrets, donc par sa restitution multiple: une PPT-réalisation d'une présentation comprenant les photos emblématiques du film; une exposition de photos artistiques authentique et une nouvelle PPT, cette fois-ci avec nos propres photos, le roman –photo en question.

Le photographe du projet porté exposera les photos qu'il ramènera pour combattre la stigmatisation de l'inculture des jeunes- c'est un but proposé par les élèves impliqués dans le projet, dont l'objectif final sera la sensibilisation des jeunes pour lire des œuvres littéraires.



Bibliographie:

- Djemâa Bensalem, En quoi la pédagogie de projet permet-elle de donner du sens à l'enseignement du français ? , Synergies Algérie, n° 9, 2010, p. 75-82
- Arpin, L et Capra, L., L'apprentissage par projets, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2000
- Bordallo, I et Ginestet, J-P, Pour une pédagogie du projet, Paris, ESF éditeur, 1993
- Fauré B. et JL Pernin (2013), Quel rôle jouent vraiment les pédagogies par projet dans l'enseignement de la gestion ? in Heller, T., Huët, R., & Vidaillet, B. (Eds.).
- Bibeau, R. (2005), Les TIC à l'école : proposition de taxonomie et analyse des obstacles à leur intégration. EPI

Stimuler la créativité des apprenants en FLE grâce à la pensée latérale

Prof. CIOBANU Georgiana-Jeni
Liceul Tehnologic „Alexe Marin” Slatina

Dans cet article, j'aimerais présenter une activité simple et efficace à utiliser en cours de français langue étrangère pour développer la pensée latérale chez les apprenants. Cette idée est inspirée de ma participation à l'activité du projet **Erasmus+ „COMPETENȚE PENTRU A SPRIJINI ADULȚII” 2023-1-RO01-KA122-ADU-000149058**, réalisée à Venise, en Italie, autour du thème **„CREATIVE, CRITICAL AND LATERAL THINKING FOR INCLUSION”**.

Dans l'enseignement du FLE, il est essentiel de développer non seulement les compétences linguistiques, mais aussi les compétences cognitives des apprenants. La **pensée latérale**, concept développé par Edward de Bono, permet de sortir des schémas de pensée classiques pour envisager les choses sous un angle nouveau. Cette approche est particulièrement riche en classe de langue, car elle favorise la créativité, la flexibilité cognitive, et l'expression orale.

La pensée latérale fait référence au développement d'approches créatives et alternatives pour résoudre un problème spécifique, allant au-delà des schémas de pensée habituels ou traditionnels. Ce type de réflexion est souvent utilisé dans des situations qui nécessitent de trouver des solutions inattendues ou inhabituelles lors du processus de résolution de problèmes.

Introduction de la notion en classe

On explique aux élèves ce que signifie la pensée latérale, avec des exemples concrets. Par exemple: «Lorsque nous utilisons un objet d'une manière différente que d'habitude, nous faisons travailler notre créativité et nous apprenons à penser autrement.»

On peut ensuite donner un exemple simple: «Une cuillère peut être utilisée comme miroir si elle est très brillante.»

Les élèves sont alors invités à partager leurs propres expériences: ont-ils déjà utilisé un objet d'une façon inattendue ?

On propose aux élèves l'activité **«Utilisations alternatives»**. Cette activité implique la pensée latérale et une réflexion créative. L'objectif de l'activité est de trouver des fonctions inhabituelles à des objets du quotidien.

Chaque élève ou groupe tire au hasard un papier contenant un objet (par exemple: ruban, cuillère, rouleau de papier, bouquin, couvercle du pot, pot en verre, journal, crayon, parapluie, bouteille en plastique, T-shirts, pneus, écharpes, seau en plastique, etc.). Les élèves cherchent une utilisation originale et font une présentation (dessin, oral, recherche internet).

Ils présentent leurs idées aux autres et discutent ensemble d'autres possibilités.

Par exemple: Un seau en plastique est généralement utilisé pour le nettoyage ou le transport, mais il peut également être utilisé comme chaise ou table. Les groupes peuvent retourner les seaux pour fournir une surface sur laquelle s'asseoir ou placer des objets.

Je vous présente un exemple pratique de cette activité.



L'objectif n'est pas seulement d'énumérer des usages, mais d'**en discuter**, d'**argumenter**, et d'**imaginer** de nouveaux contextes.

Travailler la pensée latérale en cours de FLE, c'est aider les élèves à penser autrement et à utiliser la langue de façon plus créative. Grâce à des activités simples comme le détournement d'objets ou les associations inattendues, les apprenants développent leur imagination, leur confiance, et apprennent à mieux s'exprimer.

Cette démarche rend les cours plus vivants et inclusifs. L'expérience du projet Erasmus+ à Venise a montré à quel point ces approches peuvent enrichir l'enseignement. En classe, elles donnent envie de participer, de créer, et surtout de voir le monde et la langue autrement.

Quelques considérations sur la didactique du FLE à l'ère du numérique et de l'IA

Prof.dr. CÎCIU Elly-Cristiana
Liceul Teoretic „Nicolae Titulescu” Slatina

L'avènement de l'ère numérique, induite par le développement de l'internet et des nouvelles technologies, représente désormais la normalité dans un monde de plus en plus voué à la mondialisation, à l'échange permanent, pratiquement instantané, des informations, des données, des nouvelles et dans lequel les avancées technologiques apparaissent et se propagent à vitesse impensable jusqu' il y a quelques années à peine.

L'objectif de notre article est de passer en revue les tendances dans le champ de la didactique du FLE, sans, pourtant, nous proposer de réaliser une présentation exhaustive.

Les questions auxquelles nous volons répondre sont les suivantes:

- Quels sont les changements que les TIC (les outils numériques, en général) et l'IA ont opérés dans le domaine de l'enseignement/l'apprentissage des langues et du FLE, spécialement ?
- Quelle est l'évolution de la didactique des langues ?

Pour Christine Develotte (2010 :3):

« [...] dès l'apparition du multimédia dans les années 90, les chercheurs en didactique des langues (Barbot, 1997 ; Develotte, 1997) ont pointé les potentialités de ces supports, principalement, à l'époque, des cédéroms, en termes d'apprentissage des langues : en effet, la multimodalité (ou co-présence du son, du texte, de l'image fixe et de la vidéo), liée à l'interactivité et l'hypertextualité permettaient d'envisager une vision renouvelée de l'apprentissage des langues. »

Il est nécessaire de préciser que les profondes mutations dans l'enseignement/l'apprentissage des langues sont dues non seulement à l'essor des nouvelles technologies numériques, mais aussi à un facteur impulsif de premier rang, représenté par le contexte socio-politico-économique (la mondialisation, les mobilités et les échanges internationaux, la nécessité de maîtriser des langues étrangères dans le domaine personnel et professionnel).

Dans la même lignée, Beacco (2017) précise que:

« L'innovation, ou du moins la recherche de celle-ci, est aussi provoquée par des phénomènes sociétaux globaux, qui n'ont pas nécessairement une dimension langagière. Ainsi, l'introduction de la créativité verbale en didactique du FLE, sous l'impulsion de F. Debyser et du BELC des années 1970, est peu compréhensible si on ne la situe pas dans le grand mouvement créatif des années post 1968. Un phénomène de plus grande amplitude, celui des circulations accrues des personnes dans un espace mondialisé et des multiples formes contemporaines des mouvements migratoires, a mis sur le devant de la scène politique, intellectuelle et pédagogique la diversité culturelle et linguistique des sociétés contemporaines. »

Il est donc indispensable pour la société du III^e millénaire de développer les compétences numériques-appelées aussi capacités numériques ou e-compétences-, qui figurent parmi les huit compétences clés mises en avant par la stratégie européenne pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (Commission européenne, 2006, 2018), faisant de même partie du programme de l'UE *Façonner*

l'avenir numérique de l'Europe et de les intégrer dans la formation linguistique pour optimiser le processus d'enseignement/apprentissage et, à l'inverse, parce que «la formation linguistique contribuerait au développement des savoirs et des savoir-faire facilitant un meilleur fonctionnement dans la société numérique » selon Galan (2021 : 170).

Les outils numériques et le *Web 2.0*⁴ ouvrent la voie à de nouvelles possibilités et poussent l'apprentissage des langues à des choix méthodologiques innovantes et, en conséquence, il est possible d'apprendre une langue étrangère en ligne, à travers différents types d'appariements, en mode synchrone et/ou asynchrone.⁵ Aujourd'hui, nous disposons d'une multitude d'outils numériques en et hors ligne offrant des possibilités d'exploitation dans les classes de FLE, tant pour le développement des compétences réceptives, que pour celles productives, comme par exemple les applications Internet et mobiles, les ressources visuelles et audiovisuelles, les sites éducatifs ou les systèmes logiciels de gestion d'enseignement. Il s'agit:

- des plateformes qui ont engendré des communautés d'apprentissage en ligne, pour les échanges linguistiques et culturels : les plus connues, Facebook, puis X (ex-Twitter) ; (plus récemment, Diaspora, Vero, Clubhouse, Quora -qui fonctionne sous forme de questions-réponses-, Reddit et Medium pour écrire des textes et les partager), (*n. n.*);
- des blogs et des wikis- outils qui ont encouragé la production écrite en langue étrangère, les apprenants pouvant publier leurs propres contenus et collaborer sur des projets d'écriture;
- les podcasts et les vidéos en ligne se sont multipliés exponentiellement dès l'apparition de YouTube en 2005 - offrent des ressources pour la compréhension orale et l'exposition à différents accents;
- des plateformes comme Google Docs, Microsoft Office Online, Dropbox Paper, et les moins connus : Zoho Docs, Notion, Quip, Etherpad, Coda (*n.n.*) - des outils collaboratifs facilitant le travail en temps réel et permettant des projets d'écriture collective et d'édition partagée⁶.

La pandémie de la Covid 19 nous a obligés à effectuer un saut immense, à notre avis, en termes de maîtrise des nouvelles technologies numériques et de démocratisation en ce qui concerne leur utilisation qui, autrement, aurait été beaucoup plus lent et difficile à implémenter.

Désormais, nous pouvons choisir les compétences à développer dans le processus d'enseignement/ apprentissage de langues: «si l'on interagit sur une base textuelle (à partir d'un forum et de messages échangés en asynchronie) ou plutôt orale via une plate-forme audiographique [...]» (Develotte, 2010 : 6).

Ces outils numériques apportent une plus grande liberté à l'apprenant qui peut exploiter le *mobile learning*⁷ et la flexibilité exprimée dans le terme de *ubiquitous learning*⁸ (l'apprentissage ubiquitaire ou

⁴ Le web 2.0 désigne la nouvelle étape de l'évolution d'Internet à partir des années 2000.

L'apparition d'interfaces innovantes et de facilités d'utilisation de l'outil web par les internautes, malgré la complexification de la technologie, a en effet donné lieu au web 2.0.

La multiplication des échanges via le net est l'atout majeur de cette évolution médiatique. Plateformes d'échange, réseaux sociaux et sites collaboratifs mettent en avant la particularité du web 2.0, qui est de se tourner davantage vers les internautes, en les faisant passer du statut de spectateur de différentes pages web à celui d'acteur de celles-ci.

<https://www.journaldunet.fr/business/dictionnaire-du-marketing/1198353-web-2-0-definition-traduction/>

⁵ Cf. Develotte, 2010: 4.

⁶ Cf. Bouth Ma Sitna, 2024: 348.

⁷ « Une formation mobile learning ou m-learning, par sa définition, représente une évolution majeure dans l'apprentissage et la formation. Cette solution d'apprentissage mobile permet d'offrir une expérience unique aux apprenants, que ce soit à travers un appareil mobile, une tablette ou un ordinateur portable. En tant que complément ou alternative à la formation en présentiel, la formation mobile learning fusionne les avantages du e-learning et du blended learning ».

<https://www.ispring.fr/blog/mobile-learning>

⁸ L'apprentissage omniprésent consiste à placer les élèves dans un environnement qui encourage une stimulation constante par des techniques de visualisation et de compréhension. Ces environnements sont généralement conçus pour que chaque

omniprésent), ce qui assure la motivation dans le processus d'apprentissage, l'apprenant ayant accès à une quantité pratiquement illimitée de ressources authentiques dans la langue cible, pouvant ainsi organiser et personnaliser ce processus. Apparaît aussi le concept d'apprentissage des langues assisté par le mobile (Mobile-Assisted Language Learning (MALL)).

L'apprentissage ubiquitaire, engendré, entre 2010-2020, par la propagation des technologies mobiles (tablettes, smartphones) et l'accès à un réseau d'Internet à haut débit, est facilité par des applications des langues sur mobile (Duolingo, Babbel, Memrise, etc.), des dictionnaires en ligne et des traducteurs automatiques qui accessibilisent et rythment l'apprentissage pour chacun.

Il faut ajouter à cette pléiade les applications qui utilisent la réalité augmentée (RA)⁹- permettant de fusionner des objets du monde réel à des informations culturelles ou des traductions. Dans ce sens, nous mentionnons la dernière prouesse technologique, le projet de Google **Veo 3** (lancé cette année), qui redéfinit la génération de vidéos en permettant à quiconque de produire des vidéos complètes, réalistes, alliant qualité d'image, son synchronisé et contrôle créatif à partir d'une simple requête textuelle, grâce à l'IA, ce qui nous amène, de nos jours, à l'intégration de l'IA dans le monde du FLE, avec les chatbots et assistants virtuels (le ChatGPT, par exemple) qui offrent une pratique interactive illimitée par des conversations simulées en langue étrangère; l'IA est capable de générer de contenu automatique- textes, exercices et activités personnalisés- et de faire une analyse prédictive pour suggérer des interventions pédagogiques ciblées et, bien sûr, de réaliser une évaluation automatisée de la production orale et écrite des apprenants, fournissant un feedback détaillé et immédiat.¹⁰

Beacco (2017) expose les avantages des outils informatiques, mais il avertit aussi sur le danger que ceux-ci puissent représenter:

«Non seulement toutes sortes de documents en langue sont accessibles mais la communication directe avec d'autres locuteurs est rendue possible. Surtout les moyens informatiques, quand ils ne se réduisent pas à ne proposer qu'une version numérique de ce qui existait sur papier, ouvrent la voie au travail collaboratif à distance et pourraient rendre obsolète le dispositif enseignant- groupe classe.»

Il est évident que toutes ces avancées technologiques, favorisant l'apparition des approches plus interactives et collaboratives, ont innové dans le champ des méthodes d'enseignement, en modifiant, par conséquent, le rôle des enseignants, vus désormais comme facilitateurs et accompagnateurs, en rendant les apprenants plus autonomes et responsables de leur apprentissage, mais comportent en même temps de nouveaux enjeux et défis:

«Par ailleurs, l'intégration des outils numériques a eu pour corollaire le développement de nouvelles compétences langagières telles que la littératie numérique et les

élève puisse apprendre à son niveau et à son rythme. Théoriquement, cela aide chaque élève à apprendre plus rapidement et à conserver des informations beaucoup plus facilement. La plupart des environnements d'apprentissage omniprésents contiennent une technologie interactive très avancée, mais ce type d'apprentissage peut également être effectué dans une zone sans technologie. Les enseignants des centres d'apprentissage omniprésents jouent généralement un rôle très différent de celui d'un enseignant dans une classe traditionnelle. <https://www.helpleft.com/fr/education/what-is-ubiquitous-learning.html>

⁹ C'est une technologie révolutionnaire qui superpose d'éléments virtuels au monde réel en réalisant une expérience interactive et immersive. (n.n.)

¹⁰ Cf. Bouth Ma Sitna, 2024 : 349.

compétences interculturelles. Tous ces changements posent aujourd'hui des défis en matière de protection des données, d'équité dans l'accès aux ressources et de formation adéquate pour les enseignants afin de garantir une utilisation éthique et responsable de ces technologies» (Bouth Ma Sitna, 2024 : 342).

En guise de conclusion, nous nous trouvons à l'aube d'une révolution technologique extraordinaire qui va bouleverser, si ne l'a déjà pas fait, non seulement l'enseignement/ l'apprentissage du FLE, mais aussi nos vies par la richesse, la versatilité et le pouvoir, dont la limite semble être notre propre imagination.

Bibliographie:

- Beacco, J. C. (2017), « De l'innovation en didactique du français et des langues »
https://www.academia.edu/35993803/De_linnovation_en_didactique_du_fran%C3%A7ais_et_d_es_langues?nav_from=d490111e-d9f8-4b4c-a71d-c5f5177e7a70 [consulté le 19.05.2025]
- Bouh Ma Sitna, Ch. L. (2024), « De l'ère pré-numérique à l'intelligence artificielle: Une approche socio-historique de l'évolution des technologies dans l'enseignement des langues »
https://www.academia.edu/128049654/De_l%C3%A8re_pr%C3%A9_num%C3%A9rique_%C3%A0_lintelligence_artificielle_Une_approche_socio_historique_de_l_%C3%A9volution_des_technologies_dans_l_enseignement_des_langues [consulté le 16.05.2025]
- Develotte, C. (2010), « Réflexions sur les changements induits par le numérique dans l'enseignement et l'apprentissage des langues »
https://www.academia.edu/87261457/R%C3%A9flexions_sur_les_changements_induits_par_le_num%C3%A9rique_dans_lenseignement_et_lapprentissage_des_langues?nav_from=b98b9c33-1678-4f26-83d0-c10142f72bb1 [consulté le 25.05.2025]
- Gaïan, B., « La classe de langue à l'ère du digital. Quelques réflexions sur l'intégration des compétences numériques en didactique des langues étrangères »
https://www.academia.edu/64750991/La_classe_de_langue_%C3%A0_l_%C3%A8re_du_digital_Quelques_r%C3%A9flexions_sur_l_int%C3%A9gration_des_comp%C3%A9tences_num%C3%A9riques_en_didactique_des_langues_%C3%A9trang%C3%A8res?nav_from=968d6da4-c83f-4d61-a769-ff9e307fe6f1 [consulté le 17.05.2025]
- Louiz, D. (2019) « Des applications numériques en classe de langue »
https://www.academia.edu/38761587/Des_applications_num%C3%A9riques_en_classe_de_langue?nav_from=8cef81ab-36a8-4c73-a2fc-6ff4bb9c56e3 [consulté 13.05.2025]
- Pamuła-Behrens, M., « Génération numérique en classe de langues »
https://www.academia.edu/12809814/G%C3%A9n%C3%A9ration_num%C3%A9rique_en_classe_de_langues?nav_from=58a2c398-1599-4daf-872d-b97ae9142f67 [consulté le 20.05.2025]
<https://digital-strategy.ec.europa.eu/fr/policies/digital-skills>
<https://deepmind.google/models/veo/>

Perspectives actuelles en didactique du FLE: Entre approche cognitive et innovations numériques

Prof. CORLADE Daniela-Elena
Liceul Tehnologic „Grigore Antipa” Bacău

Le paysage du Français Langue Étrangère vit actuellement une métamorphose sans précédent. Face aux limites des approches conventionnelles, trois mutations fondamentales sont en train de réinventer l'enseignement du français: les révélations des neurosciences sur le cerveau qui apprend, l'avènement de technologies immersives bouleversantes, et l'avancée vers des parcours ultra-personnalisés. Loin d'être de simples évolutions techniques, ces transformations remettent radicalement en question nos certitudes pédagogiques. Quels impacts concrets sur les classes de FLE? Quels avantages pour les apprenants, et quels nouveaux défis émergent? Notre investigation éclaire ces enjeux capitaux.

Les travaux pionniers de chercheurs comme Dehaene (2018) ont identifié quatre leviers essentiels de l'acquisition linguistique: l'éveil attentionnel, l'implication concrète, le feedback instantané et la mémorisation espacée. Ces découvertes bousculent les dogmes pédagogiques établis.

Les avancées récentes en neuro-imagerie ouvrent une fenêtre fascinante sur les mécanismes cérébraux de l'acquisition linguistique. Ces recherches mettent en lumière trois principes fondamentaux qui révolutionnent notre compréhension de l'apprentissage. Premièrement, la consolidation mémorielle apparaît comme un processus dynamique qui s'opère non pas par simple répétition, mais par des rappels stratégiquement espacés dans le temps - une découverte qui remet en question les pratiques traditionnelles de mémorisation. Deuxièmement, les données révèlent l'influence déterminante de l'état émotionnel sur l'assimilation des connaissances: un apprenant anxieux ou stressé enregistre significativement moins bien les informations qu'un apprenant détendu et motivé. Enfin, et peut-être plus surprenant, le cerveau traiterait différemment les règles grammaticales apprises consciemment et les automatismes linguistiques acquis implicitement, suggérant la nécessité d'approches pédagogiques diversifiées. Ces découvertes, loin d'être de simples curiosités scientifiques, appellent à une refonte profonde des méthodologies d'enseignement des langues, plaçant les neurosciences au cœur de la réflexion didactique contemporaine.

La transposition des découvertes neuroscientifiques dans les salles de classe ouvre une ère nouvelle pour l'enseignement du FLE, matérialisée par des innovations pédagogiques particulièrement prometteuses.

Parmi ces avancées, la révolution temporelle des micro-apprentissages marque une rupture avec les formats traditionnels. Le concept de "capsules pédagogiques", limitant les séquences d'apprentissage à 15-20 minutes entrecoupées de pauses cérébrales stratégiques, démontre une efficacité accrue de 40%. Cette approche, soutenue par des applications comme Mindful Learning qui adaptent les contenus aux rythmes naturels de concentration, s'avère d'autant plus performante qu'elle s'allie aux techniques d'apprentissage espacé. Ces dernières, en optimisant le calendrier des réactivations mémorielles, tripleraient la durabilité des acquis linguistiques.

Parallèlement, l'évaluation connaît une métamorphose profonde, évoluant vers une pédagogie de la réussite. Les carnets de bord numériques permettent aux apprenants de visualiser leurs progrès de manière tangible, tandis que les matrices d'auto-correction transforment les erreurs en véritables tremplins d'apprentissage. Les systèmes de feedback immédiat, notamment par reconnaissance vocale, achèvent de redéfinir le rapport à l'évaluation en l'inscrivant dans un processus continu et formatif plutôt que sanctionnant.

Ces innovations, issues directement des recherches en neurosciences cognitives, témoignent d'une mutation profonde des pratiques pédagogiques, où la science éclaire désormais chaque aspect de l'enseignement linguistique.

Les recherches de Proust (2019) ont donné naissance à des outils métacognitifs révolutionnaires dont on peut énumérer: carnets de bord numériques permettant aux apprenants de visualiser leurs progrès, matrices d'auto-correction guidée transformant les erreurs en tremplins ou bien systèmes de feedback immédiat par reconnaissance vocale. Ces innovations transforment l'erreur d'un échec stigmatisant en véritable levier d'apprentissage, conformément aux mécanismes cérébraux naturels.

Cette révolution cognitive ouvre la voie à une transformation encore plus spectaculaire: le passage des salles de classe traditionnelles à des espaces d'immersion totale.

L'immersion linguistique se libère aujourd'hui des frontières physiques pour devenir une expérience continue, fluide et personnalisée, où les apprenants naviguent naturellement entre mondes réel et virtuel, transformant chaque interaction en opportunité d'acquisition linguistique. L'initiative "Français 360°" de l'Alliance Française fusionne habilement présentiel et virtuel pour créer un continuum pédagogique. Les cours thématiques en classe dialoguent avec des espaces virtuels recréant des situations francophones authentiques - du marché niçois au bureau genevois. La réalité augmentée enrichit l'environnement réel de l'apprenant, transformant un parc local en terrain d'apprentissage interactif. Cette hybridation intelligente évite l'écueil du gadget technologique : chaque outil sert un objectif précis d'acquisition linguistique et culturelle. Les données des plateformes nourrissent les cours en présentiel, tandis que les besoins identifiés en classe orientent les activités virtuelles. Plus qu'une innovation technique, c'est une nouvelle écologie d'apprentissage qui émerge, où la langue se vit avant de s'étudier. En abolissant les frontières entre salle de cours et monde francophone, ce dispositif rend l'immersion accessible à tous, partout. Ces espaces innovants repoussent les limites de l'apprentissage linguistique grâce à des technologies de pointe soigneusement intégrées. Des systèmes de reconnaissance vocale nouvelle génération analysent finement la prononciation, tandis que des simulateurs en réalité mixte plongent les apprenants dans des situations professionnelles hyperréalistes. L'analyse algorithmique des productions linguistiques permet un feedback instantané et personnalisé, transformant chaque essai en opportunité d'amélioration.

Les résultats parlent d'eux-mêmes : selon l'Université de Montréal (2023), ces outils réduisent de 60% le temps nécessaire pour atteindre l'aisance conversationnelle. Une étude du Lidilem de Grenoble (2022) confirme ces avancées : +40% de mémorisation lexicale, -30% de temps de latence à l'oral, et une nette diminution de l'anxiété langagière grâce aux environnements virtuels. Des applications comme Mondly VR ou Immersed offrent désormais plus de 200 mises en situation quotidiennes, faisant du laboratoire de langue un véritable passeport pour l'immersion francophone.

Cette révolution techno-pédagogique ne remplace pas l'enseignant, mais libère son potentiel : en automatisant l'évaluation et la correction, elle lui permet de se concentrer sur l'essentiel - l'accompagnement humain et la dimension culturelle de l'apprentissage.

Ces avancées spectaculaires trouvent leur pleine efficacité lorsqu'elles s'allient à une personnalisation fine des parcours.

Ces systèmes intelligents révolutionnent l'apprentissage sur mesure. Grâce à l'IA, Frantastique détecte immédiatement les erreurs récurrentes, tandis que DIALANG 2.0 anticipe les difficultés avant même qu'elles n'apparaissent. L'algorithme génère alors des exercices ciblés, créant un parcours unique pour chaque apprenant.

Pourtant, cette révolution ne va pas sans questionnements. La collecte des données d'apprentissage soulève des enjeux de confidentialité. L'hyper-personnalisation risque parfois d'enfermer l'apprenant dans une bulle pédagogique, limitant les échanges humains si riches pour l'acquisition

linguistique. Enfin, ces outils ne doivent pas devenir des "boîtes noires": l'enseignant reste indispensable pour interpréter les données et maintenir la dimension humaine de l'apprentissage.

La clé réside dans l'équilibre - utiliser ces technologies comme des leviers précieux, tout en préservant l'essence relationnelle de l'acte d'enseigner.

Les nouvelles orientations de la didactique du FLE dessinent une discipline en pleine mutation, où science, technologie et pédagogie convergent pour créer des environnements d'apprentissage toujours plus efficaces. Si ces avancées ouvrent des perspectives enthousiasmantes, elles exigent de la communauté enseignante une formation continue et une réflexion éthique approfondie. L'enjeu n'est plus simplement d'enseigner le français, mais de concevoir des écosystèmes d'apprentissage adaptés à la diversité cognitive et culturelle des apprenants du XXI^e siècle.

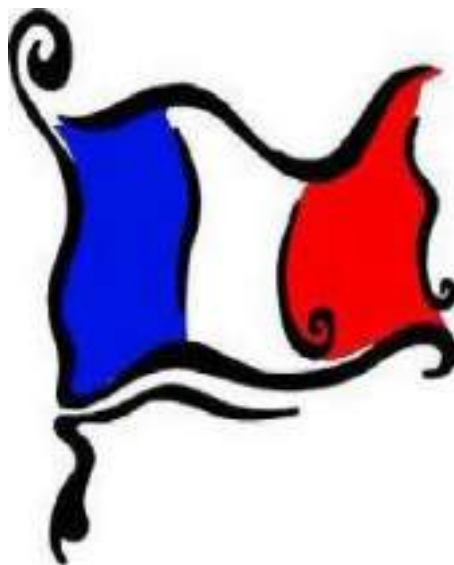
Bibliographie:

Dehaene, S. (2018). *Apprendre ! Les talents du cerveau, le défi des machines*. Odile Jacob.

Proust, J. (2019). *La métacognition et l'apprentissage des langues*. CNRS Éditions.

Rapport Lidilem (2022). *Réalité virtuelle et apprentissage du FLE*. Presses universitaires de Grenoble.

Conseil de l'Europe (2021). *Cadre européen pour l'éducation numérique aux langues*. Éditions du Conseil de l'Europe.



L'IA – ami ou ennemi dans la salle de classe ?

Prof. DIȚU Carmen Laura Ileana
Liceul Teoretic „Nicolae Titulescu” Slatina

La société contemporaine évolue extrêmement vite et l'enseignement doit évoluer lui aussi. De nos jours on se pose le problème s'il est bien ou non d'utiliser l'intelligence artificielle dans le processus d'apprentissage. Il n'y a pas de professeur qui ne se pose pas de problèmes tels: Comment l'IA transforme-t-elle nos méthodes et nos visions de l'enseignement ? Et surtout, comment peut-elle être utilisée en classe avec les élèves? Peut-elle faciliter l'apprentissage?

Mais avant tout il est très important de définir ce qu'on comprend en ce moment par intelligence artificielle. «Une IA, ou intelligence artificielle, est un ensemble de technologies permettant à des machines d'imiter certaines fonctions humaines comme le raisonnement, l'apprentissage ou la résolution de problèmes. Elle repose sur des algorithmes capables d'analyser des données, de détecter des modèles et d'ajuster leurs comportements en fonction des résultats obtenus. Cependant, celle-ci présente certaines limites: l'intelligence artificielle peut commettre des erreurs.»¹¹. Le même site nous explique aussi ce qu'on doit comprendre par un chatbot: «Un chatbot ou agent conversationnel est un programme informatique développé pour dialoguer avec ses utilisateurs, en donnant l'illusion d'une conversation humaine. Au fil des échanges, ils deviennent de plus en plus performants, grâce à l'apprentissage automatique ou machine learning de l'IA.»¹².

Les profs de langue étrangère et pas seulement eux sont extrêmement conscients du fait que leurs élèves utilisent l'intelligence artificielle et les chatbots pour résoudre leurs devoirs et pour ne pas consommer leur temps libre en essayant de trouver eux-mêmes les réponses. Pour s'assurer que les apprenants travaillent réellement par eux-mêmes et s'approprient les connaissances, plusieurs approches peuvent être envisagées. Tout d'abord, il est essentiel de sensibiliser les élèves aux usages éthiques et responsables des outils numériques, en les invitant à réfléchir sur les enjeux de leur utilisation. Les enseignants, assumant le rôle de guides dans cette démarche, peuvent organiser des discussions philosophiques sur la place de la technologie dans notre société et ses impacts sur l'apprentissage.

En parallèle, des méthodes structurées telles que l'apprentissage par projet, l'évaluation formative ou encore les exercices de pensée critique peuvent être mises en place. Ces approches incitent les apprenants à appliquer leurs connaissances de manière autonome, tout en les confrontant à des situations réelles. Par exemple, un projet pourrait intégrer l'utilisation de l'intelligence artificielle pour résoudre un problème précis, tout en exigeant de l'élève une analyse critique des résultats obtenus.

Enfin, il est crucial de développer des outils pédagogiques qui favorisent l'autonomie des élèves. Les plateformes éducatives basées sur l'IA pourraient inclure des fonctionnalités permettant de suivre les progrès individuels et de fournir des retours adaptés à chaque apprenant. En combinant ces stratégies, il devient possible de transformer l'enseignement en un processus interactif où les élèves apprennent à maîtriser les outils technologiques tout en développant leur capacité à penser par eux-mêmes.

Une autre technologie prometteuse dans le domaine éducatif est celle des tests adaptatifs, également connus sous le nom de tests adaptatifs par ordinateur (TAO). Ces outils, qui exploitent l'intelligence artificielle, offrent une personnalisation unique de l'expérience d'apprentissage. Grâce à des algorithmes sophistiqués, les tests adaptatifs ajustent leur niveau de difficulté en temps réel selon les

¹¹ <https://www.enseignants.hachette-education.com/actualite/comment-utiliser-lintelligence-artificielle-en-classe/>

¹² Idem

réponses données par les élèves. Par exemple, une réponse correcte engendrera une question plus complexe, tandis qu'une réponse incorrecte générera une question plus accessible.

Cette méthode permet aux enseignants de mieux comprendre le niveau et les besoins spécifiques de chaque apprenant, tout en optimisant leur temps en classe. Les tests adaptatifs non seulement identifient les lacunes dans les connaissances, mais favorisent également un apprentissage progressif, rendant chaque étape du processus plus engageante. En intégrant ces outils dans le quotidien scolaire, les élèves sont davantage incités à participer activement et à se dépasser, tout en recevant un soutien adapté à leurs capacités.

En utilisant l'intelligence artificielle pour différencier les supports de cours, les enseignants peuvent s'adapter de manière précise aux divers besoins des élèves. Les algorithmes d'IA, grâce à leur capacité à analyser les données des apprenants, permettent de créer des contenus personnalisés pour chaque élève ou groupe d'élèves. Par exemple, une même leçon pourrait être conçue avec des explications détaillées pour ceux qui ont besoin de davantage de soutien, tandis qu'une version plus succincte, accompagnée de défis avancés, serait destinée aux élèves plus expérimentés.

Les outils d'IA peuvent aussi être utilisés pour générer des instructions spécifiques pour les devoirs, en identifiant les points faibles dans les connaissances de chaque apprenant. Par exemple, si un élève a des difficultés avec les temps verbaux, l'IA peut proposer des exercices ciblés sur ce sujet, tandis qu'un autre élève, plus avancé, pourrait recevoir des exercices complexes impliquant des problèmes de grammaire plus difficiles.

De même, pour les devoirs de lecture, ces technologies peuvent adapter les textes en fonction du niveau de compréhension linguistique des élèves. Un élève qui éprouve des difficultés avec la lecture pourrait recevoir un texte simplifié accompagné d'un glossaire illustré, tandis qu'un autre élève pourrait travailler avec un texte intégral enrichi de questions de réflexion critique.

Dans le cas des problèmes de mots, l'intelligence artificielle peut offrir des niveaux de complexité variés. Pour les élèves débutants, les problèmes pourraient inclure des indices visuels ou des étapes guidées, tandis que pour les élèves avancés, les questions pourraient nécessiter des analyses plus approfondies et des solutions créatives.

Cette approche différenciée, rendue possible par l'IA, favorise un apprentissage inclusif où chaque élève, peu importe son niveau, peut progresser à son rythme et dans un environnement adapté à ses besoins uniques. Par ailleurs, en intégrant ces fonctionnalités dans les outils pédagogiques, les enseignants bénéficient d'un gain de temps considérable, pouvant ainsi consacrer davantage d'énergie à l'accompagnement personnalisé et à l'interaction directe avec leurs élèves.

En outre, l'intelligence artificielle présente un potentiel immense pour alléger certaines des tâches administratives qui occupent une part importante du temps des enseignants. Par exemple, l'IA peut automatiser le processus d'évaluation des élèves en corrigeant des tests standardisés ou même des devoirs plus complexes, grâce à des algorithmes capables de reconnaître des modèles dans les réponses et d'attribuer des notes équitables. Cela permettra aux enseignants de consacrer plus de temps à des activités pédagogiques interactives et enrichissantes.

En matière de communication, les technologies d'IA peuvent servir d'intermédiaire efficace entre les enseignants et les parents. Des plateformes basées sur l'IA peuvent générer des rapports individuels sur les progrès des élèves, mettant en lumière leurs forces et les points à améliorer. Ces outils peuvent également proposer des recommandations spécifiques pour soutenir l'apprentissage à la maison, favorisant ainsi une collaboration plus étroite entre l'école et les familles.

Par ailleurs, l'IA peut répondre aux exigences croissantes liées au développement professionnel des enseignants. En analysant les données des classes, ces technologies peuvent identifier les domaines où un enseignant pourrait bénéficier d'une formation supplémentaire, qu'il s'agisse de méthodes pédagogiques ou de nouvelles approches technologiques. En fournissant des suggestions de ressources

ou d'ateliers adaptés, l'IA contribue à un développement continu et ciblé, renforçant ainsi les compétences des enseignants.

En somme, l'intégration de l'intelligence artificielle dans les salles de classe ne se limite pas à optimiser l'apprentissage des élèves, mais s'étend également à soutenir les enseignants dans leur mission, en rendant leur travail plus efficace et moins chronophage. Avec des outils conçus pour diagnostiquer les capacités des élèves, différencier les supports de cours, créer des contenus d'évaluation et faciliter la communication, l'IA transforme la dynamique éducative en favorisant un environnement collaboratif et adaptatif.

Bibliographie:

<https://www.enseignants.hachette-education.com/actualite/comment-utiliser-lintelligence-artificielle-en-classe/>

<https://www.fle.fr/L-intelligence-artificielle-generative-pour-l-enseignement-du-FLE>

<https://www.leplaisirdapprendre.com/portfolio/utiliser-lintelligence-artificielle-en-classe/>

<https://www.taotesting.com/fr/blog/3-ways-teachers-use-ai-in-the-classroom/>



La classe inversée: un modèle pédagogique innovant pour l'enseignement du FLE

Prof. DRĂGUȚ Simona
Școala Gimnazială Nr. 3 Codlea, Brașov

Introduction

Le modèle de la classe inversée, ou *flipped classroom*, s'impose de plus en plus comme une alternative crédible à l'enseignement traditionnel. Initialement développé dans le contexte anglo-saxon, ce modèle a progressivement gagné le champ du Français Langue Étrangère (FLE), offrant de nouvelles perspectives pédagogiques. En inversant les temps d'apprentissage — le contenu est découvert hors classe et les exercices se font en présentiel — la classe inversée redéfinit les rôles du professeur et de l'apprenant. Cet essai propose une réflexion sur les principes, les avantages et les limites de cette méthode dans l'enseignement du FLE.

1. Les fondements de la classe inversée

La classe inversée repose sur une inversion des schémas traditionnels: les apprenants découvrent le contenu théorique à la maison (grâce à des vidéos, documents, podcasts) et consacrent le temps de classe à l'interaction, la pratique et la remédiation. Ce modèle s'inscrit dans une logique constructiviste, où l'élève devient acteur de son apprentissage. Le rôle de l'enseignant évolue vers celui de facilitateur, accompagnateur et médiateur.

Dans le contexte du FLE, cela signifie par exemple qu'un apprenant peut visionner chez lui une vidéo sur les temps du passé, puis participer en classe à des jeux de rôle ou à des débats permettant de réutiliser ces structures linguistiques dans un cadre communicatif.

2. Les avantages de la classe inversée en FLE

L'un des principaux avantages de la classe inversée est qu'elle rend l'apprenant acteur de son apprentissage. Contrairement à la pédagogie traditionnelle où l'élève est souvent passif en classe, ici, il s'approprie les contenus à son rythme chez lui, puis les met en pratique activement en classe à travers des échanges, des projets et des tâches collaboratives. En donnant accès aux ressources en amont, la classe inversée développe l'autonomie des apprenants et la responsabilisation. Chacun avance à son rythme, peut revoir les vidéos plusieurs fois et poser des questions ciblées en classe. Le temps présentiel est utilisé pour des activités communicatives, collaboratives et interactives. Cela est essentiel en FLE, où la pratique de la langue en situation authentique est primordiale. On optimise le temps en classe, cela favorise la production orale, la participation et l'autonomie, des compétences clés pour maîtriser une langue.

La classe inversée permet à l'enseignant de proposer un accompagnement personnalisé et de favoriser la différenciation. Les élèves en difficulté bénéficient de plus d'attention, tandis que les plus avancés peuvent approfondir certains contenus. Le recours aux vidéos, quiz interactifs, plateformes (Moodle, Edmodo, YouTube, etc.) permet de diversifier les supports et de répondre à différents styles d'apprentissage (auditif, visuel, kinesthésique). On intègre le numérique de façon pertinente.

Le temps passé en classe est utilisé pour ce qu'il y a de plus précieux: la pratique, l'interaction, la communication. Cela permet à l'enseignant de: corriger les erreurs en direct, fournir un accompagnement plus ciblé, organiser des ateliers ou des projets de groupe, travailler la langue dans un contexte réaliste et

authentique. En FLE, où l'exposition à la langue vivante est essentielle, cette utilisation du temps est particulièrement pertinente.

La classe inversée permet de mieux s'adapter aux différences de rythme, de niveau et de styles d'apprentissage, c'est une différenciation pédagogique facilitée. Les élèves visionnent les vidéos à leur propre rythme, peuvent les revoir plusieurs fois, mettre en pause, ou compléter avec d'autres ressources. En classe, l'enseignant peut consacrer plus de temps: aux apprenants en difficulté, aux activités de renforcement, à la consolidation des acquis. Cette approche favorise une pédagogie inclusive, essentielle dans des classes hétérogènes, souvent le cas en FLE.

La classe inversée s'appuie sur les outils numériques pour diffuser le contenu à distance: vidéos pédagogiques, podcasts, quiz en ligne, plateformes éducatives (Moodle, Edmodo, YouTube, etc.). Cela a plusieurs avantages: favorise l'autonomie numérique des apprenants, stimule leur curiosité à travers des supports multimédias, permet le suivi du travail hors classe (ex.: progression sur une plateforme). Pour les jeunes générations, souvent très connectées, cela constitue une motivation supplémentaire.

En libérant du temps pour la communication, la classe inversée permet à l'enseignant de mieux connaître ses élèves, de répondre à leurs questions de manière personnalisée, et d'installer une relation plus humaine, bienveillante et dynamique. Cela renforce: le climat de la classe, la confiance en soi des apprenants, la motivation à s'impliquer.

Cette relation est essentielle, car l'apprentissage d'une langue est aussi un processus émotionnel et social. Grâce aux activités en classe, l'enseignant peut observer en temps réel les progrès, les blocages et les interactions des apprenants. Il peut ainsi: faire des remédiations adaptées, ajuster sa pédagogie. Cela permet une évaluation plus juste, continue et constructive, valorisant les efforts et les compétences en développement.

3. Les limites et les défis du modèle inversé

Tous les apprenants n'ont pas nécessairement un accès stable à Internet ou aux outils numériques, ce qui peut créer des inégalités. Certains enseignants ou apprenants peuvent être réticents face à un modèle qui rompt avec les habitudes. La formation continue des enseignants est donc un enjeu clé. La mise en place de la classe inversée demande un investissement important en temps pour concevoir ou sélectionner les ressources pertinentes.

4. Pistes de mise en œuvre en FLE

Pour réussir la mise en œuvre d'une classe inversée en FLE, plusieurs bonnes pratiques peuvent être adoptées: proposer des vidéos courtes (5 à 10 minutes), ciblées sur un objectif linguistique ou culturel, utiliser des plateformes collaboratives (Padlet, Google Classroom) pour suivre le travail à distance, prévoir des moments d'évaluation formative en classe (quizz, remédiation, reformulation). intégrer des tâches finales motivantes: créer une affiche, enregistrer un dialogue, faire une présentation orale.

Conclusion

La classe inversée représente une réelle opportunité pour moderniser l'enseignement du FLE. En rendant l'apprenant actif, en optimisant le temps de classe et en favorisant une pédagogie différenciée, elle s'inscrit dans les tendances contemporaines d'un enseignement plus inclusif, interactif et centré sur les besoins des apprenants. Toutefois, son efficacité repose sur une planification rigoureuse, une formation

continue des enseignants et une attention portée à l'équité d'accès aux ressources. Si elle est bien pensée, la classe inversée devient un levier puissant au service de l'apprentissage du français dans un monde en constante évolution.

Bibliographie:

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education.

Lebrun, M. (2015). *La pédagogie inversée: Enseigner autrement à l'ère du numérique*. De Boeck Supérieur.

Marcel, J.-F. (2014). *Pédagogie inversée: vers une transformation du rapport au savoir?* Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur.

Munoz, A. (2018). *La classe inversée en FLE: expérimentations et retours d'expérience*. Synergies Europe.

Bonamy, J. (2016). *L'enseignant à l'ère du numérique: entre accompagnement et médiation*. En: Le français dans le monde, numéro spécial FLE et numérique.



Les émotions et la motivation des élèves dans l'apprentissage du FLE

Prof.dr. DURĂU Cristina
École „Mihai Viteazul” Craiova

Introduction

Dans le contexte actuel de l'enseignement des langues étrangères, les facteurs affectifs — notamment les émotions et la motivation — occupent une place de plus en plus centrale. Leur rôle dépasse désormais la simple acquisition cognitive pour englober une dimension humaine et holistique de l'apprentissage. Comprendre comment ces dimensions influencent l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) est crucial pour améliorer les pratiques pédagogiques.

Par «émotions», on désigne les réactions affectives vécues par les apprenants face à la langue, la culture et les situations d'apprentissage, qu'elles soient positives (joie, intérêt) ou négatives (anxiété, frustration). La «motivation» se réfère à l'ensemble des raisons et des forces qui poussent un individu à apprendre, qu'elles soient internes (intrinsèques) ou externes (extrinsèques).

La problématique de cette étude est donc: Comment intégrer efficacement les émotions et la motivation dans la didactique du FLE afin d'optimiser les apprentissages ? Pour y répondre, nous aborderons d'abord la compréhension des émotions et de la motivation dans l'apprentissage des langues, puis leur importance spécifique dans le contexte du FLE, avant d'explorer des stratégies pédagogiques concrètes, pour enfin présenter des exemples pratiques et outils innovants.

1. Comprendre les émotions et la motivation dans l'apprentissage des langues

L'apprentissage d'une langue étrangère est un processus complexe qui ne mobilise pas uniquement des compétences linguistiques et cognitives, mais aussi des dimensions affectives essentielles, telles que les **émotions** et la **motivation**. Ces facteurs jouent un rôle déterminant dans la réussite ou l'échec des apprenants, influençant leur attitude, leur persévérance, leur engagement et leurs performances. Les émotions jouent un rôle crucial dans les processus cognitifs liés à l'apprentissage. Les émotions positives telles que la joie ou l'intérêt favorisent la concentration, la mémorisation et la prise de risque, ce qui est essentiel dans la pratique d'une langue étrangère. En revanche, les émotions négatives comme l'anxiété ou la frustration peuvent bloquer l'apprenant, générer du stress et réduire les capacités d'attention. La «peur de l'erreur» ou l'anxiété linguistique, par exemple, est un phénomène bien documenté qui affecte la production orale et écrite, limitant l'expression spontanée. Il est donc fondamental de reconnaître ces émotions pour adapter les méthodes d'enseignement. La motivation peut être intrinsèque, lorsque l'apprenant est poussé par un intérêt personnel ou un plaisir à apprendre, ou extrinsèque, motivée par des récompenses externes (ex: obtenir un diplôme, trouver un emploi).

Les **émotions** interviennent à chaque étape du processus d'apprentissage. Selon les recherches en psychologie cognitive et en neurosciences, elles influencent profondément des fonctions telles que **l'attention, la mémorisation, la résolution de problèmes et la prise de décision**. En contexte scolaire, les émotions peuvent soit **faciliter**, soit **entraver** l'apprentissage:

- **Les émotions positives** (la joie, l'enthousiasme, l'intérêt) ont un effet stimulant. Elles permettent une meilleure rétention de l'information, renforcent l'attention, encouragent l'interaction et favorisent la créativité. Par exemple, un élève qui se sent valorisé ou intéressé par un thème culturel en FLE sera plus enclin à participer activement et à retenir les structures langagières.

- **Les émotions négatives** (l'anxiété, la peur, la frustration), à l'inverse, peuvent provoquer des blocages cognitifs. La **peur de faire des erreurs** ou de ne pas être à la hauteur peut réduire les performances, surtout à l'oral, et limiter la spontanéité de l'expression.

Un phénomène bien documenté dans la recherche en didactique des langues est celui de l'**anxiété linguistique**. Ce type spécifique d'anxiété, souvent observé chez les apprenants de langues étrangères, se manifeste par un stress élevé face à la prise de parole, une peur du jugement ou du ridicule, et une baisse de la confiance en soi. Les manifestations en sont multiples: évitement des activités orales, difficulté à se concentrer, altération de la mémoire de travail.

La **motivation** est l'un des facteurs affectifs les plus étudiés dans le domaine de l'apprentissage des langues. Elle désigne l'ensemble des **raisons** qui poussent un individu à entreprendre, poursuivre et s'investir dans une activité d'apprentissage. Elle peut être **intrinsèque**, lorsque l'élève apprend par pur plaisir, curiosité ou satisfaction personnelle ou bien **extrinsèque**, lorsqu'il est motivé par des **buts extérieurs** (réussite scolaire, emploi, reconnaissance sociale).

Différents modèles théoriques ont tenté d'expliquer les dynamiques motivationnelles dans l'apprentissage des langues:

1. **La motivation intégrée**: L'apprenant développe un attachement fort à la langue cible et à sa culture. Il s'identifie à cette culture, ce qui donne du sens à son apprentissage.
2. **La motivation instrumentale**: Elle est liée à un objectif utilitaire ou professionnel, comme obtenir un diplôme, accéder à un emploi ou migrer dans un pays francophone.
3. **La théorie de l'auto-détermination** (Deci & Ryan, 1985) : Elle met l'accent sur trois besoins psychologiques fondamentaux: l'**autonomie** (avoir un certain contrôle sur son apprentissage), la **compétence** (sentiment d'efficacité dans la tâche), la **relation sociale** (sentiment d'appartenance à un groupe).

Lorsque ces besoins sont satisfaits, la motivation est plus durable et qualitative. À l'inverse, un climat d'apprentissage rigide, compétitif ou basé sur la sanction nuit à la motivation et alimente des émotions négatives.

2. L'importance des émotions et de la motivation dans le cadre spécifique du FLE

Le français langue étrangère (FLE) se distingue par la richesse et la complexité du contexte dans lequel il est enseigné. Contrairement à l'enseignement d'une langue maternelle, l'apprentissage du FLE concerne des apprenants souvent très divers, venant de milieux culturels, sociaux et linguistiques très variés. Cette diversité a un impact direct sur la manière dont les émotions et la motivation se manifestent et influencent le processus d'apprentissage.

a. La diversité culturelle et ses conséquences émotionnelles

Les apprenants en FLE ne partagent pas seulement une langue maternelle différente, mais aussi des référents culturels, des traditions, des modes de pensée et d'expression parfois très éloignés de ceux de la culture francophone. Cette découverte d'un univers culturel nouveau est source d'émerveillement et de fascination, mais aussi parfois d'incompréhension, de peur ou de doute.

Par exemple, un élève venant d'un pays où la communication est très formelle pourra ressentir de l'insécurité face à des interactions plus spontanées ou informelles en français. Cette zone d'inconfort peut générer un stress latent, freiner l'expression et limiter la prise de parole en classe.

Les émotions jouent ici un rôle ambivalent: elles peuvent être un moteur d'engagement quand elles suscitent curiosité et plaisir, mais aussi un frein lorsqu'elles engendrent anxiété, frustration ou démotivation. Il est donc essentiel pour l'enseignant de reconnaître et de gérer cette palette émotionnelle propre au contexte multiculturel du FLE.

b. L'anxiété linguistique: un obstacle majeur

L'anxiété linguistique est définie comme un état d'appréhension ou de peur qui survient dans des situations d'apprentissage ou d'utilisation d'une langue étrangère. Cette anxiété peut se manifester de différentes façons : crainte de faire des erreurs, peur du jugement des pairs ou de l'enseignant, stress lors des prises de parole ou des évaluations orales.

Ce phénomène est particulièrement prégnant en FLE où la maîtrise orale est souvent mise en avant. L'anxiété bloque la fluidité d'expression, réduit la capacité à utiliser le vocabulaire et les structures apprises, et limite la participation active en classe. Plusieurs études (MacIntyre, 1995; Horwitz, 1986) montrent que l'anxiété linguistique est corrélée à une baisse significative des performances scolaires.

Pour limiter cet effet néfaste, il est crucial d'instaurer un climat bienveillant et sécurisant, où l'erreur est perçue comme une étape naturelle et nécessaire de l'apprentissage, et non comme un échec.

c. La motivation: levier fondamental de la réussite

À l'inverse, la motivation constitue un moteur puissant dans l'apprentissage du FLE. Elle pousse l'apprenant à s'investir, à persévérer face aux difficultés et à s'auto-réguler dans son apprentissage.

Dans le cadre du FLE, les motivations sont multiples et souvent imbriquées: certains apprennent pour des raisons professionnelles, d'autres pour voyager, étudier, ou encore par passion pour la culture française. Ces motivations variées influencent la manière dont l'apprenant mobilise son énergie cognitive et émotionnelle.

Une motivation intrinsèque forte (apprendre par plaisir, intérêt personnel) est souvent associée à un engagement plus durable et à une meilleure réussite. La motivation extrinsèque (ex: obtenir un diplôme, répondre à une exigence professionnelle) peut aussi être efficace, mais elle est parfois plus fragile et nécessite un accompagnement pour maintenir l'intérêt sur le long terme.

d. Impact combiné des émotions et de la motivation sur l'apprentissage

Les émotions et la motivation ne fonctionnent pas en isolation: elles sont intimement liées. Par exemple, un élève motivé aura plus de chances de dépasser son anxiété et de prendre des risques en classe, tandis qu'un élève anxieux peut voir sa motivation s'éroder si le climat affectif n'est pas adapté.

Les élèves motivés investissent plus de temps dans l'étude, participent activement aux activités, cherchent à s'exprimer malgré les difficultés et sont plus ouverts aux échanges interculturels. Cela se traduit par une progression plus rapide et une meilleure maîtrise des compétences linguistiques.

En conclusion, dans le cadre spécifique du FLE, prendre en compte les émotions et la motivation n'est pas seulement souhaitable, c'est une nécessité. Ces dimensions conditionnent non seulement l'état d'esprit des apprenants mais aussi la qualité et la durabilité de leurs apprentissages.

3. Stratégies pédagogiques pour intégrer émotions et motivation dans l'enseignement du FLE

L'intégration des dimensions affectives, à savoir les émotions et la motivation, dans l'enseignement du français langue étrangère est une démarche essentielle pour optimiser l'apprentissage et favoriser la réussite des élèves. Pour cela, les enseignants peuvent mettre en œuvre des stratégies pédagogiques adaptées qui tiennent compte de ces facteurs clés.

a. Instaurer un climat de classe bienveillant, d'écoute et de respect mutuel

Le fondement de toute démarche pédagogique affective est la création d'un environnement sécurisant et positif. Un climat de classe où règnent bienveillance, écoute attentive et respect mutuel permet aux apprenants de se sentir en confiance, condition indispensable pour s'exprimer librement sans peur du jugement.

L'enseignant joue ici un rôle central : il doit valoriser les efforts et les progrès, et présenter l'erreur non pas comme un échec, mais comme une étape normale et nécessaire du processus d'apprentissage. Cette approche dédramatise les difficultés et aide à diminuer l'anxiété linguistique.

Par ailleurs, l'introduction régulière d'activités ludiques — jeux de rôle, quiz interactifs, ateliers créatifs — favorise la détente et diminue le stress lié à la prise de parole ou aux évaluations. Ces moments plaisants renforcent l'engagement des élèves et leur permettent d'associer apprentissage et plaisir, ce qui accroît la motivation.

b. Proposer des tâches motivantes et significatives centrées sur l'apprenant

Pour susciter l'émotion et stimuler la motivation, les activités proposées doivent être en lien avec les intérêts, les besoins et les contextes culturels des apprenants. Les projets collaboratifs, qui impliquent un travail en équipe, encouragent la coopération et donnent du sens à l'apprentissage, en mobilisant à la fois compétences linguistiques et compétences sociales.

Par exemple, la réalisation d'un projet sur les traditions culinaires des pays des apprenants ou la préparation d'une mini-exposition sur des auteurs francophones célèbres favorise la découverte culturelle et éveille la curiosité. Ces activités suscitent des émotions positives comme l'enthousiasme et la fierté, moteurs puissants de l'engagement.

L'intégration d'éléments culturels pertinents, comme la musique, le cinéma, ou les fêtes francophones, permet aussi d'ancrer la langue dans un contexte vivant et riche, renforçant ainsi la motivation à apprendre pour mieux comprendre et participer à cette culture.

c. Encourager l'autonomie et la responsabilisation des apprenants

Une autre stratégie clé pour renforcer la motivation est de favoriser l'autonomie des élèves. Encourager les apprenants à fixer des objectifs personnels, réalistes et progressifs, leur donne un sentiment de contrôle et de responsabilité sur leur propre parcours.

L'auto-évaluation, qu'elle soit formelle (grilles, carnets de bord) ou informelle (réflexions orales ou écrites), permet aux élèves de prendre conscience de leurs acquis et des aspects à améliorer. Cette prise de conscience active favorise une meilleure appropriation des apprentissages et stimule la motivation intrinsèque.

Parallèlement, l'enseignant doit fournir un feedback régulier, constructif et positif. Plutôt que de se concentrer uniquement sur les erreurs, il valorise les réussites et les efforts, renforçant ainsi la confiance en soi des élèves. Cette reconnaissance encourage les apprenants à persévérer et à se dépasser.

En somme, ces stratégies créent un cercle vertueux : un climat favorable réduit l'anxiété, des tâches motivantes suscitent l'intérêt et l'émotion, et l'autonomie développée par l'auto-évaluation et le feedback positif accroît l'engagement. Intégrer ces éléments dans la pratique du FLE permet de répondre aux besoins affectifs des apprenants, rendant l'apprentissage plus humain, efficace et durable.

Conclusion

Les émotions et la motivation sont des leviers essentiels pour l'apprentissage efficace du FLE. Une didactique qui les prend en compte de manière consciente et systématique offre à l'apprenant une expérience riche, humaine et complète.

L'intégration des émotions et de la motivation dans la pédagogie du FLE n'est pas un simple ajout, mais une condition indispensable pour un apprentissage efficace. Instaurer un climat de confiance, proposer des tâches significatives et soutenir l'autonomie sont des leviers puissants pour engager pleinement les apprenants. Ces stratégies contribuent à faire du cours de FLE un espace vivant, dynamique et humain, où chaque élève peut s'épanouir, progresser et se sentir valorisé dans sa démarche linguistique.

Pour aller plus loin, il est nécessaire de développer la recherche et la formation continue des enseignants sur ces dimensions affectives afin d'adapter sans cesse les pratiques pédagogiques aux besoins des élèves.

Bibliographie:

- Boiron, M., Candelier, M. 2002. *L'émotion dans la classe de langue*. Éditions Didier, Paris.
- Dewaele, J.-M. 2013, *Emotions in multiple languages*, Palgrave Macmillan, Basingstoke.
- Guichon, N. 2012, *Motivation et apprentissage des langues étrangères*, Didier, Paris.
- Leclercq, D. 2014. *Favoriser l'engagement des apprenants : motivation, émotions et apprentissages*. Presses universitaires de Louvain.
- Puren, C. 2015. *Didactique du plurilinguisme et du pluriculturel*. Publications de l'Université de Saint-Étienne.

L'apprentissage par les pairs, une nouvelle stratégie pour la classe de FLE

Prof. GAGIU Magdalena-Lucia
Colegiul National „Radu Greceanu” Slatina

Le français est une langue qui doit être enseignée d'une manière souple et attrayante pour que les élèves puissent assimiler et apprendre plus facile.

L'apprentissage par les pairs est défini comme étant le «développement des connaissances et des habiletés par l'entraide et le soutien entre personnes de même statut ou entre collègues jumelés» (Topping, 1996).

L'apprentissage entre pairs porte initialement sur les contenus de cours, mais peut aussi s'étendre jusqu'à un soutien dans le développement de stratégies, d'habiletés ou de compétences favorisant la réussite éducative des élèves. L'apprentissage par les pairs se fait naturellement entre les élèves, mais il peut aussi être dirigé et encadré par les enseignants en classe ou faire partie des programmes d'aide de l'école. Toutefois, la mise en place d'un programme d'aide par les pairs nécessite une analyse, une planification et une organisation poussées afin de créer un service d'aide optimal et intégré.

Ce concept a été initialement introduit par les éducateurs britanniques Andrew Bell et Joseph Lancaster à la fin du XVIIIe siècle. Ils y voyaient une solution rapide et économique pour améliorer l'alphabétisation, notamment face à la pénurie d'enseignants pour une éducation généralisée. Pour Bell et Lancaster, le système scolaire fonctionnait ainsi: au départ, les enseignants enseignaient aux élèves plus âgés et évaluaient leur compréhension, puis ces élèves, guidés par l'enseignant, enseignaient à leurs camarades plus jeunes. Au début du XIXe siècle, cette approche gagna en popularité en Grande-Bretagne, en France, au Danemark, aux États-Unis et dans d'autres pays. Les écoles suivant la méthode Bell et Lancaster étaient principalement conçues pour les plus défavorisés, leur offrant la seule possibilité d'accéder à une quelconque forme d'éducation.

Avantages de la formation par les pairs:

La méthodologie d'apprentissage par les pairs apporte plusieurs avantages, notamment la création d'un environnement éducatif plus confiant, le renforcement de la motivation et la promotion des connexions et des interactions horizontales. L'apprentissage entre pairs cultive la pensée critique, la communication, la résolution de problèmes, le travail d'équipe et les compétences métacognitives. C'est ce qu'a confirmé une étude menée auprès de 39 étudiants du cours d'Introduction à l'enseignement. Ils étaient chargés de préparer et de dispenser des cours à leurs pairs. Les étudiants ont fait preuve de compétences métacognitives en réfléchissant à leurs stratégies d'apprentissage tout en observant les autres dans leur processus d'apprentissage.

L'enseignement par les pairs garantit un niveau d'apprentissage plus approfondi.

La recherche soutient l'idée qu'enseigner un concept à quelqu'un d'autre et partager ses connaissances avec ses camarades est bénéfique. Cela incite les individus à revisiter les concepts déjà appris, renforçant ainsi les connexions neuronales et améliorant la compréhension et la mémorisation du sujet.

L'approche de formation entre pairs peut avoir un impact positif sur la motivation des participants au processus éducatif.

Par exemple, une étude de l'Université d'État du Michigan (États-Unis) a révélé que les performances des étudiants ont tendance à être plus élevées lorsque les avantages de l'étude d'un sujet sont discutés par les camarades de classe plutôt que par les enseignants.

L'approche d'apprentissage entre pairs transforme les étudiants d'auditeurs passifs en participants actifs.

Les recherches indiquent que les personnes activement engagées dans le processus d'apprentissage ont une fois et demie plus de chances de terminer avec succès leurs études et de réussir leurs examens par rapport à celles qui consomment simplement du contenu.

Inconvénients de l'apprentissage entre pairs:

Malgré ses nombreux avantages, l'apprentissage par les pairs présente également des inconvénients. Tout d'abord, le manque d'expérience des participants à ce type de formation peut engendrer des instructions trop confuses et des retours peu clairs.

Le deuxième point à considérer est l'attitude du participant face au processus. Un enseignant ou un coach professionnel n'abandonnera probablement pas un programme à mi-chemin ; il s'engage à guider ses élèves vers une conclusion logique. Dans les programmes où la formation est dispensée uniquement sur un pied d'égalité, rien ne garantit que les participants iront jusqu'au bout et obtiendront les résultats escomptés.

Cela nous amène au troisième inconvénient de l'éducation entre pairs: le processus éducatif manque de contrôle total et les résultats peuvent varier de manière inattendue.

De plus, l'un des inconvénients est que l'utilisation du format «peer-to-peer» pourrait donner l'illusion à l'enseignant que la conception de la formation est inutile, transférant ainsi toute la responsabilité aux participants au processus éducatif.

Principes de l'enseignement entre pairs:

Les chercheurs ont identifié plusieurs scénarios permettant de mettre en œuvre l'apprentissage mutuel en éducation. Parmi ceux-ci, on peut citer:

Enseignement par des étudiants expérimentés. Il s'agit du type de formation par les pairs le plus courant, où un étudiant plus expérimenté prend en charge l'enseignement d'un étudiant moins expérimenté. Par exemple, des lycéens peuvent diriger des cours pour des enfants plus jeunes, ou un employé expérimenté peut encadrer un collègue moins qualifié.

Séminaires de discussion. Ces séminaires permettent aux étudiants ou aux collègues de discuter des connaissances acquises. Les participants échangent leurs opinions, clarifient certains aspects du sujet et partagent les informations complémentaires qu'ils ont découvertes.

Groupes de soutien aux études. Dans ce format d'apprentissage, les étudiants se réunissent pour étudier ou préparer collectivement leurs examens. Ils échangent, discutent de sujets variés et se soutiennent mutuellement.

Séances de feedback. Les étudiants évaluent le travail des autres et offrent des commentaires constructifs. Cette méthode permet de comprendre comment les autres abordent les tâches, d'analyser différentes stratégies cognitives et d'apprentissage, et de développer des compétences de communication efficaces. Elle est couramment utilisée dans les écoles, les universités et les entreprises.

Projets communs. Les élèves collaborent sur des projets, en groupe ou en binôme, pour résoudre des problèmes collectivement.

Système de jumelage. Également appelé système de jumelage, deux étudiants s'associent pour se soutenir mutuellement, échanger des informations et partager leurs réussites et leurs idées. Le terme «jumelage» est dérivé du mot anglais «friend» (ami qui soutient).

En conclusion cette technique d'apprentissage favorise une ambiance extraordinaire pour acceçibiliser l'étude du français.

Bibliographie:

Barou Jacques, Coum Daniel, Godart Elsa, Gonzales Claudia (28 avril 2022) L'école des parents – Bienfaits (et limites) de l'apprentissage entre pairs, Numéro 643 Éditions érès, Paris

Guillette H. Jean (2008) L'apprentissage par les pairs, Édition L'Harmattan, Paris

Quaamr Ahmed (28 mars 2019)) L'apprentissage entre pairs , Éditions universitaires européennes, Paris

L'intelligence artificielle en classe de *Fle*

Prof. MARIN Cristina
Colegiul Național „Ion Minulescu” Slatina

Pourquoi l'Intelligence Artificielle en classe ?

L'intégration de la technologie et des innovations numériques en salle de classe est devenue un élément essentiel de l'enseignement moderne. L'Intelligence Artificielle continue de révolutionner divers secteurs, et elle est également un outil précieux dans le domaine de l'enseignement des langues. En effet, l'adoption de l'IA promet une expérience d'apprentissage plus immersive, interactive et efficace pour les étudiants venant du monde entier. L'intégration de l'IA en classe de FLE offre une montée en puissance pour améliorer l'efficacité et l'engagement des apprenants. Notre nouvelle formation "Intégrer l'IA en Classe de FLE" vise à donner aux enseignants de FLE les compétences et les connaissances nécessaires pour exploiter pleinement ces nouvelles technologies et transformer la salle de classe en un environnement d'apprentissage dynamique et enrichissant. *Google Bard, Perplexity, Claude et ChatGPT* est devenue facilement accessible au grand public.

Vocabulaire de l'intelligence artificielle

- IA générative: Il s'agit d'une sous-catégorie de l'IA qui crée de nouvelles données à partir des informations qu'elle a apprises. Dans le contexte du langage, elle peut produire des textes, des phrases ou des dialogues. La capacité de l'IA générative fait également référence à la capacité d'un modèle d'intelligence artificielle à générer du contenu original et cohérent, tel que du texte, des images, de la musique ou d'autres formes de médias.
- NLM (Natural Language Models): Ce sont des modèles de traitement du langage naturel basés sur des réseaux de neurones. Ces modèles peuvent comprendre, générer et traduire du texte.
- LLM (Large Language Model): Il s'agit d'une catégorie spécifique de NLM caractérisée par sa taille massive et sa capacité à traiter des informations linguistiques de manière très avancée. *Google Bard, Perplexity, Claude et ChatGPT* en sont des exemples.
- Chatbot: Un chatbot, ou agent conversationnel, est un programme informatique conçu pour simuler une conversation humaine en temps réel, généralement via des interfaces textuelles ou vocales. Nous rencontrons de plus en plus de chatbots en ligne dans le domaine du support client. Nous les utilisons également sur nos téléphones et autres appareils domestiques tels que Siri d'Apple et Alexa d'Amazon. *Google Bard, Perplexity, Claude et ChatGPT* en sont également des exemples.
- Un prompt: un ensemble d'instructions ou de questions saisies dans un chatbot afin de générer un produit tel qu'un essai, un code informatique, une image, un texte ou un dialogue.
- Un prompt engineer: une personne qui imagine un ensemble spécifique d'instructions nécessaires pour générer un certain produit tel qu'un article, un code, une image ou une réponse.

L'intelligence artificielle générative est dite « générative » car elle est capable de créer de nouvelles données, telles que des images, du texte ou d'autres contenus, plutôt que simplement d'analyser ou de répondre à des données existantes. Elle génère de manière autonome des résultats. L'IA générative est un système algorithmique avancé qui utilise des matrices de vecteurs et des réseaux de transformation

pour analyser des ensembles de données et créer de nouvelles informations. En manipulant des vecteurs dans des matrices à travers une série d'opérations mathématiques, ces algorithmes peuvent produire du texte, des images, de la musique et d'autres types de contenu de manière autonome. Ces systèmes utilisent de grandes quantités de données basées sur des patterns identifiés dans les données d'entraînement, pour affiner leurs modèles et générer des sorties cohérentes et pertinentes par rapport aux entrées, les prompts, qu'ils reçoivent.

Les modèles de langage avancés, tels que GPT-4 de OpenAI, sont capables de comprendre et de générer du texte de manière très fluide et contextuelle. Ces modèles peuvent simuler des conversations naturelles, rédiger des textes variés et répondre à des questions complexes. Ces technologies sont de plus en plus intégrées dans des applications éducatives pour aider les apprenants à pratiquer la langue cible de manière interactive.

Des plateformes d'apprentissage des langues comme **Duolingo**, **Babbel** et **Rosetta Stone** commencent à intégrer des éléments d'intelligence artificielle pour personnaliser l'apprentissage et proposer des exercices adaptatifs.

Des *chatbots* conversationnels basés sur l'IA sont utilisés pour pratiquer les compétences orales et écrites (Freyer & coll., 2020). Ces outils peuvent fournir une rétroaction instantanée et des corrections personnalisées. L'IA permet ainsi de créer des expériences d'apprentissage personnalisées en adaptant les contenus et les exercices au niveau et aux besoins spécifiques de chaque apprenant.

Les modèles de langage continueront de s'améliorer en termes de compréhension et de génération de texte, ce qui permettra des interactions encore plus naturelles et pertinentes avec les apprenants. Par conséquent, l'IA générative ouvrira probablement la voie à de nouvelles méthodes d'enseignement, telles que des environnements d'apprentissage immersifs, des simulations de conversation en réalité augmentée et des tuteurs virtuels.

La collaboration entre les experts en linguistique, en éducation et en intelligence artificielle sera essentielle pour développer des outils pédagogiques efficaces et adaptés aux besoins des apprenants. Pour ne mentionner que la rédaction assistée par l'IA, elle offre de nombreuses possibilités pour l'écriture, comme par exemple:

- **Didask** une IA pédagogique, qui transforme des contenus complexes en supports d'e-learning;
- **Tome** une application qui permet de créer des présentations PowerPoint de A à Z;
- **Chatmind** un outil pour générer des cartes heuristiques avancées;
- **Perplexity** un outil assisté par l'IA qui aide à trouver des sources fiables pour répondre à des questions, particulièrement utile lorsque ChatGPT se trompe dans ses références.

D'autres IA permettent de générer des images: *MidJourney*, *Stable Diffusion* - de l'audio: *Speechify*, *ElevenLabs* - des vidéos: *Invideo AI*, *Synthesia* - des dialogues: *YesChatAI*.

Etant donné l'émergence du domaine de l'intelligence artificielle générative pour l'enseignement du FLE et son influence sur tous les domaines de la didactique du FLE, les axes de contribution se veulent nécessairement larges et convoquent aussi bien des méthodes de recherche descriptives que réflexives sur des pratiques en construction.

Les bénéfices de l'IA en classe de FLE

1. Personnalisation de l'apprentissage: L'un des plus grands avantages de l'IA est sa capacité à offrir un apprentissage personnalisé. Chaque apprenant est unique, avec ses propres besoins, son rythme et ses intérêts. L'IA peut adapter le contenu et les exercices en fonction du niveau et des progrès de chaque élève, permettant ainsi un apprentissage sur mesure. Duolingo, Quizlet et Memrise sont quelques exemples d'applications qui utilisent l'IA pour personnaliser l'apprentissage.
2. Assistance en temps réel: Des outils basés sur l'IA peuvent fournir des feedbacks immédiats, permettant aux élèves de comprendre leurs erreurs et de s'améliorer rapidement. Ceci est particulièrement utile pour la prononciation et la grammaire car les apprenants peuvent obtenir une correction instantanée. Les outils de grammaire comme Grammarly et de texte prédictif tels que ceux intégrés dans les applications de traitement de texte comme Microsoft Word et Google Docs sont des exemples de ce que de nombreux étudiants ont déjà l'habitude d'utiliser.
3. Automatisation des tâches répétitives: L'évaluation et la correction peuvent être chronophages pour les enseignants. L'IA peut automatiser certaines de ces tâches, libérant du temps pour se concentrer sur des activités plus interactives et enrichissantes et pour mieux connaître nos élèves.
4. Accès à une multitude de ressources: Les plateformes basées sur l'IA peuvent recommander des ressources pertinentes et adaptées à chaque apprenant, qu'il s'agisse d'articles, de vidéos ou d'exercices. Les outils comme Google Bard et Perplexity ont accès à internet en temps réel et peuvent également fonctionner comme moteurs de recherche.
5. Création et différenciation des ressources et des documents supports: L'IA peut créer rapidement des plans de cours et didactiser des ressources telles que des documents et des vidéos à utiliser en classe. Cela permet aux enseignants d'utiliser plus facilement les ressources actuelles afin de mieux motiver et faire participer les élèves. Elle crée également facilement de nombreuses versions et niveaux d'activités et de tests afin de mieux répondre à une variété de styles et de capacités d'apprentissage des élèves. Des outils tels que Diffit créent et didactisent instantanément des documents et des activités de compréhension en fonction des besoins uniques des élèves.

Sitographie:

<https://www.francophonie.com/lintegration-de-lintelligence-artificielle-dans-la-classe-de-fle-approches-et-applications-de-base/><https://www.alliancefr.org/en/news/formation-en-ligne-integrer-lia-en-classe-de-fle-104><https://www.fle.fr/L-intelligence-artificielle-generative-pour-l-enseignement-du-FLE>

Le texte littéraire en classe de FLE - l'interculturel dans l'approche actionnelle

Prof. MATEI Augustina
Liceul Tehnologic Nr.1 Balș

Étant donné son caractère élitiste, son apparente complexité et son inadéquation avec un usage fonctionnel de la langue, le texte littéraire a été longtemps relégué à la fin des études. Mais aujourd'hui il fait son grand retour dans la classe de FLE. Cela parce que le texte littéraire constitue un vecteur privilégié de transmission non seulement linguistique, mais aussi culturelle et interculturelle.

L'approche actionnelle, telle que préconisée par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), repose sur la conception de l'apprenant comme acteur social, engagé dans des tâches réelles et signifiantes. Dans cette perspective, l'exploitation du texte littéraire ne se limite plus à une analyse formelle ou grammaticale, mais devient un outil de médiation interculturelle, permettant aux apprenants de construire du sens, de développer des compétences langagières et d'entrer en contact avec des univers culturels variés.

En classe de langue, l'acte de lecture reçoit des caractéristiques spécifiques: le choix de l'œuvre est fait par l'enseignant, donc il est en quelque sorte imposé aux apprenants et l'objectif poursuivi par l'enseignant n'est pas celui de la lecture «plaisir», mais bien une lecture porteuse de sens qui ouvre la voie à l'interculturel au sein de la classe.

C'est pourquoi le rôle de l'enseignant et la démarche qu'il va adopter sont essentiels. Sa démarche didactique se structure en un processus de trois étapes : choix du texte, apports du texte dans la séquence et approche du texte.

Le choix du texte

Le texte ne doit pas être prétexte à un objectif de grammaire ou de conjugaison. Ses idées associées à sa forme doivent devenir le moteur de son exploitation. Le texte littéraire doit toucher les apprenants, susciter leur envie de découverte, les motiver, il doit être accessible et constituer un défi de lecture réaliste. La francophonie offre aux enseignants de nombreux auteurs, témoins de la diversité linguistique et culturelle de la langue française. De cette façon l'interculturel vit au sein de la classe et, en plus, le mélange des époques, des genres, des écrivains célèbres et des auteurs anonymes découple les représentations, les perspectives et les univers auxquels les apprenants sont confrontés.

Par exemple, la thématique du logement peut être abordée à partir d'un fragment du roman «Le Petit Prince», écrit par Antoine de Saint-Exupéry et d'un fragment de la pièce de théâtre «Le Nouveau locataire», écrite par Eugène Ionesco. L'intention est d'amener les apprenants à saisir les cadres de vie et leur impact sur l'évolution des personnages.

Les apports du texte dans la séquence

Intégrer le texte dans la séquence et cibler sa contribution par rapport à la tâche finale sont les défis de la deuxième étape.

Le texte littéraire a, avant tout, un apport culturel. Il foisonne de contenus qui permettent aux apprenants de s'impliquer dans l'acte de lecture en racontant ou en se racontant, en évaluant ou en interprétant.

L'apport linguistique (par exemple lexical) en découlera automatiquement. Les champs lexicaux du texte littéraire sont, en général, réinvestis dans la tâche finale.

L'apport du type de texte sera déterminant si le texte travaillé en classe correspond au type de texte de la tâche. Il s'agit de la structure et de la progression textuelle. L'extrait travaillé en classe est alors un texte de référence, un texte modèle pour la tâche.

Par exemple, on peut découvrir la description de la planète du Petit Prince ou bien l'appartement présenté dans «Le Nouveau locataire». Les apprenants peuvent observer comment la description d'un lieu peut se mettre au service de la présentation / de la caractérisation d'une personne, de sa manière de comprendre la vie. Et, grâce à ces extraits, les apprenants enrichissent leur lexique qui vise le logement.

L'approche du texte

L'approche employée par l'enseignant s'organise autour de deux axes: relever le défi de la lecture et ouvrir la voie à l'interculturel.

a) Relever le défi de la lecture

Tout d'abord, l'enseignant associe le texte à un projet de lecture au sein de la séquence. Ensuite, les consignes de lecture doivent être simples et favoriser la compréhension globale. Les questions de base sont privilégiées pour éviter la démotivation et le découragement chez les apprenants.

Enfin, l'enseignant propose des aides à la compréhension qui permettent à l'élève d'utiliser et de mobiliser le résultat de sa lecture. On distingue quatre types d'aides: l'identification du texte, la mise en réseau, l'entraînement des stratégies et l'outillage du texte.

b) Ouvrir la voie à l'interculturel

La classe de FLE devient un espace de construction d'identités et de reconnaissance des appartenances multiples de chacun. La relation entre le texte et l'apprenant doit être la plus réelle possible. Il est important de la concrétiser et de la formaliser: l'apprenant s'approprie personnellement le message textuel, il en garde une trace et les moyens qu'il utilise peuvent être aussi variés qu'originaux – schémas, résumé en images, notes, carte mentale, reformulation.

Maintenant l'apprenant peut s'impliquer pour développer une posture réelle de lecteur. Il exploite le message textuel dans son interaction avec ses copains au sein de la classe, ce qui lui permet de faire évoluer sa compétence interculturelle. Ainsi, il établit le lien avec son vécu, il exprime ce qu'il ressent, il compare avec sa propre culture, il accepte ou rejette un contenu et il confronte sa réflexion. L'enseignant joue ici un rôle de médiateur culturel, guidant les apprenants dans leur interprétation du texte, les aidant à surmonter les malentendus interculturels et encourageant les débats.

À ce point, on assiste à un moment authentique de lecture au sein de la classe. L'exploitation du texte littéraire devient ainsi une expérience de l'interculturel et, en même temps, un prétexte de développement personnel.

Par exemple, la tâche finale donnée par l'enseignant aux apprenants peut viser une tâche d'écriture consistant à rédiger une lettre adressée à un habitant d'une autre planète pour lui décrire sa maison. On peut souligner les coutumes de son pays qui visent la présence des objets et leur utilisation. Ce type d'activité dépasse le simple cadre linguistique pour toucher à l'éducation interculturelle.

Cette démarche didactique visée par l'enseignant permet de motiver les apprenants en les plaçant dans des situations de communication proches de celles de la vie réelle, tout en valorisant l'interprétation personnelle et la créativité. De cette manière, l'expérience littéraire devient signifiante, affective et interculturelle.

En conclusion, l'exploitation du texte littéraire en classe de FLE dans une approche interculturelle et actionnelle permet de renforcer non seulement les compétences linguistiques des apprenants, mais aussi leur capacité à comprendre et à interagir avec l'autre. Elle transforme la classe de langue en un espace de rencontre culturelle, de réflexion critique et de création collective. À travers la littérature, les apprenants s'ouvrent à des mondes différents, développent une empathie culturelle et deviennent acteurs conscients et engagés dans la communication interculturelle.

Bibliographie et sitographie:

L'exploitation du texte littéraire en classe de FLE, une opportunité pour l'interculturel dans l'approche actionnelle, Delnooz I., (2020), <https://www.emdl.fr/fle/dernieres-actualites/lexploitation-du-texte-litteraire-en-classe-de-fle-une-opportunite-pour-linterculturel-dans-lapproche-actionnel>, 2. 06. 2025.

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

Puren C., La perspective actionnelle: Vers une nouvelle cohérence didactique, Le Français dans le monde, Recherches et Applications, (juillet, 2009).

Beacco J.-C., (2000), Didactique de la compétence culturelle : représentations, culture, interculturel, Didier, Paris.

Zarate G., Lévy D., Kramsch C., (2008), Précis de plurilinguisme et du pluriculturalisme, Éditions des archives contemporaines.

Textes de références:

Antoine de Saint-Exupéry, (2017), Le Petit Prince, Booklet fiction, București.

Eugène Ionesco, (1991), Théâtre complet, Bibliothèque de la Pléiade, Gallimard, Paris.

L'utilisation des outils TIC en classe de FLE

Prof. MATEI Mirela
Școala Profesională Specială Balș

Les outils TIC sont l'ensemble des technologies actuellement développées qui permettent une communication plus efficace de l'information, qui ont modifié la manière d'accéder à la connaissance et, par conséquent, les relations humaines.

Leur acronyme signifie Technologies de l'information et de la communication et elles jouent aujourd'hui un rôle clé dans l'élaboration de nouvelles politiques et de nouveaux projets éducatifs.

L'utilisation des TIC avec la pandémie

Les TIC sont devenues un outil essentiel pour offrir aux étudiants une **éducation complète** à tout moment, leur permettant de développer toutes leurs compétences et capacités numériques, enrichissant ainsi le processus d'enseignement-apprentissage de méthodologies dynamiques et innovantes.

Pendant la pandémie, il y a eu des moments où il nous était impossible de nous rendre en classe pour travailler normalement, si bien que le télétravail et les cours en ligne ont été encouragés. C'est à cette époque que les outils TIC ont pris une place beaucoup plus importante dans l'enseignement.

Quels sont les avantages des outils TIC ?

- Les TIC aident les élèves à développer de nouvelles compétences et à devenir plus créatifs. Les TIC stimulent le développement de l'imagination et de l'initiative. Elles constituent un outil précieux pour la production de travaux, tant au niveau du contenu que de la forme.
- Elles améliorent les résultats scolaires des élèves, car leur expérience en classe s'en trouve considérablement améliorée.
- Les niveaux de motivation et d'attention sont accrus, ce qui contribue à une plus grande efficacité dans le processus d'apprentissage.
- Les élèves utilisent la tablette comme outil de travail à la maison, ce qui donne lieu à l'incorporation de nouvelles méthodologies d'apprentissage, l'enseignement en ligne, la classe inversée, etc.
- Elle accroît la responsabilité et le sens de l'autonomie des élèves.
- Elle accroît l'intérêt. Avec des ressources aussi riches et différentes que des vidéos, des sites web, des graphiques et des jeux, les sujets traditionnels deviennent plus intéressants.

Les contenus multimédias sont un outil très utile pour rapprocher les différents sujets des étudiants d'une manière complète et divertissante.

- Le travail collaboratif est clairement amélioré par les différents outils numériques. Il est plus facile que jamais de créer des projets d'équipe, de coopérer et d'apprendre les uns des autres.
- Un dialogue étroit entre les étudiants et les enseignants est encouragé par différents canaux, de manière plus spontanée et moins formelle.

Pour pouvoir mettre en œuvre les TIC en classe, il est nécessaire de se former et de connaître les outils que les nouvelles technologies mettent à notre disposition, ainsi que de définir les besoins des élèves et les objectifs du programme scolaire. Ce n'est pas que de cette manière qu'il sera possible de créer un environnement d'apprentissage flexible et de mettre en œuvre les stratégies et les outils nécessaires pour qu'ils développent toutes leurs capacités. Voici quelques exemples de ressources TIC:

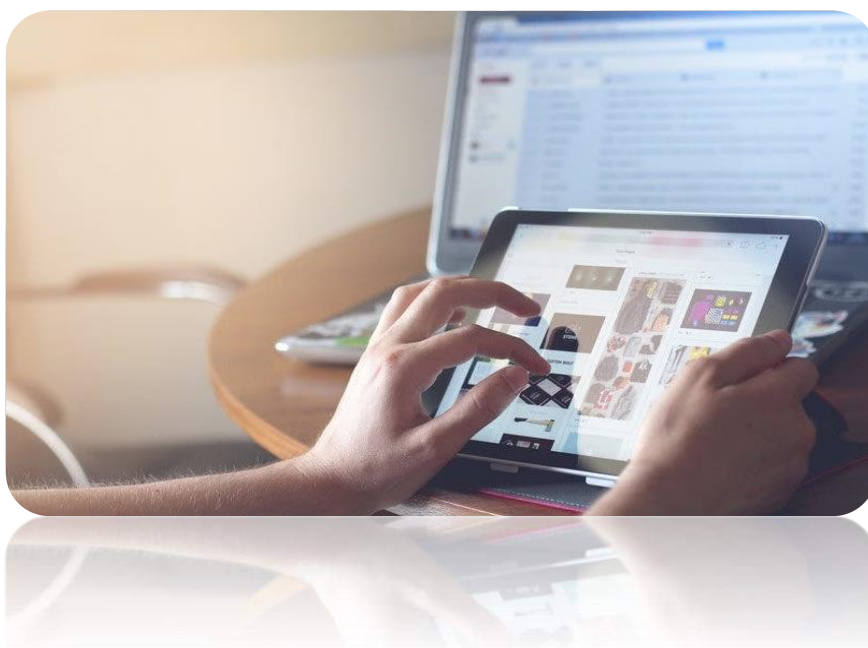
- Les ressources visuelles telles que les vidéos, les images ou les documents PDF qui peuvent être utilisés comme une aide supplémentaire pour que les étudiants comprennent encore mieux le programme d'enseignement.

Nouvelles tendances en didactique du FLE – 2025

- LMS : ce sont des outils pédagogiques conçus pour faciliter l'interaction et l'organisation du groupe classe. Google Classroom, Microsoft Teams sont quelques-uns des LMS les plus importants dans le secteur de l'éducation. Ils permettent de travailler à distance, de faire des devoirs, de remettre des travaux etc. Google Classroom a été un outil très employé pendant la pandémie.
- Des plateformes permettant de faire des appels vidéo et de maintenir une **présence** en classe. De cette façon, nous pouvons rester en contact plus étroit etc.

Bibliographie:

Tendances, additioapp.com, 29 décembre, (2021)



L'adaptation du contenu éducationnel à l'aide du numérique

Prof. MIHUȚ Cristina
Casa Corpului Didactic Olt

A l'ère du numérique, adapter le contenu éducationnel aux besoins individuels des élèves en classe de FLE est essentiel pour garantir un apprentissage efficace et pertinent et pour favoriser leur progression, leur engagement et leur réussite. Ayant en vue le but de l'éducation en général, les compétences clés et les compétences spécifiques aux langues étrangères, ci-inclus le CECRL, les raisons principales, pédagogiques et pratiques qui vise l'adaptation des contenus éducationnels au besoin des élèves seront : répondre à la diversité des profils linguistiques, favoriser la motivation et l'engagement, soutenir le développement des compétences langagières, favoriser l'inclusion et l'égalité des chances, assurer une progression cohérente et mesurable et préparer à la vie scolaire et sociale.

« Le numérique permet une pédagogie différenciée en offrant des chemins d'apprentissage multiples. » (Philippe Meirieu). Le numérique permet de mieux répondre à l'hétérogénéité des apprenants (niveaux de langue, styles d'apprentissage, rythmes). Cela passe par : des ressources variées et multimodales (vidéo, audio, texte, image), des exercices adaptatifs (plateformes qui ajustent la difficulté selon les réponses) ou la possibilité de travailler en autonomie ou à son rythme (ex. : capsules vidéo, parcours Moodle, etc.).

Avant tout, il faut souligner que les élèves ont souvent un horizon linguistique, culturel et scolaire très différents et, en ce contexte, l'adaptation du contenu permet de prendre en compte leur niveau réel en français (débutant, intermédiaire, avancé), respecter leur rythme d'apprentissage et réduire les écarts de compréhension entre les élèves, car un élève roumain débutant n'aura pas les mêmes besoins qu'un élève arabe ou allemand.

Concernant la motivation, on remarque qu'un contenu trop difficile ou trop facile dé motive. Pour favoriser la motivation et l'engagement, il faut adapter les supports (visuels, audio, interactifs) pour permettre de maintenir l'intérêt, car un élève qui comprend ce qu'il apprend est plus autonome et plus motivé. En même temps, l'adaptation permet de cibler les compétences à renforcer. Le FLE repose sur les quatre compétences compréhension orale, compréhension écrite, expression orale, expression écrite.

D'autre part, certains élèves peuvent avoir des besoins particuliers (troubles DYS, illettrisme, non-scolarisation antérieure, etc.), ce qui réclame l'adaptation des contenus et permet de ne laisser personne de côté. Pour favoriser l'inclusion et l'égalité des chances, l'usage du numérique est précieux : il permet des lectures vocales, la traduction, des exercices interactifs plus accessibles. L'adaptation suppose aussi la structuration du parcours d'apprentissage progressif, donc cohérent et mesurable, ce qui aide mieux à évaluer les acquis, identifier les lacunes, et ajuster l'enseignement en temps réel.

Adapter le contenu éducationnel aux besoins des élèves à l'aide du numérique implique d'utiliser les outils technologiques pour personnaliser l'apprentissage et rendre l'enseignement plus inclusif, interactif et efficace. Dans la didactique du FLE, il y a plusieurs approches concrètes : différenciation pédagogique avec des outils numériques : plateformes adaptatives (Livresq, exeLearning, Edmodo) et application de gestion de classe (Google Classroom, Moodle, Canvas).

En plus, la multimodalité du contenu favorise l'adaptation aux besoins individuels des élèves par des contenus sous différents formats (vidéo, audio, texte, quiz interactif), car une leçon peut être lue (PDF), regardée (vidéo) ou écoutée (podcast) ce qui permet une adaptation aux styles d'apprentissage différents (visuels, auditifs, kinesthésiques, etc.). Des outils comme Teams Education permette aux enseignants de suivre les progrès individuels et les personnaliser grâce à l'analytique, l'analyse des données (temps passé, taux de réussite, lacunes fréquentes) permettant d'adapter les prochaines activités.

La gamification, à travers des outils comme Kahoot!, Quizizz ou Socrative, fournit un retour immédiat qui favorise l'autoévaluation et motive les élèves en les aidant à comprendre rapidement leurs erreurs. Intégrée en classe de FLE, elle peut s'avérer très efficace pour stimuler la motivation, renforcer l'engagement des apprenants et faciliter l'acquisition des compétences linguistiques. Toutefois, elle présente certains risques qu'il convient de connaître afin de l'utiliser de manière réfléchie. La gamification est un levier pédagogique puissant, mais son efficacité dépend de son intégration intelligente dans une approche éducative cohérente. Le jeu ne doit pas être une finalité, mais un moyen au service de l'apprentissage. La perte de sens pédagogique, la compétitivité excessive, les mécanismes de répétition, les inégalités entre apprenants, le surcharge cognitive, la dépendance à la récompense (points, prix, badges), voilà quelques-uns des risques de la ramification.

Ce qui est vraiment très important, c'est la possibilité de stimuler la collaboration et l'autonomie à l'aide des plateformes comme Google Docs, Google Slides, Padlet, Jambord, Genially, qui permettent de développer à la fois les compétences linguistiques et les compétences numériques des apprenants. Utiliser les plateformes collaboratives en FLE, stimule l'interaction orale et écrite, favorise la motivation et l'implication, développe la compétence interculturelle et numérique et encourage l'apprentissage par les pairs.

« Le numérique n'est ni bon ni mauvais en soi : tout dépend de l'usage que l'on en fait. » (Jean-François Cerisier). Le numérique, à lui seul, ne suffit pas à améliorer la pédagogie : son usage doit s'inscrire dans une démarche didactique réfléchie. Il est essentiel d'accompagner les élèves dans l'acquisition de compétences numériques critiques, telles que la recherche d'informations fiables, la gestion du temps et l'autonomie. Dans ce contexte, le rôle de l'enseignant demeure fondamental en tant que médiateur, guide et concepteur de parcours d'apprentissage.

Les contenus numériques ne sont pas seulement "à consommer", ils peuvent être interactifs et collaboratifs. Les didacticiens insistent sur : l'usage de plateformes collaboratives (comme mentionné précédemment), l'apprentissage par projets numériques (ex. : réalisation d'une vidéo, d'un podcast en français), la co-construction du savoir : les apprenants deviennent aussi producteurs de contenus. La *didactique socioconstructiviste*, inspirée de Vygotski, soutient que le numérique favorise l'apprentissage social et interactif.

Le numérique donne accès à une grande variété de ressources authentiques : vidéos YouTube en français, podcasts, réseaux sociaux, journaux en ligne, etc. Les didacticiens valorisent cette exposition à la langue en contexte réel, qui renforce : la compétence interculturelle, la motivation des apprenants, la compréhension de la langue en usage. Dans, l'*approche actionnelle* du CECRL : les apprenants sont vus comme des « acteurs sociaux », et le numérique leur permet d'agir en français dans des tâches réelles.

En guise de conclusion, on retient que le numérique ne garantit pas une meilleure pédagogie en soi, il doit être intégré dans une réflexion didactique cohérente. Les élèves doivent être accompagnés dans le développement de leurs compétences numériques critiques (recherche fiable, gestion du temps, autonomie, le rôle de l'enseignant restant central comme médiateur, guide et concepteur de parcours.

Bibliographie et sitographie :

Meirieu, P. (1996). La pédagogie différenciée : enfermement ou ouverture ? <https://www.meirieu.com/ARTICLES/pedadif.pdf>

Albers, P., Aveline, A., Reveillere, M., La transformation pédagogique à l'ère du numérique: quel vécu avec et par les étudiants ? <https://labua.univ-angers.fr/la-transformation-pedagogique-a-lere-du-numerique-quel-vecu-avec-et-par-les-etudiants/>

Texte théâtral et enseignement du FLE

Prof.dr. MITRU Dana
Liceul Economic "Petre S. Aurelian" Slatina, Olt

La problématique de l'enseignement du FLE par l'intermédiaire de la littérature reste depuis toujours et pour toujours une voie ouverte vers multiples pistes de réflexions et de méthodologies avancées.

Dans cet article, nous soutenons l'intégration des activités théâtrales en classe de français langue étrangère (FLE) à partir de deux approches différentes – *le texte* et *le spectacle enregistré*.

Les activités théâtrales que l'enseignant peut intégrer en classe sont le *sketch* de théâtre (pour un groupe plus grand) ou l'interprétation de *fables* (pour un groupe plus restreint), qui est nécessairement accompagnée par une discussion libre concernant la compréhension du texte.

L'intégration en classe de FLE des activités théâtrales à partir d'un *texte* vise deux compétences du *Cadre Européen Commun de Référence*: la compréhension écrite et la production orale, cette dernière étant limitée par certains inconvénients sur lesquels nous reviendrons plus tard. En ce qui concerne le but de l'activité théâtrale en classe de FLE, il peut se résumer aux compétences développées pendant ces activités ou, pourquoi pas, il peut se concrétiser dans une mise en scène de la pièce de théâtre choisie, malgré le fait qu'un tel objectif peut paraître un peu risquant. Dans ces cas aussi, les activités théâtrales, comme toute activité ludique, ne devraient pas apporter un plus de tension ou de stress en classe, mais bien au contraire, elles devraient relâcher tous les participants au cours (apprenants et enseignant). Quant aux étapes à suivre pour intégrer en classe une activité théâtrale qui a comme support un texte écrit, c'est-à-dire une pièce de théâtre, l'enseignant devrait tenir compte de quelques points clés, comme: situer l'auteur choisi dans un courant, si possible; présenter quelques aspects sur la vie de l'auteur et son univers fictionnel; présenter la place que la pièce de théâtre choisie occupe dans cet univers; aider les apprenants à découvrir la pièce en les dirigeant vers la compréhension du texte; discuter le texte (les personnages, le conflit, etc.). Francine Cicurel propose dans son livre, *Lectures interactives en langue étrangère*, deux étapes pour aborder une pièce de théâtre en classe de FLE et une étape post-lecture. Il faut souligner que l'auteur concentre ses théories autour de la compréhension écrite. Ainsi, la première étape réside à survoler le texte afin de *répondre aux habituelles questions concernant la situation de communication: qui, où, quelles relations*.(Cicurel,1991:100)

La deuxième étape représente la lecture proprement dite et vise à compléter les connaissances sur le texte choisi. L'enseignant peut proposer une lecture à voix haute, voire une lecture plus approfondie analysant certains aspects de la pièce de théâtre, comme les didascalies, le chronotope, le conflit ou un personnage. On pourra aussi proposer une lecture par tâches: aux étudiants d'observer plus finement l'un des personnages et de voir: *quels sont les actes de parole essentiels qu'il produit?, à qui parle-t-il?, prend-t-il l'initiative?, quelles indications a-t-on sur son comportement?* (*Idem* : 101).

Après le survol du texte et la lecture approfondie, l'auteur annonce une autre étape, bien que facultative, l'étape post-lecture. Celle-ci est destinée à la construction de la

mise en scène de la pièce de théâtre, moment où les apprenants ont la possibilité de discuter sur le décor, les vêtements, de choisir les rôles et de s'imaginer la représentation: « *Par ces activités, on permet aux apprenants d'avoir une action sur la pièce étudiée, on leur permet de rendre au texte sa dimension de représentation* ». (Ibidem). Par l'intermédiaire de cette approche du théâtre, les apprenants ont la chance d'améliorer leurs habiletés de comprendre un texte écrit et de s'exprimer librement. En effet, par la mémorisation des répliques, les apprenants s'approprient passivement la structure des dialogues, certains effets de sens ou spécificités de langue, ce qui leur permettra plus tard de les identifier dans d'autres discours et de les réemployer sans trop de problème. Un des buts de ces activités est justement de conduire les apprenants à s'inspirer des dialogues déjà étudiés pour construire d'autres, semblables à ceux discutés et appris, ce qui les prépare pour une situation réelle: « *Cette artificialité [de la situation en classe] est acceptée par tous les apprenants une fois qu'ils ont compris que c'est la meilleure manière d'apprendre «en jouant», à être dans le jeu de la parole en langue d'apprentissage pour « être mieux » ensuite en dehors de la classe et en particulier quand ils seront au cœur de situations vécues où la langue d'apprentissage leur sera indispensable* ». (Desmons, 2005:30). De plus, il y a aussi d'autres aspects de la production orale qui sont visés, par exemple le perfectionnement de la prononciation et cela parce que ces activités impliquent un travail sur la voix, la diction, les sons, le rythme et l'intonation.

D'autre part, si l'on opte pour l'autre variante, aborder une pièce de théâtre à partir d'un *spectacle enregistré*, l'enseignant vise alors la formation de trois compétences: la compréhension orale, la compréhension écrite (finalement, on doit faire appel au texte) et la production orale. Si l'enseignant conçoit les activités théâtrales à partir d'une vidéo, les étapes à suivre en classe diffèrent un peu de celles déjà mentionnées. Dans ce cas, l'enseignant peut proposer des activités comme: regarder le spectacle sans le son pour faire des suppositions quant à l'action; deviner les moments de l'action; regarder le spectacle avec le son pour une meilleure compréhension de la pièce de théâtre; discuter le chronotope; identifier les personnages. Ensuite, l'enseignant pourrait faire appel aux activités, déjà présentées, qui ont comme point de départ un texte écrit. Des fiches pratiques, dossiers pédagogiques, fiches de lecture et quelques liens utiles de l'intégration des activités théâtrales peuvent être consultés sur la page d'Internet de L'Association nationale de Recherche et d'Action théâtrale (à voir les repères bibliographiques). Ces deux approches des activités théâtrales plus complexes encouragent l'apprenant à s'approprier un texte et puis à le «travailler». L'apprenant a ainsi la possibilité d'améliorer le niveau de langue, d'exploiter le langage théâtral dans le sens le plus général, c'est-à-dire les gestes, les attitudes, les expressions faciales, les postures, le maquillage, les accessoires, etc. De plus, il peut aussi corriger des insuffisances personnelles, autrement dit il a la possibilité de se rendre compte de son propre langage corporel et de savoir l'utiliser selon les situations, prendre confiance en soi, être capable de s'évaluer et de se corriger individuellement. La pratique théâtrale stimule la créativité chez les apprenants, les approchent, les obligent à faire appel à leur imagination, à se concentrer, à écouter et à s'écouter. En outre, les activités théâtrales créent une dynamique interpersonnelle productive et positive entre l'enseignant et les apprenants.

En ce qui concerne la finalité de ces activités théâtrales en classe de FLE, elles visent à travailler sur un texte (et/ou sur un vidéo), travail qui peut se finaliser, bien que pas tout à fait nécessaire, avec un spectacle. Dans son article, *La mise en scène du texte ou comment entrer en lecture* (1988), Marie-Laure Poletti propose sept règles pour une mise en scène d'un texte en classe. Ces règles se fondent principalement sur les savoirs et les savoir-faire de l'enseignant et sur sa capacité de les mettre en œuvre. Toutefois, il est recommandable que l'enseignant ne monopolise pas les discussions, mais qu'il essaie de faire les apprenants découvrir le texte, de poser des questions concernant l'action ou les personnages et, s'il est le cas, de penser à une possible mise en scène du texte envisagé. Mais il est bien vrai que tout spectacle nécessite de la part de son animateur/ metteur en scène des habiletés spéciales et, en conséquence, l'idée de mettre en scène une pièce de théâtre doit tenir compte de plusieurs facteurs comme le nombre des apprenants, leurs disponibilités, les ressources matérielles (la salle, l'éclairage, les vêtements, les accessoires, etc.), finalement et, peut-être, le plus important aspect, l'atmosphère créée entre l'enseignant et les apprenants.

En guise de conclusion, nous voudrions souligner qu'outre les avantages déjà mentionnés, aborder une pièce de théâtre en classe de FLE implique aussi, quoique d'une manière plutôt passive, le contact avec les spécificités culturelles d'un certain pays, dans ce cas un pays francophone. Toujours est-il qu'un des éventuels reproches apportés aux activités théâtrales plus complexes pourrait être le fait que les apprenants restent bloqués dans le texte choisi et que, en réalité, ce type d'activité n'a pas trop de bénéfices pour la production orale. Ce qui est faux ! À partir du moment où les apprenants « travaillent » le texte et l'interprètent, il est fort possible d'apparaître pendant les répétitions des scories propres aux conversations ordinaires qui pourraient être discutées et expliquées.

Bibliographie :

Cadre Européen Commun de référence pour les langues : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf (consulté le 15 septembre 2013).
Cicurel, F. (1991), *Lectures interactives en langue étrangère*, Hachette, Paris
Desmons, F., Ferchaud, F., Godin, D., Guerrieri, C. et alii. (2005), *Enseigner le FLE (français langue étrangère). Pratiques de classe*, Belin, Paris
Poletti, M.-L. (1988) « La mise en scène du texte ou comment entrer en lecture », in *Le français dans le monde*, no spécial (février-mars 1988), pp. 110-116.

Le bien-être en classe de français – FLE

Prof. NEACȘA Claudya Maria
Școala Gimnazială Găneasa, Olt

L'heure de français est, au-delà du programme, un espace de rencontre: entre les personnes, entre les mondes, entre les émotions. C'est un lieu où les élèves osent sortir de leur zone de confort, prononcer des sons nouveaux, exprimer des idées dans des habits inconnus. C'est pourquoi le bien-être devient une condition essentielle pour que l'apprentissage puisse s'installer avec sens et joie.

Au fil des années d'enseignement, j'ai appris qu'une bonne heure n'est pas seulement celle où «ma leçon passe bien», mais celle où je sens que mes élèves repartent avec un état d'esprit – de curiosité, de sécurité, de confiance. Et tout cela commence d'abord avec moi. Avec la manière dont j'entre dans la classe, avec l'énergie que j'apporte, avec ma présence réelle à ce moment.

Le bien-être de l'enseignant n'est pas un détail secondaire, mais bien le fondement sur lequel se construit toute l'atmosphère de la classe. J'ai réalisé, au fil du temps, que ce que je ressens, en tant que professeur, se transmet subtilement ou même explicitement aux élèves. Si j'arrive en classe fatiguée, inquiète ou sans énergie, cela se reflète rapidement dans l'attitude et l'implication des élèves. En revanche, lorsque je parviens à entrer dans la classe avec calme, enthousiasme et ouverture, toute la dynamique change, les élèves deviennent plus détendus, plus curieux, plus disposés à participer. La présence authentique de l'enseignant, son énergie et son enthousiasme, la manière dont il gère le stress et les défis deviennent des modèles pour les élèves.

J'ai souvent observé que, si je suis calme et patiente, même une classe agitée se calme peu à peu. Si j'apporte un sourire sincère, je surement le reçois en retour multiplié. Ces petits gestes, apparemment insignifiants, créent un climat de sécurité et de confiance, si nécessaire pour que l'apprentissage soit vraiment efficace.

Parfois, la respiration profonde juste avant d'ouvrir la porte est le plus puissant exercice pédagogique de la journée. Je sais combien souvent résonne dans mon esprit la pensée qu'un professeur calme peut apporter la paix dans une classe chaotique, non par des mots, mais par son état. Alors, je me permets de laisser mes soucis dehors, d'être là avec eux et pour eux. Quand je suis sereine, la classe devient plus posée. Quand j'apporte le sourire, je le reçois en retour. Cela peut sembler un détail, mais la façon dont je me sens, influence la façon dont ils se sentent.

J'ai commencé à créer de petits rituels de début d'heure – un salut ludique, une question sur l'humeur, un jeu de mots. Ce ne sont pas seulement des outils d'activation, mais des moments de reconnexion, où nous nous rappelons que nous sommes ensemble. Vivre le présent, c'est être reconnaissant pour ce que nous avons ICI et MAINTENANT – et cela se ressent surtout lorsque l'heure commence avec une tranquillité intérieure et une disponibilité réelle.

Ces rituels ne sont pas seulement pour les élèves, mais aussi pour moi. Ils m'aident à m'ancrer dans le présent, à laisser de côté l'agitation de la journée et à me connecter vraiment au groupe devant moi. Souvent, un simple « Comment ça va aujourd'hui ? » ouvre des portes à des discussions authentiques, et les élèves sentent que l'heure de français n'est pas seulement une question de notes ou de règles, mais c'est un temps pour eux, d'eux en tant que personnes.

Pour pouvoir soutenir cette atmosphère positive, j'ai appris à prendre soin de mon propre bien-être. J'ai découvert que je ne peux pas donner la tranquillité, la patience ou l'enthousiasme si je ne les ai pas, au moins en partie, pour moi-même. D'un autre côté, je tire mon énergie d'eux, je me réjouis et j'oublie mes soucis avec eux. J'ai commencé à pratiquer de petits rituels personnels avant les cours – je prends du temps pour moi - quelques minutes de respiration consciente, une courte promenade dans le

couloir, un moment de gratitude pour ce que j'ai. Ces instants m'aident à recalibrer mon énergie et à entrer en classe avec une attitude ouverte et équilibrée.

De plus, j'ai appris à poser des limites saines, à dire « non » quand je sens que c'est trop, ou même de me montrer vulnérable devant eux. J'ai appris que je peux leur dire si je suis très fatiguée, ou si j'ai mal à la tête, ou si j'ai mal aux dents, et que j'ai besoin qu'ils me soutiennent avec plus de silence ou plus d'implication.

J'ai appris à demander de l'aide à mes collègues ou à partager des expériences avec d'autres professeurs. Le soutien de la communauté éducative est essentiel pour surmonter les moments difficiles et maintenir la motivation vivante. Participer à des formations ou à des ateliers de développement personnel m'a apporté non seulement de nouvelles compétences, mais aussi de l'inspiration et une énergie renouvelée pour mes cours.

Dans mes leçons, j'essaie de créer des contextes où les élèves sentent qu'ils peuvent contribuer, qu'ils peuvent apporter quelque chose d'eux-mêmes dans l'espace de la langue française. Je les invite à imaginer, créer, inventer. Nous jouons aux guides touristiques, aux poètes avec le dictionnaire à la main, aux enfants qui mettent le monde en mots nouveaux. Je m'inspire de l'idée que la créativité se développe facilement chez les enfants par l'éducation non formelle, ce qui me confirme que le jeu et l'expression libre ne sont pas optionnels, mais essentiels.

Parfois, la plus grande réussite d'une heure est le rire sincère qui clôt un exercice ou la confiance avec laquelle un élève, habituellement silencieux, choisit de lire à voix haute. Alors, je sais que nous sommes sur la bonne voie.

L'une des choses les plus précieuses que je puisse offrir en classe est la relation. Pas le contrôle, pas la perfection, mais la disponibilité d'être vraiment là. Ce type de relation où l'élève ne se sent pas évalué à chaque pas, mais compris. Où il peut demander dix fois comment conjuguer un verbe sans avoir l'impression de déranger, où il peut dire « Je ne sais pas, madame », « Je ne sais pas lire », mais ensuite ils peuvent chanter si joliment et prononcer si bien, après la répétition, avec une confiance accrue et de grande joie.

J'ai commencé à valoriser davantage les moments de travail en binômes ou en petits groupes. Pas seulement pour l'interaction, mais parce que dans ces espaces naît le soutien. Quand les élèves sentent qu'ils ne sont pas seuls, ils parlent plus librement. Quand ils savent que personne ne se moque d'eux, ils font des erreurs plus courageusement. Il y a des heures où j'enseigne moins, mais nous apprenons plus. Des heures où je ne coche pas tout ce que j'avais prévu, mais où nous restons avec une conversation sincère, un regard illuminé ou un moment de compréhension silencieuse. Ces heures sont celles qui, avec le temps, construisent la confiance.

Au fil du temps, j'ai essayé avec les élèves diverses activités destinées à soutenir le bien-être en classe. Du « cercle de gratitude », où chaque élève dit une chose pour laquelle il est reconnaissant, à la « liste des émotions », où nous écrivons des mots sur ce que nous ressentons, en français. J'ai utilisé des cartes avec des questions amusantes, nous avons créé des collages avec des images de magazines, écouté de la musique française et analysé ensemble les paroles. J'ai organisé de petits concours d'improvisation, joué au « théâtre d'ombres » sur des thèmes simples, réalisé des affiches avec les « règles de la classe heureuse ». Toutes ces activités ont contribué à créer une atmosphère détendue où chaque élève a senti qu'il pouvait être lui-même.

Un autre aspect important est la gestion des émotions. J'ai remarqué que parfois, les élèves viennent en classe avec des peurs, des anxiétés, des soucis qui ne sont pas directement liés à la matière. J'essaie d'être attentive à ces signaux, de leur offrir un espace pour parler, de normaliser les émotions. Nous discutons de ce que cela signifie d'être nerveux, fatigué, enthousiaste – et nous trouvons ensemble les mots justes en français. Ainsi, l'heure devient non seulement un exercice intellectuel, mais aussi émotionnel, préparant les élèves aux défis de la vie.

Les élèves apprennent non seulement de ce que nous disons, mais surtout de ce que nous sommes. Si je parviens à gérer mes propres émotions, à reconnaître quand j'ai une journée difficile ou à demander de l'aide, je transmets aux élèves qu'il est normal d'être vulnérable, de demander du soutien, d'être sincère avec soi-même. J'ai eu des moments où j'ai partagé avec la classe que moi aussi j'ai des émotions avant une présentation ou que parfois je me sens incertaine. À chaque fois, les réactions ont été d'empathie et de rapprochement – les élèves se sont sentis plus en sécurité pour exprimer leurs propres ressentis.

Je n'ai pas de recettes magiques. J'ai des essais. J'ai des jours où tout coule naturellement et des jours où je me sens fatiguée ou sans inspiration. Mais si j'ai appris quelque chose au fil de toutes ces années, c'est que le bien-être en classe commence par moi. Par la manière dont je me rapporte à la classe, à chaque élève, à moi-même. J'enseigne le français, mais j'apprends chaque jour le langage de la patience, de l'écoute et de la joie d'être là. Si, à la fin de l'heure, mes élèves sortent de la classe plus calmes, plus curieux ou simplement plus en paix avec eux-mêmes, je sais que j'ai fait quelque chose de bien ce jour-là.

Au-delà des règles grammaticales et du vocabulaire, les leçons les plus profondes ne s'enseignent pas, elles se vivent. Je crois fermement que le rôle du professeur est de créer un espace où chaque élève peut grandir, apprendre, faire des erreurs et réussir avec joie.

Ainsi, l'heure de français devient non seulement une leçon de langue, mais une leçon de vie, une expérience de connexion, de confiance et de croissance – pour les élèves et pour le professeur, à la fois.

Enseigner le FLE par la tâche -étude-

Prof. NEAGOIE Mihaela
Liceul Tehnologic „Constantin Brîncoveanu” Scornicești

La «tâche réelle», un concept dont il est de plus en plus question dans le domaine de l'enseignement du FLE. Il s'agit aujourd'hui d'une composante, obligée de l'apprentissage d'une langue étrangère. Mais d'où nous arrive ce concept et surtout, que signifie-t-il exactement ? S'agit-il d'un synonyme d' «exercice» ou encore d' «activité» ? Quel est le statut de la tâche dans le scénario pédagogique ? Autrement dit, à qui la tâche réelle s'adresse-t-elle ? Quel est son but et surtout qui en est l'acteur ?

La tâche issue du latin «taxar» qui signifie «évaluer, estimer», la notion de tâche, initialement employée dans le domaine de la recherche, fait donc son apparition avec l'avènement du CECR. Certes, une multitude de définitions du terme ont été proposées, mais toutes s'accordent sur le fait qu'il y a tâche si:

- ♣ l'accent est mis sur le sens;
- ♣ les apprenants ont un but à accomplir;
- ♣ pour atteindre ce but, ils doivent utiliser leurs propres ressources;
- ♣ les objectifs de la tâche ne sont pas purement linguistiques.

La notion de «tâche» indique donc ce qui est à faire et véhicule en quelque sorte une idée de prescription. Elle suscite des activités diverses et renvoie à ce qui est mis en jeu par le sujet pour exécuter ce qui est demandé. A. Léontiev la définit comme « un but donné dans des conditions déterminées ». Elle préexiste donc à l'activité qu'elle vise à orienter et il y a tâche lorsque l'action est déterminée par un sujet capable de mobiliser stratégiquement des compétences en vue de parvenir à un résultat déterminé. La tâche n'est donc pas seulement un prétexte visant à faire passer un point grammatical ou lexical mais, au contraire, elle devient la clé de voûte de l'apprentissage en ce sens que l'apprenant se retrouve face à un enjeu réel et ne fait pas ce qu'il fait juste pour le faire et sans savoir pourquoi il le fait. Avec son introduction dans le scénario pédagogique, l'apprentissage acquiert de la valeur et devient significatif attendu que l'objet de l'apprentissage à un sens pour l'apprenant.

Que ce soit dans les domaines professionnels, personnels, éducationnels ou publics, force est de constater que les tâches sont présentes dans la vie de tous les jours. Elles peuvent être implicites ou explicites, simples ou complexes. En somme, leurs caractéristiques varient en fonction de l'objectif visé et aujourd'hui, dans le domaine de l'enseignement apprentissage des langues étrangères, elles sont à la base du succès du parcours de formation de l'apprenant.

Un enseignement centré sur les tâches représente l'occasion pour les élèves de prendre conscience très tôt de leur rôle actif dans la société. Le focus étant sur l'élève, la tâche a l'ambition de faire sortir l'apprenant du cadre contraignant de l'école et de le préparer à son entrée dans la vie active. En tant qu'enjeu impliquant une prise de risque et un engagement, la tâche assume à ses yeux le statut de challenge et elle devient une occasion pour lui de prendre part de façon significative à son apprentissage en construisant son savoir à travers l'expérience. C'est ainsi que la classe devient un véritable laboratoire où il est possible d'expérimenter librement, d'agir avec les autres. En bref, la tâche devient le prétexte qui favorise l'interaction avec l'autre et qui engendre des situations capables d'enseigner à l'apprenant à gérer les problèmes auxquels il devra faire face dans le futur.

Lorsque l'enseignant embrasse une approche de type actionnelle son but n'est certainement pas de transmettre des savoirs inertes et stables, mais il entend au contraire promouvoir une connaissance

ancrée au contexte et représentative de la complexité du monde réelle auquel l'apprenant devra faire face. C'est justement pour cela que la tâche doit être minutieusement sélectionnée et pensée en fonction des besoins de l'apprenant afin de lui faciliter l'accès aux objectifs, qui dans notre cas demeurent en grande partie dans l'accès et l'usage de la langue cible. Ainsi, elles exigent de la part de l'enseignant un engagement responsable face aux choix qu'il effectue. En tant que guide, l'enseignant doit savoir où il va, être conscient des objectifs qu'il entend atteindre.

Une bonne planification commence par un découpage du projet en étapes logiques. Un travail qui garantira à l'enseignant d'avoir une vision d'ensemble claire, de gérer de façon optimale le temps à disposition, de minimiser les imprévus et de réajuster ses choix, si nécessaire.

Voici le cheminement que nous vous proposons de suivre, si vous souhaitez intégrer la tâche dans votre pratique d'enseignement:

1. *Analyse de la situation de départ*: délinéer le profil des destinataires (niveau, classe, besoins...) afin de contextualiser le projet.

2. *Définition des objectifs* en cohérence avec les besoins précédemment identifiés. Les objectifs doivent nécessairement être communiqués aux apprenants avant d'entamer la réalisation de la tâche: l'enseignant n'est pas le seul à devoir savoir où il va. Plus l'information transmise est claire et plus l'apprenant sera capable de la transformer en connaissance opératoire.

3. *Sélection des prérequis* nécessaires pour mener à bien le projet: l'enseignant doit s'assurer que les élèves sont en possession des prérequis, condition sine qua non pour réduire au minimum les échecs.

4. *Choix du prétexte*: l'entrée peut être thématique, lexicale, culturelle... Elle permettra de créer un lien avec la problématique posée. Plus le prétexte sera attrayant et plus la tâche suscitera la motivation chez le destinataire.

5. *Description de la tâche*: l'enseignant formule la consigne qu'il communiquera par la suite aux élèves. La clarté de la consigne est un élément clé et rien ne doit être laissé au hasard. Cette étape sera aussi l'occasion pour définir le temps nécessaire: organiser la séquence en plusieurs séances si cela est utile car il ne s'agit d'une course contre le temps; chaque élève a son temps.

6. *Organisation des différentes activités* caractérisant le projet: selon le choix des activités, l'apprenant mettra en œuvre les stratégies plus appropriées. L'enseignant priorisera des activités suscitant la co-action: «j'agis avec l'autre», l'autre étant représenté par l'enseignant ou l'apprenant. Pour chaque étape, il est important de repérer les risques (imaginer le pire pour prévoir en conséquence) et établir le degré de «guidage» (autonomie ample/limitée).

7. *Identification des ressources*: dispositifs, outils (linguistiques et non), supports etc.

8. *Sélection du lieu*: espace scolaire (salle de classe, bibliothèque, salle informatique etc.) ou extrascolaire (à la maison, dans la rue etc.).

9. *Évaluation*: une triple évaluation est souhaitable. Une première se fera en cours d'action par l'enseignant à l'aide d'une grille d'observation. Une seconde visera à évaluer le produit final au moyen d'une grille d'évaluation. Une troisième suscitera chez l'apprenant un travail de métacognition par le biais d'une grille d'auto-évaluation qui lui permettra entre autre de développer une aptitude à avoir un regard critique sur les stratégies mises en acte durant le parcours.

10. *Remédiation*: en cas d'insuccès total ou partiel, mettre en place des moyens pour pallier la non-réussite.

À titre d'exemple, voici une fiche de déroulement de séance centrée sur la réalisation d'une tâche:

Nouvelles tendances en didactique du FLE – 2025

Situation de départ	Destinataires: élèves de l'enseignement secondaire de second degré – Lycée linguistique – Deuxième année Niveau de compétences requis: A2 Contexte: Classe de 22 apprenants roumains allophones dont le niveau linguistique est homogène
Objectifs	♣ Se familiariser avec la gastronomie française; ♣ comprendre une recette de cuisine; ♣ utiliser le vocabulaire des ustensiles avec lesquels ils ont fréquemment contact; ♣ utiliser le lexique des ingrédients avec lesquels ils ont fréquemment contact; ♣ utiliser quelques expressions spécifiques à la cuisine; ♣ utiliser les verbes spécifiques à la cuisine; ♣ utiliser des stratégies de compréhension orale; ♣ développer la compétence de lecture; ♣ comprendre un document vidéo portant sur un argument de la vie quotidienne; ♣ rédiger une recette de cuisine et en expliquer les étapes à suivre; ♣ être capable d'employer l'impératif; ♣ être capable de coopérer, écouter, négocier, aider; ♣ Développer la compétence numérique.
Prérequis	♣ Connaître la géographie française; ♣ connaître les principaux plats régionaux français et italiens; ♣ connaître et utiliser les articles partitifs; ♣ savoir conjuguer un verbe à l'impératif; ♣ exprimer la quantité; ♣ connaître le vocabulaire des ustensiles avec lesquels ils ont fréquemment contact; ♣ connaître le lexique des ingrédients avec lesquels ils ont fréquemment contact; ♣ connaître quelques expressions spécifique à la cuisine; ♣ connaître les verbes spécifiques à la cuisine.
Prétexte	La sensibilisation se fera à partir d'une vidéo authentique concernant un plat typique niçois: la pissaladière. Lien: http://www.750g.com/pissaladiere-a15860.htm Ce document déclencheur deviendra l'occasion pour les élèves de réactiver les connaissances et compétences déjà acquises. Il représentera en quelque sorte un modèle du résultat attendu.
Tâche requise	<i>Consigne:</i> 1. choisir un plat de la gastronomie italienne; 2. rédiger la recette en employant les formes exigées par le genre (ingrédients, temps de réalisation, ustensiles, étapes); 3. présenter la recette sous forme de document vidéo; 4. envoyer la recette à vos correspondants francophones. La tâche est à réaliser en binôme. <i>Durée:</i> 2 heures au sein de l'établissement scolaire + ? heures à la maison.
Activités	<i>À l'école</i> 1. Remue-méninges: questions frontales (Connaissez-vous quelques plats français ? Avez-vous déjà goûté à une spécialité française ? 2. Visionner un extrait du document déclencheur sans le son, ce qui permettra aux élèves d'émettre des hypothèses concernant le contenu. Durant cette activité, ils seront guidés par les questions de l'enseignant:

	décrivez la scène; où se trouvent les personnages? de quel type de document il s'agit ? etc. 3. Visionner la totalité de la vidéo avec le son. L'activité confirmera ou moins les hypothèses émises et permettra de faire un rappel lexical et grammatical qui servira à la mise en pratique 4. Breffage: annoncer la tâche. 5. En binôme, faire une liste des plats italiens qu'ils préfèrent. 6. Choisir un des plats italiens sélectionnés et en chercher la recette sur la toile. 7. Réaliser un plan d'action pour concevoir la vidéo: établir les fonctions de chacun, le contenu, le lieu etc. <i>À la maison</i> 8. Élaborer le canevas. 9. Réaliser une vidéo de 2 à 3 minutes maximum illustrant aux correspondants la recette choisie. <i>À l'école</i> 10. Poster la vidéo sur le blog créé à cet effet
Ressources	• Tableau noir pour le remue-méninges; • TBI pour visionner la vidéo; • Smartphone ou tablette pour réaliser la vidéo; • Internet pour la recherche et pour poster le résultat final.
Lieux	• salle de classe; • salle informatique; • domicile des élèves.
Évaluation	1. Observation durant la phase de conception : grille d'observation. 2. Évaluation du produit final: grille d'évaluation. 3. Autoévaluation finale: grille d'autoévaluation.
Remédiation	Garantir un retour d'information pour assurer la transparence de l'évaluation. Communiquer aux apprenants les criticités pour encourager une réflexion commune. Organiser une activité de rattrapage pour ne pas miner le moral de l'apprenant et lui offrir une nouvelle occasion d'atteindre les objectifs manqués.

À travers la présente étude, on a voulu montrer comment, vingt en après son éclosion, la pédagogie centrée sur la tâche réelle reste encore monnaie courante dans le domaine de l'enseignement du FLE. En raison de son apparente complexité, elle est souvent tenue à l'écart par les enseignants. Voilà pourquoi on a souhaité dissiper le mythe selon lequel il s'agirait d'une approche nécessitant une préparation trop ardue et placer notre focale sur ce concept, sans la prétention d'en fournir une étude exhaustive, mais tout simplement d'éclairer la lanterne de celles et ceux qui en auraient besoin.

Bibliographie:

H.Besse, Méthodes et Pratiques des manuels de langues, Paris, CREDIF-Didier, 1985, p.45.
A. Leontiev, Le développement du psychisme, p. 96, Paris, Éditions sociales, 1972.
S. Piotrowski, Synergies Pologne n° 7 - 2010 pp. 107-118.
G. Vigner, L'exercice en classe de français, Paris, Hachette, 1984, pp. 13-15.
<http://www.loescher.it/enfrancais>

FLE au collège: entre tradition et modernité pédagogique

Prof. NECULA Raluca
Școala Gimnazială Nr. 279, București

L'enseignement du français langue étrangère (FLE) connaît une transformation constante sous l'effet des évolutions pédagogiques, culturelles et technologiques. Au collège, cette évolution prend une importance particulière: c'est à cet âge que les élèves développent leur autonomie, leur curiosité et leur identité sociale, autant de dimensions qui influencent leur rapport à l'apprentissage. Dans ce contexte, la didactique du FLE doit répondre à plusieurs défis : motiver les apprenants, tenir compte de leur diversité, intégrer les outils numériques et renforcer leur ouverture au monde. Cette réflexion s'intéresse aux nouvelles tendances pédagogiques qui renouvellent l'enseignement du FLE au collège, avec une attention particulière portée à la réalité de la classe, aux pratiques inclusives, et à l'adaptation aux besoins des jeunes élèves.

Depuis les années 80, l'approche communicative a dominé la scène didactique. Elle repose sur l'idée que l'apprentissage d'une langue passe par la communication authentique. Les élèves doivent apprendre à interagir dans des situations proches de la vie réelle: commander au restaurant, demander son chemin, écrire une carte postale. Cette approche reste au cœur des programmes scolaires, qui fixent des objectifs concrets liés aux quatre compétences : compréhension orale et écrite, expression orale et écrite. Cependant, elle est aujourd'hui enrichie par une orientation nouvelle: l'approche actionnelle. Inscrite dans le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), cette perspective considère les apprenants comme des « acteurs sociaux », capables de mobiliser leurs savoirs pour accomplir des tâches sociales. Par exemple, au lieu d'apprendre seulement le vocabulaire des métiers, les élèves peuvent organiser une simulation d'un forum de l'emploi ou d'une journée portes ouvertes d'un lycée professionnel. Ce type d'activité leur permet de se projeter dans des situations concrètes, de coopérer avec leurs camarades et de mieux comprendre l'utilité de la langue.

L'intégration des outils numériques est une autre tendance majeure. Les élèves d'aujourd'hui sont nés dans un univers digital; ils utilisent quotidiennement des téléphones, des tablettes, des réseaux sociaux, des plateformes interactives. Pour capter leur attention et les engager activement, les enseignants de FLE doivent intégrer ces outils dans leur pédagogie. Par exemple, un enseignant peut utiliser **Canva** pour faire créer des affiches publicitaires en français, **Padlet** pour recueillir des productions écrites collaboratives, ou **Genially** pour concevoir des escape games linguistiques. Les quiz interactifs comme **Kahoot!**, **Quizizz** ou **LearningApps** permettent de rendre l'évaluation formative plus ludique et immédiate. De plus, le numérique permet une différenciation fine: les enseignants peuvent proposer à certains élèves des podcasts à écouter, à d'autres des textes à lire ou des vidéos à commenter. Le numérique devient ainsi un levier d'inclusion.

Parler de différenciation amène naturellement à la pédagogie inclusive. Les classes de collège sont de plus en plus hétérogènes: certains élèves ont des troubles spécifiques du langage ou de l'apprentissage (troubles DYS), d'autres sont allophones, d'autres encore présentent des besoins éducatifs particuliers. La pédagogie inclusive vise à adapter les pratiques pour que tous puissent apprendre dans les meilleures conditions. Cela suppose d'utiliser des supports variés (audio, visuel, écrit), de proposer des aides (cartes mentales, glossaires, modèles de production), et de valoriser les efforts plutôt que la seule réussite. Par exemple, une activité de production orale peut être évaluée selon plusieurs critères: prononciation, richesse lexicale, capacité à se faire comprendre, effort fourni. Chaque élève peut ainsi progresser selon son propre rythme, sans être mis en échec. Les enseignants peuvent également utiliser des outils comme les cartes de compétences ou les ceintures de progression, qui permettent à l'élève de se situer dans son apprentissage et de se fixer des objectifs clairs.

Une autre dimension essentielle est celle de l'interculturalité. Apprendre une langue étrangère, c'est aussi découvrir des modes de vie, des traditions, des façons de penser différentes. Cette ouverture culturelle est au cœur de la citoyenneté européenne et mondiale. Le FLE offre une opportunité unique de sensibiliser les élèves à la diversité francophone. Il ne s'agit pas seulement de parler de la France, mais aussi du Québec, du Sénégal, de la Belgique, de la Suisse, ou encore de Madagascar. Les élèves peuvent comparer les habitudes alimentaires, les systèmes scolaires, les fêtes traditionnelles. Des projets comme la correspondance scolaire ou les échanges virtuels permettent de tisser des liens concrets avec d'autres jeunes francophones. Par exemple, une classe française peut échanger des vidéos avec une classe du Maroc ou du Canada, partager une recette de cuisine, présenter sa ville ou poser des questions sur la vie quotidienne de ses correspondants. Ces activités développent non seulement des compétences linguistiques, mais aussi des compétences sociales et interculturelles essentielles.

Enfin, l'approche par projet constitue une tendance de fond dans l'enseignement du FLE. Elle permet de sortir de la logique linéaire du manuel pour entrer dans une démarche plus globale, plus authentique, plus motivante. Un projet donne un objectif concret à atteindre, mobilise différentes compétences et favorise le travail coopératif. Il peut durer une séquence, un trimestre, ou même une année scolaire. Par exemple, un projet de classe pourrait consister à créer un guide touristique d'une ville francophone, à organiser une journée francophone dans l'établissement, ou à écrire et jouer une pièce de théâtre. Ces projets peuvent aussi être interdisciplinaires : le français se combine avec les arts plastiques, l'histoire, la musique, les mathématiques (pour créer des infographies, par exemple). Ce type de pédagogie développe chez les élèves des compétences transversales (recherche, organisation, collaboration) et redonne du sens à l'apprentissage scolaire.

Toutes ces évolutions récentes en didactique du FLE impliquent une redéfinition du rôle de l'enseignant. Il ne se limite plus à transmettre des connaissances, mais devient un médiateur, un facilitateur, un concepteur de parcours d'apprentissage. Il doit savoir adapter ses pratiques aux besoins variés des élèves, intégrer les outils numériques avec pertinence, stimuler la curiosité, encourager la coopération, et cultiver la dimension interculturelle de la langue. Cette polyvalence demande un engagement constant, une capacité de remise en question, mais aussi une solide formation initiale et continue. Le professeur de FLE est aujourd'hui au cœur d'un écosystème pédagogique en mutation, et c'est par sa créativité, sa sensibilité et sa rigueur qu'il peut véritablement transformer l'expérience d'apprentissage de ses élèves.

En conclusion, la didactique du FLE au collège est aujourd'hui traversée par des dynamiques riches et variées. L'accent est mis sur la communication authentique, les tâches significatives, l'utilisation des outils numériques, l'inclusion de tous les élèves et l'ouverture à l'altérité. Ces tendances ne sont pas des modes passagères, mais des réponses concrètes aux besoins d'une société en mutation. Pour les enseignants, cela signifie renouveler leurs pratiques, se former en continu, expérimenter, collaborer avec leurs collègues. Pour les élèves, cela signifie apprendre une langue vivante, utile, ouverte sur le monde et connectée à leur réalité. Enseigner le FLE au collège aujourd'hui, c'est accompagner chaque élève dans un parcours personnel, exigeant mais enthousiasmant, vers la découverte de l'autre et de soi.

Bibliographie:

- Bertocchini, P., & Costanzo, E. (2012). *Didactique du FLE : du programme à la classe*. Clé International, Paris.
- Guichon, N. (2012). *L'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE*. Revue ALSIC, Lyon.
- Mangiante, J.-M., & Parpette, C. (2020). *Le français sur objectifs spécifiques : de la recherche à la pratique*. Maison des Langues, Paris.
- Molinié, M. (2015). *Didactique du plurilinguisme et de l'interculturel*. Hachette Éducation, Paris.
- Puren, C. (2006). *La perspective actionnelle et ses implications didactiques*. Les Langues Modernes, Paris.
- Conseil de l'Europe (2020). *Cadre européen commun de référence pour les langues – Volume complémentaire*. Didier, Paris.
- Ministère de l'Éducation nationale (France) (2023). *Programmes de l'enseignement de français au collège*. Éditions Officielles, Paris.

Comment stimuler la créativité en classe de FLE

Prof. SAVA Adela
Liceul Tehnologic „Dimitrie Filășanu” Fălăș

L'écriture créative est un processus d'expression où l'auteur laisse libre cours à son imagination, explorant des univers, des personnages et des émotions de manière originale. Cette approche n'est pas seulement destinée aux écrivains, mais aussi à toute personne qui souhaite développer sa capacité à créer des histoires, à jouer avec les mots et à s'exprimer de manière unique.

L'écriture créative repose sur l'idée que tout le monde peut, avec un peu de pratique, écrire de manière inventive. L'écriture créative en classe de FLE est une approche pédagogique qui vise à stimuler l'imagination des apprenants tout en renforçant leurs compétences linguistiques. En permettant aux élèves d'explorer la langue française de manière ludique et personnelle, l'écriture créative est un excellent moyen de renforcer la maîtrise du vocabulaire et de la grammaire. Cet article explore les bienfaits, les approches et les exercices d'écriture créative adaptés à des apprenants de FLE.

Les principaux avantages de l'écriture créative dans le cadre de l'apprentissage du FLE sont: la stimulation de la créativité, le renforcement de l'expression personnelle, la pratique de la langue en contexte, le développement des compétences linguistiques.

Nous donnons quelques exemples d'activités de niveau débutant pour expérimenter l'écriture créative dans la composition de poésies en classe de FLE.

La poésie à partir des sens

Objectif: encourager les élèves à utiliser leurs sens pour observer le monde autour d'eux et les aider à exprimer leurs perceptions de manière poétique.

Consigne:

Demandez aux élèves de fermer les yeux pendant un moment et de se concentrer sur les sensations qu'ils ressentent autour d'eux. Ensuite, initiez-les à écrire une poésie en utilisant les cinq sens (vue, ouïe, toucher, goût, odorat). Donnez-leur les mots qui se trouvent à la fin de chaque vers: *peau, l'air, arbre, tendre*. Après 40 minutes de travail en équipe, les élèves ont réussi à composer la strophe suivante:

Je sens la brise froide sur ma peau,
L'odeur du pain chaud flotte dans l'air,
Les oiseaux chantent près du grand arbre,
Et sous mes pieds, la terre est douce et tendre.

La poésie des couleurs

Objectif: stimuler l'imagination des élèves en les encourageant à associer des couleurs à des émotions ou des paysages.

Consigne:

Distribuez une feuille avec des noms de couleurs (par exemple, rouge, bleu, jaune, vert) et demandez aux élèves de choisir une couleur. Puis, invitez-les à écrire un poème court qui associe cette couleur à des sensations, des émotions ou des images. On peut leur donner des adjectifs qu'ils doivent utiliser: *calme, doux/ douce, frais/ fraîche*. Le groupe qui a choisi le bleu a obtenu la strophe suivante:

Le bleu est comme la mer calme,

Qui chante sous un ciel d'azur.
Le bleu est frais comme l'aube,
Doux comme un rêve qui dure.

Poésie en acrostiche

Objectif: apprendre aux élèves de choisir un mot simple (par exemple, fleur, mer, soleil) et d'écrire un poème où chaque ligne commence par une lettre du mot choisi. Cela les aide à jouer avec les mots tout en respectant une structure.

Exemple avec le mot *fleur*:

Fleur dans le vent, douce et légère,
La couleur de l'aube éclatante,
Et la brise qui danse autour d'elle,
Un parfum secret dans l'air,
Remplie de beauté et de lumière.

Poésie à partir d'un objet

Objectif: encourager les élèves à observer un objet simple et à l'explorer poétiquement.

Consigne:

Demandez aux élèves de choisir de choisir un objet simple qu'ils ont sous la main (une tasse, une pierre, une plume, une feuille, etc.). Ensuite, ils doivent écrire un poème qui décrit cet objet, en y ajoutant des sentiments ou des souvenirs qu'il évoque.

Exemple de vers écrits par les élèves:

Une tasse de thé, toute ronde,
Elle chante doucement sous mes lèvres,
Son parfum, doux et apaisant,
M'emporte dans un monde de chaleur.

Poésie sur le temps qu'il fait

Objectif: encourager les élèves à utiliser des adjectifs pour décrire le temps et à associer ces descriptions à des émotions.

Consigne:

Demandez aux élèves d'écrire un poème qui décrit une journée en fonction du temps qu'il fait. Par exemple, comment ils se sentent quand il pleut, quand il neige, ou quand il fait soleil. On peut aussi leur donner des images pour les inspirer.

Exemple:

Quand le ciel pleure et que les gouttes tombent,
Mes pensées se cachent sous mon parapluie.
Mais quand le soleil brille, je souris,
Et le monde devient une belle mélodie.

Poésie des émotions

Objectif: aider les élèves à exprimer leurs émotions à travers la poésie.

Consigne:

Demandez aux élèves de penser à une émotion qu'ils ressentent souvent (la joie, la tristesse, la colère, etc.) Ensuite, invitez-les à écrire un poème qui exprime cette émotion, en utilisant des métaphores et des comparaisons.

Exemple pour la joie:

Ma joie est comme un rayon de soleil,
Qui éclaire chaque coin de ma vie.
Elle danse comme une flamme dans la nuit,
Et réchauffe mon cœur tout entier.

Ces exercices ont été conçus pour aider les apprenants à exprimer leur créativité tout en pratiquant la langue française. À travers ces activités, ils développent leur vocabulaire, apprennent à manipuler les mots et à structurer leurs idées de manière poétique. Ces moments d'écriture créative permettent également de renforcer l'appréciation de la beauté de la langue et d'encourager la confiance en soi en tant qu'écrivain.

Bibliographie:

- Cuq, J.-P. et Gruca, I. (2003), Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, PUG.
Cuq, J.-P. et Gruca, I. (2009), Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, PUG.
Reuter Y., (1996), Enseigner et apprendre à écrire, Paris, ESF.



Balade à... – Projet d'évaluation pour la langue française

**Prof. Săsărman Georgeta-Adriana,
Liceul Teoretic Teiuș, Alba**

Selon le *Dictionnaire de pédagogie Larousse*, l'évaluation peut être définie comme « un dispositif né au milieu du XXe siècle dans les pays anglo-saxons et qui résulte de la transposition dans le domaine de l'enseignement des concepts et des modèles appliqués au XIXe siècle dans le monde de l'économie, notamment dans l'industrie »¹³. Certains auteurs définissent l'évaluation comme étant :

- « le processus qui commence par la planification et la description des objectifs et des contenus qui seront contrôlés par la suite »¹⁴ ;
- « une action complexe intégrée dans le processus d'enseignement, par laquelle on constate et on apprécie les résultats scolaires, qui reflètent les objectifs proposés et l'efficacité de l'activité didactique »¹⁵ ;
- « le processus par lequel on établit si le système remplit ses fonctions, c'est-à-dire si les objectifs du système sont atteints »¹⁶.

Dans le cadre de la discipline langue française, les méthodes traditionnelles d'évaluation du processus d'enseignement – apprentissage, telles que les tests, l'évaluation orale des contenus acquis, les exercices, etc., analysées individuellement, ne parviennent pas à englober une évaluation de toutes les compétences générales : la réception de messages oraux ou écrits dans différentes situations de communication, la production de messages oraux ou écrits adaptés à certains contextes, la réalisation d'interactions dans la communication orale ou écrite, le transfert et la médiation de messages oraux ou écrits dans des situations variées de communication. C'est pourquoi on recherche en permanence des méthodes attrayantes permettant une évaluation complexe des compétences des élèves, et l'une de ces méthodes se présente sous la forme d'une présentation PowerPoint (présentation PPT). Grâce à la facilité d'utilisation de l'ordinateur, aux nombreuses opportunités d'information offertes par Internet, ainsi qu'aux interfaces attractives de présentation des informations, il est naturel que les élèves préfèrent utiliser l'ordinateur dans les activités d'enseignement – apprentissage.

Partant de cette préférence des élèves, on observe que le projet didactique sous forme de présentation PowerPoint est devenu une méthode utilisée avec succès dans le processus d'évaluation des connaissances, des aptitudes, des habiletés, ainsi que des compétences de compréhension et d'expression des élèves.

Un exemple de présentation PPT utilisée avec succès en cours de français dans le processus d'évaluation est la présentation intitulée *Balade à...*. Cette présentation s'adresse aux élèves de la classe de 11e, L2. Les élèves travailleront en équipes composées de minimum 2 et maximum 3 personnes, de leur propre classe.

Dans leur présentation, les élèves doivent décrire différentes villes de France en respectant la structure suivante :

- situation géographique ;
- région à laquelle la ville appartient ;

¹³ Larousse, *Dictionnaire de pédagogie*, Paris, Bordas, 1996, p. 124.

¹⁴ SCHAUB, H.; ZENKE, K.G., *Dictionar de pedagogie*, Edit. Polirom, Iași, 2000, p.101.

¹⁵ D. Crețu, *Psihopedagogie. Elemente de formare a profesorilor*, Edit. Imago, Sibiu, 1999, p. 134.

¹⁶ J. Davitz, S. Ball, *Psihologia procesului educațional*, EDP, București, 1978, p. 473.

- population ;
- attractions touristiques ;
- curiosités sur la ville ;
- sitographie / sources de documentation.

La présentation PPT doit contenir au minimum 10 et au maximum 15 diapositives. Le projet est annoncé deux semaines avant la date de sa présentation, afin que les élèves aient le temps de former les équipes et de réaliser le projet.



En plus de ces informations, l'équipe du projet sera également présentée. Bien entendu, la langue de rédaction du projet est le français. De même, la présentation du projet sera réalisée oralement en langue française. Étant donné la quantité d'informations à présenter, le temps alloué à chaque présentation sera de minimum 3 minutes et maximum 4 minutes. Chaque membre de l'équipe doit exposer oralement, à l'aide de la présentation PPT, une partie du projet réalisé. Un dernier aspect qui doit être mentionné dans la présentation est la sitographie (ou webographie) utilisée lors de la recherche documentaire.



Les points forts d'une présentation PPT en tant que méthode alternative d'évaluation des élèves sont : la stimulation de la créativité, l'utilisation des compétences en informatique, la possibilité de recourir à Internet pour la recherche documentaire, le choix d'images pertinentes pour le thème donné, la présentation orale appuyée par des textes et des images défilant à l'écran.

Comme d'autres méthodes modernes d'évaluation, la présentation PPT offre à l'enseignant la possibilité de :

- réaliser une évaluation complexe des compétences de compréhension écrite et orale, ainsi que des compétences d'expression écrite et orale en langue française ;
- stimuler l'intérêt des élèves pour l'étude de la langue, de la culture et de la civilisation françaises ;
- développer les compétences de communication ;
- augmenter la motivation des élèves pour le travail en équipe ;
- développer la capacité de sélection des informations ;
- stimuler la créativité ;
- développer les compétences des élèves en ce qui concerne l'utilisation de l'ordinateur.

Bibliographie:

1. Larousse, (1996), *Dictionnaire de pédagogie*, Paris, Bordas.
2. Crețu, D., (1999), *Psihopedagogie. Elemente de formare a profesorilor*, Edit. Imago, Sibiu.
3. Davitz, J., Ball, S., (1978), *Psihologia procesului educațional*, EDP, București.

4. SCHAUB, H.; ZENKE, K.G., (2000), *Dictionar de pedagogie*, Edit. Polirom, Iași.

Un voyage européen à travers le projet eTwinning „À la manière d'une agence de voyage”

Prof. STAN Cristina
École Secondaire „Grigore Moisil” de Ploiești

Des élèves de cinq pays européens – la France, l'Espagne, le Portugal, l'Italie et la Roumanie – ont eu l'occasion de s'embarquer dans une expérience éducative transfrontalière captivante, grâce au projet eTwinning «À la manière d'une agence de voyage». Ce projet innovant, coordonné en Roumanie par Mme Cristina Stan, professeure de français à l'École Secondaire «Grigore Moisil» de Ploiești, a transformé les salles de classe en véritables hubs de découverte culturelle et de collaboration internationale.

Les projets eTwinning sont reconnus pour la promotion des partenariats scolaires européens, offrant aux élèves et aux enseignants une plateforme pour interagir, apprendre les uns des autres et travailler ensemble.

«À la manière d'une agence de voyage» a naturellement commencé par des activités de présentation, essentielles pour briser les barrières initiales et établir des ponts entre les participants. Les élèves ont eu l'opportunité de présenter leurs écoles, leurs villes et leurs pays, en partageant des aspects spécifiques de leur culture et de leur vie quotidienne.

Un pilier central du projet a été représenté par les visioconférences. Ces sessions en ligne ont permis aux élèves de communiquer en temps réel avec leurs camarades de France, d'Espagne, du Portugal et d'Italie, tout en pratiquant la langue française – langue commune du projet – et en développant leurs compétences numériques. Cette interaction directe a été cruciale pour leur offrir une perspective authentique sur la diversité européenne et pour renforcer le sentiment d'appartenance à une communauté élargie.

La composante pratique et la plus créative du projet a impliqué le travail en équipes internationales. Les élèves, organisés en groupes mixtes, ont reçu la mission d'agir comme de véritables agents de voyage. La première étape a consisté à créer des brochures de promotion pour leurs villes et leurs pays. Cette activité leur a permis de faire des recherches, de sélectionner des informations pertinentes, de concevoir une mise en page attrayante et de rédiger des textes persuasifs – le tout en français. Le résultat fut une série de supports promotionnels originaux mettant en valeur la beauté et les spécificités de chaque région participante.

Après le succès des brochures, le défi s'est poursuivi avec la création de flyers. Si les brochures permettaient une présentation plus détaillée, les flyers exigeaient concision et impact visuel. Les élèves ont appris à synthétiser l'information, à utiliser des messages courts et percutants, et à concevoir un design capable de capter l'attention rapidement. Cette étape a renforcé leurs compétences en marketing et en communication, leur offrant une expérience concrète dans le domaine de la promotion touristique.

Nouvelles tendances en didactique du FLE – 2025

Le projet «À la manière d'une agence de voyage» a largement dépassé le cadre d'une simple activité pédagogique. Il a été une véritable opportunité pour les élèves d'améliorer leurs compétences linguistiques en français dans un contexte réel et motivant, de développer des compétences interculturelles en apprenant à apprécier et à respecter la diversité, de renforcer le travail d'équipe et la collaboration dans des environnements multiculturels, d'acquérir des compétences numériques via l'utilisation de plateformes en ligne et d'outils de création, et de développer la pensée critique et la créativité à travers la conception et la réalisation de supports promotionnels. Le résultat a été une augmentation de la confiance en soi et un renforcement du sentiment d'appartenance à une communauté européenne.

Le succès de ce projet démontre une fois de plus la valeur des programmes eTwinning dans la modernisation de l'éducation et dans la préparation des élèves à un monde interconnecté.



Stratégies d'exploitation d'une chanson

Prof. STAN Daniela-Roxana
Școala Gimnazială Bircii, Scornicești

La chanson est le lieu privilégié de rencontre entre la classe et le monde extérieur, elle sert en quelque sorte à authentifier les connaissances acquises en langue. Tout en associant des mots à la musique, elle fait entrer le non-verbal dans la classe et contribue à diversifier les modalités d'apprentissage.

L'expérience didactique aide le professeur de français langue étrangère à introduire la chanson à l'intérieur de n'importe quel type de leçon:

- *Leçon mixte*, la plus utilisée dans l'enseignement des langues parce qu'elle permet d'atteindre à la fois à des objectifs formatifs-évaluatifs, de former des habitudes de lecture, d'orthographe, d'expression orale et écrite, de mise en œuvre des règles de grammaire.
- *Leçon d'acquisition de nouvelles connaissances*, utilisée surtout au niveau supérieur d'étude de la langue, la communication étant la méthode essentielle.
- *Leçon de fixation et de formation d'habitudes*, organisée généralement autour d'un problème (langue, littérature, civilisation), elle se propose d'appliquer les connaissances acquises au moyen d'exercices oraux/écrits, individuels/collectifs, compositions, débats.
- *Leçon de révision*, utilisée au début de l'année scolaire, à la fin d'un chapitre et à la fin de l'année scolaire, elle vise à une systématisation des connaissances et à une évaluation cumulative.
- *Leçon de vérification des connaissances*, justifiée par la nécessité d'évaluer périodiquement, à des intervalles réguliers et rapprochés, la quantité et la qualité des habitudes.

C'est toujours l'expérience didactique qui permet d'adapter le contenu scientifique et les méthodes au niveau de compréhension et aux possibilités intellectuelles des classes des élèves.

L'exploitation linguistique et communicative de la chanson en classe de langue, aux niveaux moyen et avancé, suscite un grand intérêt et peut avoir de bons résultats. Elle facilite un enseignement souple qui doit toujours avoir en vue l'acquisition du discours naturel. Pour le professeur de langue qui utilise la chanson comme support de la démarche didactique, il y a une grande attraction de se focaliser seulement sur les paroles et leur approfondissement du point de vue linguistique. Sans négliger ces aspects, il est nécessaire d'intégrer la chanson dans l'enseignement comme un élément important de la langue cible et d'exploration de la culture et civilisation de l'autre. Elle peut être utilisée comme élément de fête.

La chanson facilite l'assimilation des structures grammaticales, elle aide à corriger la prononciation, à reconnaître les mots, elle recharge l'individu en énergie et fait retomber l'angoisse.

Les stratégies d'exploitation pédagogique de la chanson sont diverses, elles dépendent de la créativité de l'enseignant, de ses acquis didactiques, de ses objectifs, des chansons qu'il a sélectionnées, du niveau de langue des apprenants.

Si on refait en quelques lignes l'histoire de la place de la chanson en classe de français langue étrangère, on constate que dans les années '50 on utilisait plutôt des chansons folkloriques, les activités se limitant à des activités de mémorisation et de diction et à quelques exercices de réemploi de formes

grammaticales. Pendant les années '60, on passe de la chanson folklorique à la chanson à texte, mais sans changer grand-chose dans les activités proposées pour la classe. Les années '80 donnent au français une image vivante, les chansons dites «commerciales», «inaudibles», «argotiques» commencent à avoir droit de cité. Dans les années suivantes, les pratiques de classe se diversifient, la chanson comme ensemble indissociable musique-parole-interprétation n'est plus à ignorer. Aujourd'hui, la chanson tend à trouver sa place privilégiée en cours de langue, les pratiques pédagogiques se renouvellent, elles cherchent de nouvelles voies d'exploitation.

Avant l'introduction de la chanson à l'intérieur d'une séquence didactique, il faut absolument étudier les étapes à parcourir pour pouvoir profiter au maximum de ce support. En règle générale, les activités sont conçues graduellement, on distingue plusieurs phases dans leur déroulement: des activités avant l'écoute, pendant l'écoute et après l'écoute.

Activités avant l'écoute:

- Sensibilisation, remue-ménages, mise en route: le titre / le thème - association d'idées (le premier vers, le premier couplet), écrire un court texte sur le thème abordé, faire des hypothèses concernant le contenu.
- Ecrire au tableau une phrase liée du thème de la chanson qui soit un élément déclencheur pour parler et engager les apprenants dans une conversation afin d'exprimer leurs avis, leurs sentiments
- Faire décrire des photographies ou des dessins qui peuvent avoir un point commun avec le thème de la chanson.
- Faire décrire la photo (du chanteur, de la chanteuse), réaliser une liste des adjectifs qualificatifs.
- Analyser un article de presse ou un extrait de roman rapporté au thème de la chanson.
- Étudier la biographie (en groupe, exposé d'un apprenant ou de l'enseignant).

Activités pendant l'écoute:

- Première écoute → les premières impressions, mots-clés, sentiments, associations, les thèmes; relever les mots entendus, identifier les instruments.
- Deuxième écoute → relever des mots ayant trait à un sentiment : joie, tristesse, révolte, etc.; repérer et reconstituer le refrain; le professeur distribue des mots ou phrases écrites sur une feuille ou un carton (les mots-clés ou les phrases du refrain); les élèves soulèvent leur feuille et la montrent quand c'est leur tour.
- Troisième écoute → identifier des éléments lexicaux, combien de fois où telle ou telle expression apparaît dans le texte, les noms propres, etc.; décrire la voix du chanteur ainsi que le ton et la musique de la chanson; compléter un couplet inachevé.

Activités après l'écoute:

- Donner le texte avec des lacunes et éventuellement dans le désordre; les élèves complètent le texte et mettent les couplets et vers dans l'ordre.
- Lecture du texte à haute voix.
- Inventer un titre à la chanson.
- Analyse du contenu et de la forme.
- Créativité → Vous avez participé au concert. Ecrivez une lettre pour dire les choses que vous avez aimées ou détestées. → Inventez un autre refrain ou un couplet. → Imaginez et présentez une scène qui se réfère à la chanson. → Ecrivez une poésie à partir des mots clés de la chanson.
- Débat en classe → Échanger ses idées en petits groupes, donner son point de vue, puis présenter les résultats en grand groupe.

- Retrouver une chanson en langue maternelle sur le même thème et comparer les deux chansons.
- Pour aller plus loin: Recherchez des sites Internet sur l'artiste, le groupe, le thème. Présentez le résultat de vos recherches par écrit.

Dans l'article „1001 manières d'utiliser la chanson”, Patrice Hourbette et Michel Boiron proposent sept grands moments à suivre dans la démarche didactique:

1. Simple écoute de la chanson

Cette première phase ne doit pas s'accompagner de questions sur la compréhension orale du texte. En effet, chacun sait que la musique est fort « distractive » et que même les locuteurs natifs ont parfois bien du mal à comprendre à la première écoute la totalité d'un texte avant de le voir écrit.

2. Organisation d'exercices de complétion

Cet exercice peut être maintenu à condition qu'il ne dénature pas le texte de la chanson. Il ne faut jamais sacrifier le plaisir du texte aux nécessités pédagogiques.

3. Expression écrite dirigée

À partir du texte de la chanson étudiée, les élèves doivent retrouver certains mots ou certaines parties de phrases sans que l'on exige nécessairement de reconstituer le texte initial.

4. La chanson, support de l'expression orale

Il ne s'agit pas d'utiliser le thème de la chanson comme support d'une séance de conversation, voire même d'un débat. C'est tout le domaine de l'intertextuel qui peut être exploité ici parce qu'il est de nature à alimenter les débats en s'appuyant non seulement sur la production française mais aussi sur celle du pays d'origine des apprenants.

5. Contextualisation de la chanson

Cette étape consiste en une exploitation préparée du texte de la chanson qui n'est plus utilisée comme point de départ de la leçon de grammaire ou de vocabulaire. L'enseignant commence par un exercice de grammaire quelconque ou l'exploitation d'un champ sémantique qui trouve ensuite une illustration, en contexte, dans le texte de la chanson choisie.

6. Lecture du texte

L'approche d'un texte de chanson peut être semblable à celle d'un autre texte d'origine littéraire, mais on doit respecter le caractère essentiellement ludique et distrayant de la chanson. L'enseignant ne doit pas renoncer à un jeu de questions-réponses comparable à celui qu'on peut mener à partir d'un texte littéraire:

- Faire la liste des mots qui riment avant de les expliquer et même de les replacer au sein d'un champ sémantique.
- Faire la liste des mots répétés en essayant de justifier ces répétitions.
- Faire la liste des métaphores et des autres figures de style utilisés dans le texte.
- Faire travailler les apprenants sur les personnages intervenant éventuellement dans le texte de la chanson: leur nombre, leur histoire, leur personnalité, leur comportement, leur situation.

7. Situations de transfert

C'est la pratique du pastiche, par exemple, toujours à partir du texte initial, mais en intégrant un certain nombre de variations laissées à l'appréciation de l'enseignant.

Les activités déroulées en classe doivent être choisies aussi en fonction des compétences visées. Pour les débutants, le travail est essentiellement axé sur la phonétique: prononciation, débit, rythme de la phrase, placement de l'accent. En écoutant et en reproduisant les paroles, les apprenants s'imprègnent d'usages courants qu'ils appliquent ensuite dans leur pratique orale. Les chansons fournissent aussi un grand nombre de " phrases-clés " utiles dans la vie quotidienne.

Pour les niveaux intermédiaires et avancés, les chansons permettent de définir ou redéfinir les normes au regard des écarts constatés: contractions les plus courantes (ex : il y a > y a), champs lexicaux mêlant des termes standards et familiers, déformations grammaticales. Ce travail permet aux apprenants de distinguer les variétés du français et ainsi d'adapter leur discours au contexte rencontré.

L'exploitation pédagogique de la chanson en classe facilite l'apprentissage du français à tous les niveaux: phonétique, lexical, grammatical, compréhension et expression orale et même expression écrite.

Bibliographie:

- Boiron, M. (2001), « Chanson en classe, mode d'emploi (Méthodologie) », dans *Le français dans le monde*, n°. 318, p.34.
- Calvet, J.L. (2001), « Musiques actuelles, quatrième génération », dans *Le français dans le monde*, n°. 318, p. 166.
- Boiron, M., Hourbette, P. (1995), *Nouvelle génération française II*, CAVILAM, Vichy.



L'importance du numérique dans l'enseignement du français langue étrangère

Prof. STERPU Cornelia
Liceul „Ștefan Diaconescu” Potcoava

On est soumis chaque jour, en tant que professeurs de français langue étrangère, à quelques enjeux qu'on ressent le plus souvent comme un désir de transformer le temps passé en classe de FLE en ce qu'on pourra appeler « une séance d'enseignement-apprentissage de qualité avec des pratiques et des ressources de qualité, motivantes et attrayantes ».

Nous connaissons très bien quelle est notre mission et ce qu'on a à faire, on utilise un programme scolaire, on analyse et on choisit le manuel qui correspond à nos projections et à nos activités qui visent à former des compétences établies par le CECRL, mais, malgré cette maîtrise indispensable de ces instruments, on cherche de dynamiser et diversifier nos classes de FLE de manière à fournir à nos élèves le désir d'apprendre le français.

Quelle méthode, quelle stratégie, quelle image, quel jeu, quel quizz, quelle chanson, quel texte support, quel document plus ou moins authentique, comment le didactiser, comment structurer le matériel, comment le faire plus accessible ? Voilà quelques questions auxquelles il faut trouver les meilleures réponses de façon à transmettre à nos élèves une forte motivation et apprentissage.

La technologie a évidemment facilité notre activité d'enseignement et d'évaluation, nos démarches didactiques et a permis aux apprenants de mieux apprendre une langue étrangère, en général et le français, en particulier.

Ainsi, la maîtrise de tout outil technologique, la recherche permanente des ressources pédagogiques, le désir de s'initier à de nouvelles pratiques de classe et l'intérêt de découvrir les dernières nouveautés dans le domaine de l'enseignement du français langue étrangère, nous permettront d'investir efficacement notre temps ayant la certitude d'un travail bien fait.

Selon mon opinion, il ne faut pas renoncer définitivement à ce qu'on appelle « méthode traditionnelle », car même si **les outils numériques jouent un rôle important dans le processus d'apprentissage et enrichissent l'expérience d'apprentissage**, les méthodes traditionnelles d'enseignement doivent maintenant coexister avec des approches numériques innovantes.

L'intégration des technologies numériques dans les salles de classe a offert de nouvelles façons d'acquérir des connaissances et a aidé les élèves à mieux comprendre des concepts complexes grâce à des illustrations visuelles et le plus souvent on constate leur enthousiasme de s'impliquer dans telle ou telle activité.

Le numérique avec toutes ses limites a également facilité l'accès à un autre type d'éducation en **élargissant les ressources** disponibles pour tous.

Les enseignants et les apprenants peuvent facilement accéder à une variété de matériels éducatifs en ligne, soutenant ainsi l'apprentissage en dehors de la salle de classe traditionnelle, des ressources pédagogiques simples, efficaces et ludiques : des vidéos, des quiz en ligne ou encore des ressources consultables gratuitement pour acquérir de nouvelles compétences ou accentuer celles qu'ils ont déjà.

L'enseignant du FLE doit:

- réfléchir aux usages pertinents et adaptés du numérique dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage;

- projeter des séquences / activités dont le but sera de développer les compétences générales et spécifiques à l'aide de tous les outils numériques disponibles (Wordwall, Liveworksheets, Padlet, Canva, etc.);
- favoriser l'engagement et la motivation des apprenants, tout en répondant efficacement à leurs aspirations éducatives;
- concevoir et mettre en œuvre des activités collaboratives afin d'inspirer les apprenants à se pencher sur l'étude du français, sur la découverte de la culture et la civilisation française;
- penser et encourager la réalisation/ le développement des projets interdisciplinaires dont les avantages sont nombreux, car ils encouragent la pensée critique et la résolution des problèmes tout en développant des compétences transférables telles que la communication et la collaboration.

L'intégration et l'utilisation des outils numériques dans l'enseignement/ l'apprentissage/ l'évaluation du FLE, offrent des approches flexibles et captivantes pour stimuler la créativité et renforcer l'apprentissage des étudiants. Ces approches visent à rendre l'apprentissage des langues étrangères plus interactif dans un contexte moderne car les élèves bénéficient d'un accès extraordinaire à un éventail de ressources variées et diversifiées.

Les plateformes d'**éducation digitale**, telles que les applications mobiles et les logiciels éducatifs, permettent d'accéder à des cours interactifs. Que ce soit pour consulter des informations thématiques, pour se documenter afin de résoudre une tâche, pour réaliser un projet individuel ou de groupe, les élèves ont la possibilité d'explorer des bases de données multimédias et voilà comment les outils numériques permettent un accès rapide et facile à l'information. Cela constitue un **avantage** indéniable dans la quête de connaissances approfondies et l'intégration des **outils numériques** dans le contexte éducatif transforme significativement l'expérience d'apprentissage des apprenants.

L'usage des outils numériques favorise l'apprentissage autonome et personnalisé. Les plateformes éducatives proposent des parcours adaptés aux besoins individuels, permettant aux étudiants de progresser à leur propre rythme. Cette personnalisation aide à renforcer les connaissances personnelles. Le numérique n'est plus simplement un complément dans les établissements scolaires, il est devenu une composante essentielle qui façonne et transforme continuellement le processus d'enseignement/apprentissage/évaluation.

En intégrant entièrement ces aspects, on ouvre la voie vers une éducation plus accessible et diversifiée, tout en préparant les apprenants à répondre aux défis futurs avec plus d'adaptabilité et de connaissance culturelle.

Les **applications** mobiles, les plateformes en ligne qui ne cessent de se développer, sont devenues des compagnons essentiels pour ceux qui aspirent à maîtriser une langue étrangère. Elles proposent des **méthodes d'apprentissage** variées et rendent la pratique quotidienne non seulement efficace mais aussi engageante, aidant ainsi à maintenir l'intérêt des apprenants.

Les vidéos et les podcasts sont des ressources incontournables pour l'apprentissage des langues. La valeur et l'importance des contenus visuels et auditifs résident dans leur capacité à exposer directement l'apprenant à des dialogues authentiques. Il y a des plateformes comme **You Tubé, chaînes TV en ligne comme TV5Monde, radios en ligne comme RFI, sites web, dictionnaires en ligne, journaux en ligne, par exemple** qui répertorient un grand nombre de contenus projetés pour améliorer la compréhension orale et l'intonation (ressources vidéo, ressources audio). Les podcasts natifs ciblent souvent des thématiques culturelles, enrichissant ainsi le vocabulaire dans des contextes réels.

L'**impact sur la motivation des apprenants** est un enjeu crucial. Bien que les outils numériques puissent stimuler l'intérêt et l'engagement, ils peuvent également générer une dépendance, perturbant l'équilibre entre motivation intrinsèque et extrinsèque. Il est ainsi fondamental d'intégrer des approches

pédagogiques variées pour maintenir un niveau élevé de motivation tout en exploitant les bénéfices de l'apprentissage numérique.

L'emploi des outils numériques en classe de FLE est devenu indispensable pour l'enseignement moderne, les tableaux interactifs, les tablettes et les ordinateurs portables sont devenus des éléments courants

Pour conclure, il est important de prendre conscience qu'en intégrant ces outils dans la salle de classe, non seulement l'expérience d'apprentissage est enrichie, mais elle encourage aussi la participation active des élèves et chaque ressource media rend une classe de FLE très dynamique et assez engageante.

Ainsi, les apprenants deviennent des explorateurs, des acteurs de leur formation et développent des compétences de réaliser, de façon autonome et individualisée, un travail de recherche, ils s'entraînent à la production écrite et orale, à la prise de parole interactive, à la compréhension orale, les tâches assignées en classe deviennent plus variées et moins abstraites et le professeur joue le rôle du facilitateur d'apprentissage collaboratif.

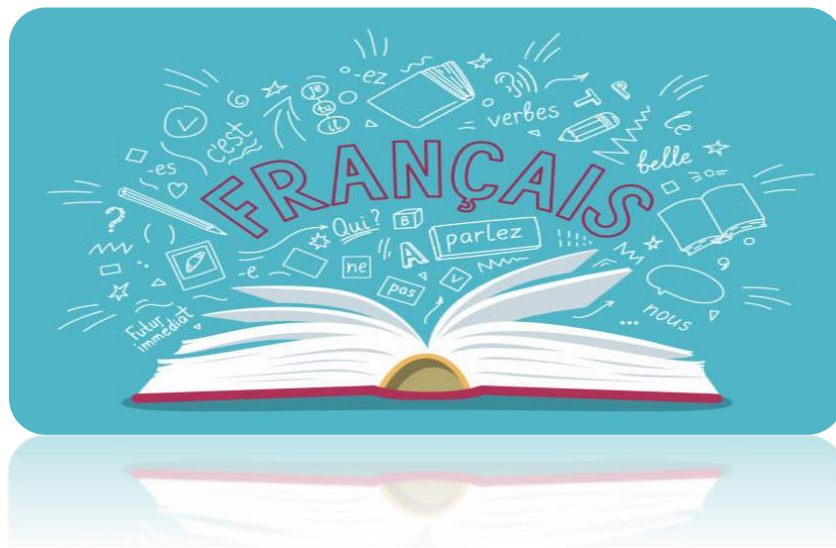
Bibliographie/sitographie:

Cadre Européen Commun de Références, disponible sur www.coe.int/lang-CECR

LANCIEN, T., (1998), Le Multimédia, CLE International Paris

TAGLIANTE, C., (1994), *La Classe de langue*, CLE International

<https://www.fle.fr/Enseigner-le-FLE>



Les nouvelles tendances en didactique du FLE

Prof. STOICA Adeluța
Liceul Tehnologic „Iordache Golescu” Găești

La didactique du Français Langue Étrangère (FLE) est un domaine en constante évolution, influencé par les avancées pédagogiques, technologiques et socioculturelles. Face aux besoins diversifiés des apprenants et aux mutations du contexte éducatif, de nouvelles tendances émergent pour répondre aux défis actuels de l'enseignement du FLE. Cet article vise à présenter les principales évolutions récentes dans ce domaine, en mettant en lumière leurs impacts sur les pratiques pédagogiques.

Traditionnellement, la didactique du FLE s'appuyait sur des approches structuralistes et grammaticales, mettant l'accent sur la maîtrise des règles linguistiques. Toutefois, dès les années 1970, les approches communicatives ont bouleversé ce paradigme, en valorisant l'usage réel de la langue dans des situations de communication authentiques. Plus récemment, la notion d'approche actionnelle, proposée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), a redéfini le rôle de l'apprenant comme un acteur social engagé dans des tâches concrètes dans la vie quotidienne.

L'approche communicative, qui vise à développer la compétence linguistique à travers l'interaction, a évolué vers l'approche actionnelle. Elle met l'accent sur la mise en situation réelle, la coopération et la résolution de problèmes, rendant ainsi l'apprentissage plus dynamique et motivant. L'objectif principal est le développement des compétences de communication authentique.

L'avènement des technologies numériques a introduit une révolution pédagogique majeure. Les plateformes d'apprentissage en ligne, les applications mobiles, les ressources multimédias et les réseaux sociaux offrent de nouvelles opportunités pour diversifier les supports, adapter les rythmes et encourager l'autonomie. Par exemple, les classes inversées permettent aux apprenants de préparer les contenus à leur propre rythme, puis de consacrer le temps en présentiel à des activités interactives. Les MOOCs et les environnements virtuels facilitent aussi un apprentissage collaboratif à grande échelle. Cette intégration demande néanmoins une formation adéquate des enseignants pour exploiter pleinement ces outils.

Une autre tendance importante est la prise en compte de la dimension interculturelle. Byram (1997) affirme que développer la compétence interculturelle revient à permettre à l'apprenant de naviguer entre plusieurs systèmes de valeurs, en développant tolérance, empathie et esprit critique. Ainsi, l'enseignement du FLE dépasse la langue pour inclure les représentations culturelles et les pratiques sociales des mondes francophones. Apprendre le français, ce n'est pas seulement acquérir une langue, c'est aussi comprendre des modes de pensée, des valeurs et des comportements propres aux sociétés francophones. Les enseignants sont donc encouragés à intégrer des contenus culturels variés et à favoriser les échanges entre apprenants de différentes origines.

Reconnaissant la pluralité des profils d'apprenants, la didactique moderne promeut une approche différenciée qui adapte les méthodes et les contenus aux besoins spécifiques de chacun. Ceci inclut la prise en compte des styles d'apprentissage, des différences culturelles, des niveaux linguistiques hétérogènes et des besoins éducatifs particuliers (apprenants en situation de handicap, migrants, etc.). L'inclusivité est aussi une dimension éthique, visant à assurer à tous un accès équitable à l'apprentissage du français. Les pratiques pédagogiques sont ainsi diversifiées, avec des supports variés, des modalités d'évaluation flexibles et un accompagnement individualisé.

Ces nouvelles tendances ont profondément modifié la posture de l'enseignant et celle de l'apprenant. L'enseignant n'est plus uniquement un transmetteur de savoirs, mais un facilitateur, un médiateur culturel et un accompagnateur dans l'acquisition des compétences. L'apprenant, quant à lui, est invité à devenir acteur et co-constructeur de ses savoirs, ce qui favorise une motivation intrinsèque plus forte et une meilleure intégration des compétences.

Cependant, ces évolutions posent aussi des défis. L'intégration technologique nécessite des ressources matérielles et une formation continue des enseignants. L'approche actionnelle demande une conception rigoureuse des tâches et une gestion pédagogique adaptée. De plus, la didactique différenciée requiert un investissement important pour adapter les parcours aux besoins individuels, ce qui peut être difficile dans des contextes d'enseignement de masse.

La combinaison des approches innovantes avec une réflexion critique continue permet d'enrichir les pratiques et de répondre aux exigences d'une éducation plus inclusive, interactive et contextualisée.

La didactique du FLE connaît aujourd'hui une transformation profonde, portée par des approches innovantes et une utilisation accrue des technologies. Ces évolutions visent à mieux répondre aux besoins variés des apprenants et à renforcer leur engagement dans l'apprentissage. Pour les enseignants, il s'agit d'adopter des pratiques flexibles et créatives, afin de favoriser un enseignement plus inclusif et efficace. L'avenir de la didactique du FLE dépendra ainsi de la capacité à conjuguer innovation pédagogique et inclusion, pour favoriser un apprentissage enrichissant et durable.

Enfin, la différenciation pédagogique s'impose comme une réponse aux hétérogénéités des publics. Selon Philippe Meirieu (1998), il s'agit d'un impératif démocratique visant à offrir à chaque apprenant un parcours adapté à ses besoins, rythmes et styles cognitifs, dans une logique inclusive.

En conclusion, les nouvelles orientations en didactique du FLE reflètent une évolution vers un enseignement plus centré sur l'apprenant, plus souple, interculturel et technologiquement outillé. Elles témoignent d'une volonté de réconcilier efficacité pédagogique et humanisme éducatif. Toutefois, comme le rappelle Puren (2014), l'innovation ne doit pas être une fin en soi, mais un moyen au service d'objectifs éducatifs clairs, fondés sur une réflexion didactique rigoureuse. Pour relever les défis du XXI^e siècle, il est essentiel que les enseignants de FLE soient formés de manière continue, qu'ils développent une posture réflexive et qu'ils s'engagent dans une démarche collaborative et critique face aux évolutions de leur métier.

Bibliographie:

- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Didier.
- Coste, D. (2002). *Compétence plurilingue et apprentissages langagiers*. Les Langues Modernes, n°2.
- Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG.
- Meirieu, P. (1998). *Apprendre, oui mais comment*. ESF Éditeur.
- Puren, C. (2006). *La perspective actionnelle : vers une nouvelle cohérence didactique*. Le Français dans le monde, Recherches et applications, n°39.
- Puren, C. (2014). *Innovation pédagogique : vigilance et réflexivité*.

Personnaliser vs dépersonnaliser les activités d'apprentissage en FLE

Prof. ȘERBAN Emilia
Școala Gimnazială „Eugen Ionescu” Slatina

Conformément au dictionnaire Larousse **personnaliser** signifie donner un caractère original, une note personnelle à quelque chose tandis que **dépersonnaliser** c'est le contraire, c'est-à-dire faire perdre à quelque chose ce qui fait son originalité ou son caractère subjectif.

La personnalisation de l'apprentissage c'est adapter l'approche éducative pour répondre aux besoins, intérêts et rythme des apprenants. Elle implique observation, écoute et flexibilité. Il y a deux types de personnalisation: adapter l'apprentissage aux besoins de la classe ou en fonction des spécificités de chaque apprenant.

Pour prendre en compte les individualités des apprenants l'enseignant doit bien les connaître. Pour mieux construire le processus d'apprentissage et le personnaliser l'enseignant doit disposer des informations sur les connaissances antérieures des apprenants, leur parcours d'apprentissage et les erreurs qu'ils font.

Un autre aspect important ce sont les habitudes de travail des activités: sur support papier, avec des ressources pédagogiques via Internet, avec des logiciels. Le choix de la modalité de travail dépend des ressources de la salle de classe: connexion Internet, tableau interactif, tablettes ou ordinateurs pour les apprenants. En plus il faut tenir compte du type d'apprentissage de la classe: frontal, en binôme, en groupe, en autonomie, en présentiel ou en ligne.



Pour personnaliser une séance de travail, il est nécessaire d'avoir des informations sur l'apprenant (connaissances, compétences, etc.) auquel la séance de travail est destinée, mais également sur la situation dans laquelle cette séance va se dérouler (lieu, durée, but pédagogique, etc.). La combinaison de ces deux types d'informations au sein d'un même dispositif rend possible la création de séances de travail adaptées d'une part à l'apprenant et d'autre part aux buts pédagogiques de l'enseignant.

Il existe plusieurs façons d'acquérir des connaissances pour les apprenants et par conséquent différents styles d'apprentissage qui prennent en compte la manière dont un apprenant va mémoriser le plus facilement possible de nouvelles connaissances.

Pour mémoriser les élèves s'appuient sur leurs sens en fonction desquels on peut classer les styles d'apprentissage en 3 grandes catégories, même s'il y a des élèves qui utilisent parfois plusieurs styles d'apprentissage dans le processus d'apprentissage.



Le premier style d'apprentissage s'appuie sur **la vue**. Ces élèves sont plutôt **visuels** et vont enregistrer les nouvelles connaissances en lisant ou en regardant une vidéo par exemple. Pour faciliter l'apprentissage l'élève se sert des schémas ou des dessins.

Le deuxième style d'apprentissage utilise surtout **l'ouïe**. Ce sont les élèves **auditifs**, parce qu'ils retiennent mieux les choses en écoutant quelqu'un parler ou en suivant une émission à la radio par exemple. L'enseignant choisira des enregistrements sonores pour faire passer le nouveau contenu à apprendre.

Le troisième style d'apprentissage nécessite le sens du **toucher**. C'est **l'approche kinesthésique** par laquelle les élèves enregistrent et mémorisent les nouvelles informations en manipulant le matériel pour mieux comprendre le fonctionnement des choses.

Dans les cas où l'enseignant propose un accompagnement personnalisé à un élève en particulier, alors identifier le style d'apprentissage qui lui convient le mieux permettra de gagner en temps et en efficacité. C'est aussi un moyen pour l'enseignant de se mettre à la place de cet élève afin de pouvoir mieux réexpliquer une notion qui n'a pas été comprise, tout en tenant compte du style d'apprentissage qui correspond à cet élève en particulier.

En partant du style d'apprentissage propre à chaque élève l'enseignant doit adapter son enseignement au «**profil d'apprentissage de la classe**», en utilisant la méthode dite de **saupoudrage**. Cela consiste à diffuser le contenu pédagogique en utilisant, en même temps, les 3 styles d'apprentissage présents dans le groupe.

L'enseignant devra donc varier les supports et les activités proposées au cours de sa séquence pédagogique, afin que tous les élèves, qu'ils soient plutôt **visuels**, plutôt **auditifs** ou plutôt **kinesthésiques** puissent comprendre et mémoriser les nouvelles informations apportées par l'enseignant.

Pour exemplifier comment varier les styles d'apprentissage on peut se servir de la chanson «Jean Petit qui danse». Le texte de la chanson s'adresse aux élèves visuels, la chanson aux élèves auditifs et la danse pour l'approche kinesthésique.

- Thème: Les parties du corps
- Niveau: A1
- Public: collégiens (11-12 ans)
- Classe: VI^e
- Prérequis: l'adjectif possessif, le présent
- Durée: 1 séance de 50 min

Compétences:

2.4. Manifestarea deschiderii de a participa la scurte interacțiuni sociale

Objectifs communicatifs:

- Décrire une image
- Lire les vers de la chanson

Objectifs linguistiques:

- Comprendre le texte de la chanson
- Réutiliser les mots inconnus dans de nouveaux contextes de communication

Ressources:

- La chanson (video): <https://www.youtube.com/watch?v=n0j1oKhVPYE>
- Apprendre la danse (video): https://www.youtube.com/watch?v=_MqfqK1zbs



La personnalisation de l'apprentissage est un aspect pédagogique à prendre en compte pour construire la démarche d'une séquence didactique. Pour cela l'enseignant doit bien connaître son public pour adapter le contenu de manière à faciliter l'apprentissage de chaque élève et de la classe en général.

SITOGRAPHIE:

<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/personnaliser/59807> (15.06.2025)

<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/d%C3%A9personnaliser/23759> (15.06.2025)

<https://view.genially.com/627e1f851dae7300114cf899/horizontal-infographic-review-ressources-pedagogiques> (15.06.2025)

<https://www.dreamstime.com/learning-communication-styles-diagram-life-coaching-nlp-french-language-learning-communication-styles-diagram-life-coaching-tools-image125331066> (15.06.2025)

«Personnaliser des activités pédagogiques de manière unifiée : une solution à la diversité des dispositifs», Lefevre M., Guin N., Jean-Daubias S. (2012, p. 309-351):

https://www.persee.fr/doc/stice_1952-8302_2012_num_19_1_1049#stice_1952-8302_2012_num_19_1_T16_0315_0000 (15.06.2025)

<https://www.bienenseigner.com/les-styles-dapprentissage/> (15.06.2025)

<https://www.youtube.com/watch?v=n0j1oKhVPYE> (15.06.2025)

https://www.youtube.com/watch?v=_MqfqK1zbs (15.06.2025)

L'intelligence artificielle au service de l'enseignement du FLE: opportunités et défis

Prof. TORKOS Ana-Maria
Colegiul Tehnic „Constantin Brâncuși” Petrila

L'émergence rapide de l'intelligence artificielle (IA) bouleverse profondément les paradigmes éducatifs contemporains, en redéfinissant non seulement les modalités d'enseignement, mais aussi les relations entre enseignants, apprenants et savoirs. Dans ce contexte en constante évolution, l'enseignement du français langue étrangère (FLE) n'échappe pas à cette transformation. Des outils basés sur l'IA — allant des plateformes d'apprentissage adaptatif aux agents conversationnels, en passant par les correcteurs intelligents et les applications de reconnaissance vocale — s'intègrent progressivement aux pratiques pédagogiques, avec des promesses de personnalisation accrue, d'interactivité renforcée et d'optimisation des processus d'apprentissage.

Cet article se propose d'explorer de manière critique les potentialités offertes par l'intelligence artificielle dans l'enseignement du FLE, tout en mettant en lumière les risques et enjeux liés à son intégration dans les dispositifs didactiques. Nous analyserons les avantages pratiques de l'IA, sans négliger les dérives potentielles ni les réajustements nécessaires dans les pratiques professionnelles des enseignants. L'objectif est de nourrir une réflexion pédagogique équilibrée et prospective, en tenant compte des réalités du terrain autant que des avancées technologiques.

L'intégration de l'intelligence artificielle dans la didactique du français langue étrangère (FLE) ouvre la voie à une transformation en profondeur des pratiques pédagogiques. Grâce à sa capacité d'analyse, de traitement du langage naturel et d'adaptation en temps réel, l'IA peut enrichir et dynamiser le processus d'apprentissage à plusieurs niveaux. Nous présentons ci-dessous les principaux axes d'innovation rendus possibles par l'IA.

L'un des apports majeurs de l'IA est sa capacité à proposer un parcours d'apprentissage individualisé. À partir de l'analyse des données générées par l'apprenant (réponses, erreurs fréquentes, rythme d'apprentissage, préférences thématiques), les systèmes intelligents peuvent ajuster les contenus, suggérer des exercices ciblés et recommander des ressources adaptées.

Dans une classe de FLE hétérogène, où les niveaux, les objectifs et les styles cognitifs varient considérablement, cette capacité d'ajustement permet une différenciation pédagogique efficace, qui était difficile à atteindre par les seuls moyens traditionnels.

Exemple: Une plateforme telle que Mondly ou Lingvist utilise l'IA pour détecter les lacunes lexicales d'un apprenant et lui proposer instantanément des activités de révision spécifiques.

L'IA permet aux apprenants de s'exercer à la langue en dehors des heures de cours, dans un cadre flexible, interactif et sans jugement. Grâce aux agents conversationnels (chatbots), les utilisateurs peuvent simuler des dialogues en français, s'exercer à la prononciation ou encore rédiger des textes qui sont ensuite corrigés automatiquement.

Ces outils offrent un retour immédiat sur les erreurs linguistiques (syntaxe, orthographe, accord des temps), ce qui favorise l'auto-correction et l'ancrage des savoirs. De plus, ils offrent un espace sécurisé pour les apprenants timides ou peu sûrs d'eux.

Exemple: Des outils comme ChatGPT peuvent générer des dialogues contextuels, poser des questions ouvertes et corriger des productions écrites tout en expliquant les erreurs.

L'IA facilite l'accès à une diversité de ressources, souvent en temps réel, et peut adapter les documents authentiques (articles, podcasts, vidéos) en fonction du niveau linguistique de l'apprenant. Cela favorise une exposition riche à la langue, dans ses usages contemporains, et stimule la motivation

grâce à des thématiques proches des centres d'intérêt des apprenants. Certains systèmes proposent même des résumés automatiques ou des glossaires contextuels intégrés aux textes pour faciliter la compréhension, ce qui rend les contenus complexes plus accessibles.

Exemple: Un article d'actualité peut être simplifié automatiquement pour un niveau A2, tout en conservant son contenu informatif essentiel.

Les outils basés sur l'IA permettent un suivi fin et continu de la progression des apprenants. L'enseignant dispose ainsi de tableaux de bord précis qui mettent en évidence les zones de difficulté de chacun, facilitant la planification pédagogique et l'intervention ciblée.

De plus, certains systèmes d'évaluation automatique peuvent simuler des examens DELF/DALF, offrant ainsi aux apprenants des environnements d'entraînement réalistes.

L'intelligence artificielle apporte une palette d'outils innovants au service d'un FLE plus flexible, interactif et centré sur l'apprenant. Toutefois, ces potentialités doivent être accompagnées d'une réflexion pédagogique rigoureuse pour éviter l'écueil de la simple technicisation de l'enseignement.

Malgré les nombreux avantages que l'intelligence artificielle peut offrir à l'enseignement du FLE, son intégration soulève également des préoccupations importantes. Ces défis ne sont pas uniquement techniques, mais touchent aussi aux aspects éthiques, pédagogiques et humains. Les aborder avec lucidité est essentiel pour éviter les dérives et construire une didactique du FLE réellement bénéfique, inclusive et durable.

L'un des premiers dangers réside dans la dépendance excessive aux outils technologiques, tant pour les apprenants que pour les enseignants. Lorsque l'IA devient un substitut à la réflexion pédagogique ou à l'interaction humaine, elle peut nuire à la qualité de l'apprentissage. Des étudiants pourraient, par exemple, s'habituer à s'appuyer uniquement sur la correction automatique sans développer leur propre autonomie linguistique ou leur sens critique. De même, un enseignant trop centré sur les données générées par l'IA pourrait perdre de vue l'aspect affectif, culturel et subjectif inhérent à l'apprentissage des langues.

L'intelligence artificielle, en particulier lorsqu'elle repose sur l'apprentissage automatique (machine learning), est influencée par les données sur lesquelles elle a été entraînée. Cela pose des problèmes de partialité, car ces données peuvent contenir des biais culturels, linguistiques ou idéologiques.

Dans un contexte de FLE, où les enjeux interculturels sont cruciaux, cela peut entraîner la reproduction de stéréotypes, l'invisibilisation de certaines cultures ou l'adoption de normes linguistiques discutables. De plus, la protection des données personnelles des apprenants devient un enjeu majeur, surtout si des plateformes privées collectent et exploitent ces données sans transparence.

L'introduction de l'IA modifie en profondeur le rôle de l'enseignant de FLE. Loin d'être remplacé, il est appelé à devenir un médiateur critique entre les outils et les apprenants, capable d'interpréter, de contextualiser et de réguler l'usage des technologies.

Cette évolution nécessite une formation continue, souvent absente des cursus initiaux ou du développement professionnel. Elle suppose aussi un repositionnement identitaire, car l'enseignant doit conjuguer savoirs pédagogiques traditionnels avec compétences numériques avancées, ce qui peut générer du stress ou de la résistance.

Enfin, l'intégration de l'IA suppose un accès stable aux outils numériques, ce qui n'est pas le cas pour tous les établissements ou tous les apprenants. Les inégalités d'équipement, de connectivité ou de compétences numériques peuvent aggraver les écarts entre publics scolaires ou universitaires, selon leur origine géographique ou socio-économique.

L'intelligence artificielle constitue sans aucun doute une avancée technologique majeure dans le domaine de l'éducation, et plus particulièrement dans celui de l'enseignement du français langue étrangère. Ses capacités à personnaliser l'apprentissage, à fournir un retour immédiat et à élargir l'accès

aux ressources authentiques peuvent considérablement enrichir les pratiques pédagogiques, à condition d’être intégrées avec discernement.

Cependant, cette innovation ne saurait être réduite à une simple question d’outillage technique. Elle implique une transformation culturelle et pédagogique profonde : redéfinition des rôles, adaptation des curricula, formation continue des enseignants et vigilance éthique constante.

Ainsi, plutôt que de remplacer le professeur, l’IA devrait être envisagée comme un partenaire pédagogique, capable d’augmenter le potentiel d’enseignement et d’apprentissage, mais jamais de s’y substituer. La relation humaine, le sens de l’écoute, la médiation interculturelle restent des éléments irremplaçables dans l’apprentissage des langues, et doivent continuer à occuper une place centrale dans les dispositifs didactiques.

Bibliographie:

- Bailly, S. (2018). *Le numérique en classe de langue: une approche par la littératie médiatique multimodale*. Didier, Paris.
- Baron, G., & Boulc’h, L. (2020). *Éducation et intelligence artificielle: enjeux et perspectives*. Retz, Paris.
- Caws, C., Hamel, M.-J., & Jamet, E. (2019). *Le numérique et l’enseignement/apprentissage des langues : entre innovation, adaptation et standardisation*. Riveneuve éditions, Paris.
- Charlier, B., Henri, F., & Peraya, D. (2012). *Apprendre avec les technologies: théories, pratiques, expérimentations*. Presses de l’Université Laval, Québec.
- Dewaele, J.-M. (2015). «Why do so many language learners drop out?» *Applied Linguistics Review*, 6(2), 105–124.
- Godwin-Jones, R. (2023). «AI and language learning: What do large language models mean for language education?» *Language Learning & Technology*, 27(1), 1–15.
- Lallier, M., & Durand, S. (2022). *Intelligence artificielle et éducation: pour une pédagogie augmentée*. Éditions Chronique Sociale, Lyon.
- Leclerc, M. (2021). *L’intelligence artificielle dans les pratiques pédagogiques: entre mythes et réalités*. Armand Colin, Paris.

L'utilisation des chansons en classe de FLE

Prof. ȚÎRCOMNICU Daniela Simona
Liceul Energetic Craiova

Dans le contexte actuel de l'enseignement des langues étrangères, les enseignants cherchent constamment de nouvelles méthodes pour rendre l'apprentissage plus agréable, plus authentique et plus efficace. Parmi ces méthodes, l'utilisation de la chanson en classe de FLE (français langue étrangère) représente un outil didactique précieux, souvent sous-estimé, mais qui peut offrir de nombreux avantages pédagogiques, linguistiques et culturels.

Pourquoi utiliser la chanson en classe de FLE ?

La chanson permet une exposition naturelle à la langue française, à sa prononciation, à son rythme et à son intonation. Elle motive les élèves, crée une ambiance détendue et facilite la mémorisation du lexique et des structures grammaticales. De plus, les chansons sont des produits culturels authentiques, qui permettent aux apprenants d'accéder à la culture francophone d'une manière vivante et engageante.

Objectifs didactiques de l'utilisation des chansons

L'intégration de la chanson en classe peut viser plusieurs objectifs:

- **Lexicaux:** enrichir le vocabulaire des élèves par des mots et expressions courants.
- **Grammaticales:** consolider des structures grammaticales spécifiques (ex. : les temps du passé, les pronoms personnels, le subjonctif).
- **Phonétiques:** améliorer la prononciation, la prosodie et la compréhension orale.
- **Culturels:** découvrir des artistes, des styles musicaux et des réalités sociales de l'espace francophone.

Exemples de chansons et d'activités possibles

1. **“Aux Champs-Élysées” de Joe Dassin**
 - o Objectifs: vocabulaire lié à la ville, présent de l'indicatif
 - o Activité: compléter les paroles, illustrer la chanson, créer une carte postale de Paris
2. **“On écrit sur les murs” de Demis Roussos / Kids United**
 - o Objectifs: expression des souhaits, valeurs humaines
 - o Activité: débat en classe sur les droits de l'enfant, écriture de poèmes à partir des paroles
3. **“Dernière danse” d'Indila**
 - o Objectifs: expression des émotions, imparfait et passé composé
 - o Activité: analyse des paroles, discussion sur le thème de l'exclusion

Étapes pour intégrer une chanson en cours

Pré-écoute: sensibilisation et anticipation

Avant la première écoute de la chanson, il est essentiel de préparer les élèves au contenu qu'ils vont découvrir. Cette phase vise à éveiller leur curiosité, à introduire le thème de la chanson et à activer leurs connaissances antérieures. L'enseignant peut commencer par présenter le titre de la chanson ou une image liée à celle-ci, en posant des questions ouvertes telles que : *De quoi pensez-vous qu'il s'agit ?*, *Quels mots vous viennent à l'esprit ?* Il est également utile de fournir une liste de mots-clés extraits des paroles et de demander aux élèves de deviner leur sens ou de les classer par thème (par exemple: la ville, les émotions, la nature, etc.). Cette activité favorise la prédiction et prépare les élèves à une écoute plus attentive et ciblée.

Écoute active: compréhension globale et détaillée

L'écoute active se divise en deux étapes: une première écoute globale, sans support écrit, permettant aux élèves de se familiariser avec la mélodie, le rythme et l'ambiance générale de la chanson, suivie d'une écoute détaillée accompagnée d'activités ciblées. Lors de l'écoute globale, les élèves peuvent être invités à identifier le thème principal, à exprimer leurs premières impressions ou à associer la chanson à des images. Ensuite, pendant l'écoute détaillée, ils travaillent avec les paroles, en réalisant des tâches telles que compléter les blancs, remettre les strophes dans l'ordre, répondre à un QCM, repérer des répétitions ou des rimes. Ces activités développent la compréhension orale, la concentration et la capacité d'analyse linguistique.

Post-écoute: exploitation linguistique et production creative

Après l'écoute, l'enseignant exploite la chanson sur le plan grammatical, lexical ou communicatif. Selon les objectifs pédagogiques, les élèves peuvent repérer et réutiliser des structures grammaticales (comme les temps verbaux, les pronoms ou le subjonctif) ou enrichir leur vocabulaire à travers des jeux lexicaux. Cette phase offre aussi l'opportunité de productions orales ou écrites: les apprenants peuvent rédiger une nouvelle strophe, écrire une lettre inspirée de la chanson ou discuter en petits groupes autour de ses thèmes. Des activités créatives comme l'illustration d'une strophe ou la réalisation d'une affiche permettent de renforcer l'implication affective des élèves tout en développant leurs compétences transversales. Cette exploitation post-écoute contribue à ancrer durablement les acquis tout en rendant l'apprentissage plus motivant et personnel.

Avantages et limites

L'utilisation de la chanson favorise la motivation et la participation active des élèves. Toutefois, il est important de choisir des chansons adaptées au niveau linguistique des apprenants et à leurs centres d'intérêt. Le contenu des chansons doit être analysé en amont pour éviter les sujets sensibles ou inappropriés.

En conclusion, la chanson est bien plus qu'un simple divertissement en classe de FLE. Elle est un outil pédagogique riche, permettant un apprentissage global, dynamique et contextuel. Elle stimule les compétences langagières et interculturelles tout en renforçant l'implication affective et personnelle des élèves dans leur apprentissage du français.

Bibliographie:

BOIRON, Michel. (2005). « Approches pédagogiques de la chanson ». In : CAVILAM, Vichy. Disponible sur : <http://alturl.com/psn26> , consulté le 15 mai 2025.

Rassart, Emmanuelle. (2008). Sur un air de FLE... Apprendre avec des chansons francophones actuelles. Louvain : Français 2000

<http://institutfrancais.com/fr/offre/alors-on-chante>, consulté le 15 mai 2025.

La culture et la civilisation françaises, l'enseignement des éléments culturels

Prof. VELCEA Adriana-Monica
Liceul Teoretic „Nicolae Titulescu” Slatina

Les éléments de la culture et de la civilisation françaises ont été associés à plusieurs fonctions et ont connu des formes de manifestation au long de l'histoire de l'enseignement de la langue française.

La **méthodologie traditionnelle** ou **méthode grammaire-traduction** mettait l'accent sur la grammaire, sur l'écrit et sur l'apprentissage par cœur des listes de mots nécessaires, tous, pour accomplir des exercices de traductions qui donnaient accès à la culture de la L2 («langue cible» dans la terminologie actuelle). Les éléments de culture et de civilisation sont associés à la découverte de textes littéraires par l'intermédiaire des exercices de traduction. Dans ce sens, Cuq et Gruca (2002 : 236-237) affirment: «Comme pour l'enseignement des langues mortes, le texte littéraire devient par la suite le support privilégié de la traduction orale et son explication s'insère dans l'acquisition d'une histoire littéraire et d'un apprentissage de la civilisation ou plus exactement d'**un enseignement littéraire de la civilisation**» (*nous soulignons*).

La méthode directe ou «méthodologie directe» (Puren, 1988 : 176) – qui se caractérise par l'acquisition d'un vocabulaire courant et concret (appris en nommant directement les objets, à l'aide des images et en illustrant les actions accompagnées du verbal), par une grammaire inductive, qui part de l'exemple pour arriver à la règle, et par le privilège de l'oral – remplace la culture de la langue cible qui « voulait dire avant tout et surtout littérature » (Dospinescu, 2002 : 102) avec « ...la vie, dans tous les sens du mot, du peuple de L2, la géographie du pays étranger et son histoire» (*Ibidem*). Ce phénomène est explicable, vu les besoins de communication immédiate entraînés par l'expansion de l'industrie et des relations commerciales qui caractérisent cette étape historique. En faisant référence aux instructions ministérielles de cette époque, Christian Puren (1988 : 178) parle d'une « très large ouverture méthodologique et thématique : variétés des activités proposées en classe (explication de textes, lectures collectives, exposés, résumés de lectures individuelles, discussions...); variétés des supports didactiques utilisables (outre les extraits littéraires et les sommaires, dialogues et autres textes fabriqués, l'instruction de 1902 recommande l'usage ''de cartes géographiques, de vues, de journaux, de revues, de collections pour les bibliothèques scolaires, etc.''); variétés des aspects de la civilisation étrangère à présenter [...]; variétés des approches de la civilisation enfin – à la fois historique, géographique, culturelle, économique, anthropologique...–, avec déjà cette idée, que reprendra l'instruction de 1908 parce qu'elle est dans la logique de l'approche directe, de ''faire vivre'' dans une certaine mesure aux élèves la culture étrangère ''de l'intérieur'', en leur faisant lire les poésies, les contes, les romans, les anecdotes et les récits historiques que lisent les enfants étrangers de leur âge (on pourrait appeler une telle approche l' ''approche vécue'') ». Ce qui est important à préciser est que les éléments de culture et de civilisation dépassent le cadre étroit du texte littéraire même s'ils ne sont visés qu'après l'étude de la grammaire et du vocabulaire.

Les SGAV (méthodes structuro-globale audio-visuelle)

Selon Cuq et Gruca «le noyau dur de toute leçon audiovisuelle consiste à un dialogue qui véhicule la langue de tous les jours et qui se développe dans une situation de communication de la vie quotidienne» (2002 : 241). Les mêmes auteurs notent, parmi les caractéristiques de ces méthodes, la langue parlée, l'accent sur l'oral, la situation de communication, l'emploi du magnétoscope et du film fixe (qui implique

des images situationnelles), les moyens non-verbaux, la grammaire inductive, l'écrit comme dérivé de l'oral et le dialogue fabriqué « à des fins linguistiques et pédagogiques » (*Ibidem* : 242).

Les spécialistes (Beacco, De Carlo, Tagliante) s'accordent à dire qu'il y a deux grandes périodes de SGAV, entre 1950 et 1970 et après 1970. Les méthodes audiovisuelles qui se développent en France à partir des années cinquante sont « peu intéressées par la problématique culturelle de la langue » (De Carlo, 1998 : 29). Selon le même auteur, ces méthodes s'intéressent à la langue orale, à son rythme et à son intonation, mais elles font la promotion d'une « langue standard, sans hésitations, sans interruptions » (*Ibidem* : 30) en négligeant l'aspect culturel que la langue véhicule par elle-même, par son « engagement émotif » (*Idem. Ibidem*). Les nouvelles méthodes *De Vive Voix* (1972) et *C'est le printemps* (1975) marquent un changement à l'intérieur de SGAV. Les années soixante-dix apportent les « dossiers de civilisation » de BELC ayant comme thématique «...la famille, l'école, les loisirs, le travail, les relations entre jeunes et adultes, le chômage, les femmes, etc. » (Tagliante, 1995 : 68). À partir de ce moment on privilégie le document authentique qui implique la langue des natifs dans des contextes situationnels réels.

L'approche communicative (à partir des années 1980) dont le nom exprime la « souplesse » selon Cuq et Gruca (*Ibidem* : 244) par rapport à la « méthodologie » est née dans le contexte des mobilités qui ont lieu à l'intérieur de l'Europe et aux besoins de communication des adultes. Les caractéristiques de cette approche sont l'apparition des actes de parole (fonction langagière), la grammaire notionnelle en relation avec les usages socioculturels, la diversité des matériaux support en fonction des besoins du public apprenant, l'idée de compréhension globale du document authentique. En ce qui concerne les supports didactiques et la grammaire, on assiste à un renversement parce que la progression grammaticale perd sa suprématie en faveur de « besoins langagiers formulés en terme de fonctions langagières qui vont infléchir aussi bien la progression grammaticale et lexicale que les supports des leçons » (*Ibidem* : 246). Selon les mêmes auteurs, la compétence de communication implique une composante linguistique, une composante sociolinguistique (les formes linguistiques choisies pour accomplir un acte de parole dépendent du contexte de communication et de l'intention de l'énonciateur), une composante discursive qui implique cohérence et cohésion et une compétence stratégique qui permet aux stratégies verbales et non verbales de régler la communication. Avec l'apparition de cette dimension sociale, les éléments de la vie quotidienne sont privilégiés dans l'enseignement de la culture française. Maddalena De Carlo opère une différence entre ce qu'elle appelle la « culture livresque ou savante » et la « culture comportementale ou quotidienne » (De Carlo, 1998 : 32). La deuxième gagne du terrain pour la communication courante, tandis que la première reste l'apanage pour ceux qui étudient la langue au « niveau avancé » (Cuq, Gruca, 2003 : 248).

L'approche actionnelle est née elle aussi dans un contexte spécifique. Si l'approche communicative avait comme but de faire connaître aux apprenants des actes de parole pour des possibles rencontres entre l'apprenant et le natif, pour l'approche actionnelle ces rencontres deviennent des périodes (plus ou moins longues) pendant lesquelles des gens de différentes nationalités vivent ensemble en partageant la langue cible et, en outre, à un moment donné ils doivent agir ensemble à l'aide de la même langue.

Dans le contexte didactique, l'élève devient « acteur social » et il doit agir avec les autres en vue de réaliser la « tâche finale » ou le projet. Les élèves doivent réaliser « une activité collective à objectif collectif » (Puren, 2010 : 81). Si pour l'approche communicative « le groupe de référence est réduit dans cette méthodologie au minimum indispensable pour qu'il y ait interaction, à savoir le groupe de deux » (*Ibidem* : 81), pour la nouvelle approche les consignes impliquent des activités en groupe de personnes (3-5 et plus) ou la classe entière.

doivent «créer une culture d'action commune avec les autres» (composante co-culturelle). Ce que nous voulons mettre en évidence est l'idée que dans cette situation le CERCL et la situation réelle se trouvent dans une harmonie parfaite, parce les gens doivent interagir au niveau des cultures individuelles et harmoniser les représentations (interculturel), de vivre ensemble dans un milieu multiculturel (pluriculturel) et d'agir ensemble (co-culturel).

Bibliographie:

- BEACCO, Jean-Claude (2000), *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Hachette Livre, Paris.
- (de) CARLO, Maddalena (1998), *L'interculturel*, CLE International, Paris .
- CUQ, Jean Pierre, GRUCA, Isabelle (2002), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, P.U.G, Grenoble.
- DOSPINESCU, Vasile (2002), *Didactiques des langues (tradition et modernité) et...analyse critique des manuels*, Junimea, Iași.
- FENEȘAN, Octavia (1971), *Introduction à la culture et à la civilisation française*, Tipografia Universității, Timișoara, .
- PUREN, Christian (2013), *La compétence culturelle et ses composantes*, [en ligne] <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2013c/>
- PUREN, Christian (2010), *La nouvelle problématique culturelle de la perspective actionnelle européenne : cultures d'enseignement, cultures d'apprentissage et cultures didactiques*, Actes des XXIVèmes Rencontres Pédagogiques du Kansai (Osaka, Japon, 27 mars 2010). [en ligne] <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2010e/>
- PUREN, Christian (1988), *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Nathan – CLE International, Paris.
- TAGLIANTE, Christine (1995), *La classe de langue*, CLE International, Paris.

Documents officiels

- *** (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues – apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf
- *** (2008), *Programa școlară pentru clasele a XI-a și a XII-a, Clase cu program de studiu în regim bilingv–limba franceză, Elemente de cultură și civilizație franceză* [en ligne] <http://programe.ise.ro/Portals/1/Curriculum/ProgrLic/LC/MOD/Elemente%20de%20cultura%20si%20civilizatie%20francezaclasele%20a%20XI-a%20-%20a%20XII-apdf>

Dictionnaires

Le Petit Larousse (1998), Grand format, Paris, Larousse-Bordas.

Intégrer les sujets STEM dans la classe de FLE

Prof. VLĂDESCU Constantin Lucian
Școala Gimnazială Ipotești

L'enseignement du français langue étrangère (FLE) a longtemps été associé à la littérature, à la culture et aux compétences linguistiques de base. Toutefois, dans un monde de plus en plus tourné vers les technologies, la science et l'innovation, il devient crucial de moderniser l'approche pédagogique du FLE. L'intégration des sujets STEM (science, technologie, ingénierie et mathématiques) dans la classe de FLE ouvre la voie à un apprentissage interdisciplinaire qui prépare les apprenants à relever les défis du XXI^e siècle tout en développant leur maîtrise de la langue française.

Pourquoi intégrer les STEM dans le FLE? L'intégration des sujets STEM dans les cours de FLE permet de motiver les apprenants par des contenus authentiques et actuels, développer à la fois les compétences linguistiques et cognitives, promouvoir une approche par tâches et par projets, en lien avec les pratiques de la pédagogie active, répondre aux besoins des apprenants qui se destinent à des carrières scientifiques ou techniques.

Cette approche est particulièrement pertinente pour promouvoir les carrières dans les domaines STEM et aussi pour les étudiants universitaires ou les professionnels qui apprennent le français pour poursuivre des études ou travailler dans des domaines techniques.

Méthodologies et stratégies pédagogiques

1. L'approche par projets

Les projets interdisciplinaires, tels que la création d'une maquette de pont, la simulation d'une expérience scientifique ou l'analyse de données environnementales, permettent aux apprenants d'utiliser le français comme outil de communication tout en résolvant des problèmes concrets.

2. L'exploitation de documents authentiques

Articles scientifiques vulgarisés, vidéos de vulgarisation, podcasts techniques ou notices d'utilisation peuvent être intégrés comme supports de compréhension orale ou écrite.

3. La collaboration avec les disciplines non linguistiques

Une collaboration entre enseignants de FLE et enseignants de disciplines STEM favorise la création de séquences pédagogiques cohérentes, alignées sur des objectifs à la fois linguistiques et scientifiques.

4. L'utilisation du numérique

Des outils comme les simulations interactives (PhET), les plateformes de codage (Scratch, Arduino), ou les applications de visualisation de données permettent une immersion active dans les contenus STEM, tout en renforçant les compétences linguistiques.

Exemples d'activités en classe

- Décrire une expérience scientifique en français.
- Rédiger une notice technique ou un mode d'emploi.
- Faire une présentation orale sur une invention ou un phénomène scientifique.
- Analyser une infographie ou une statistique dans un contexte écologique ou technologique.

«Les femmes savantes» est un exemple de projet eTwinning qui montre le lien entre les matières STEM et l'enseignement du français langue étrangère. est un exemple de projet eTwinning qui montre le lien entre les matières STEM et l'enseignement du français langue étrangère. Il s'agit de présenter des femmes pionnières dans les domaines de la littérature, des sciences (biologie et chimie) et des mathématiques en exposant leur biographie, leur travail (recherches) et leur impact (héritage) sur la société.



L'un des principaux obstacles est le niveau de langue requis pour comprendre certains concepts scientifiques complexes. Il est donc essentiel d'adapter les contenus et de proposer un lexique spécifique. La formation des enseignants de FLE à ces contenus techniques constitue également un défi.

Intégrer les STEM dans la classe de FLE permet d'élargir les horizons de l'enseignement du français, de répondre à des objectifs professionnels concrets et de renforcer la motivation des apprenants. Cela requiert cependant une adaptation des pratiques pédagogiques, une formation spécifique et une collaboration interdisciplinaire.

Je suis convaincu que cette dynamique est l'une des réponses les plus prometteuses aux défis actuels de l'enseignement du FLE: motiver les élèves, diversifier les approches, valoriser les compétences transversales et faire du français une langue vivante et utile.

Bibliographie:

Narcy-Combes, J.-P. (2005). *Didactique des langues et TIC : Vers une approche intégrée*. Ophrys, Paris.

Bertocchini, P., & Costanzo, E. (2009). *La didactique du FLE*. PUF, Paris.

Sites web:

Échanges à distance: dispositif eTwinning, <https://eduscol.education.fr/1168/echanges-distance-dispositif-etwinning> (consulté le 26 mai 2025).

Plateforme européenne pour l'enseignement scolaire.

<https://school-education.ec.europa.eu/en/etwinning/projects/les-femmes-savantes> (consulté le 26 mai 2025).

FLE et eTwinning - apprendre autrement

Prof. dr. VLĂDESCU Elena
Liceul Teoretic „Nicolae Titulescu” Slatina

Les projets eTwinning sont des initiatives qui favorisent la collaboration entre enseignants et élèves à l'échelle européenne et sont devenues des leviers incontournables pour moderniser l'approche pédagogique. Ces projets peuvent jouer un rôle crucial dans le développement des nouvelles tendances en didactique du FLE.

L'un des apports majeurs des projets eTwinning est l'introduction de l'innovation dans les pratiques de classe. Dans un monde où les technologies évoluent rapidement, il est essentiel que l'enseignement du FLE suive cette dynamique. Grâce à eTwinning, les enseignants de français peuvent découvrir et intégrer des outils numériques variés – comme Padlet, Genially, Canva ou encore des applications de réalité augmentée – qui permettent d'enrichir l'apprentissage linguistique et culturel des élèves. Ces outils ne sont pas seulement des gadgets technologiques; ils servent des objectifs pédagogiques concrets. Ils facilitent l'apprentissage coopératif, la production orale et écrite, et rendent la langue vivante plus accessible et attrayante. Ainsi, les projets eTwinning offrent un cadre dans lequel les participants peuvent expérimenter des démarches innovantes, telles que la pédagogie de projet, l'apprentissage basé sur les tâches, ou encore la classe inversée.

Le FLE n'est pas seulement une langue étrangère: c'est aussi une porte d'entrée vers une culture, un imaginaire et un mode de pensée différents. Dans ce contexte, les projets eTwinning sont une opportunité unique d'ancrer l'enseignement du FLE dans une perspective interculturelle authentique. Lorsque mes élèves collaborent avec des pairs d'autres pays européens, ils ne se contentent pas de pratiquer le français; ils découvrent aussi d'autres façons de vivre, de penser, de célébrer, de débattre. J'ai vu mes élèves s'épanouir à travers ces échanges. Ils deviennent plus curieux, plus ouverts, plus tolérants. Ils prennent conscience que la langue française est une passerelle vers le monde, et non seulement une discipline scolaire. C'est précisément cette ouverture qui est au cœur des nouvelles tendances en didactique du FLE: un enseignement ancré dans la réalité, interculturel et significatif. Participer à des projets eTwinning m'a également permis, en tant qu'enseignant, de me former de manière continue. Ces projets ne sont pas isolés: ils s'accompagnent souvent de formations, de webinaires, de communautés de pratique. En échangeant avec des collègues d'autres pays, j'ai pu enrichir ma réflexion didactique, confronter mes méthodes à d'autres approches, et remettre en question certaines habitudes pédagogiques.

L'approche collaborative d'eTwinning valorise l'intelligence collective. Elle permet de co-construire des séquences pédagogiques, de partager des ressources, et d'élaborer des évaluations plus authentiques. C'est dans ce contexte que j'ai découvert des concepts comme l'évaluation par les pairs, l'autoévaluation, ou encore la ludification de l'apprentissage, qui font aujourd'hui partie des tendances les plus prometteuses dans l'enseignement du FLE.

Les projets eTwinning offrent aussi une reconnaissance importante, tant pour les enseignants que pour les élèves. Obtenir un label de qualité ou un prix eTwinning est une source de fierté et de motivation. Ces distinctions valorisent le travail d'équipe, l'originalité des activités proposées, et la pertinence pédagogique du projet. Elles incitent à viser l'excellence et à maintenir une démarche réflexive sur ses propres pratiques.

Je me souviens d'un projet intitulé «*Patrimoines Européens et Eco-citoyenneté pour prévenir le décrochage scolaire*», réalisé avec des classes de France, d'Italie et de Portugal. Nous avons créé un journal numérique collaboratif dans lequel les élèves publiaient des articles et des vidéos en français. Ce

projet a non seulement renforcé leurs compétences linguistiques, mais il a aussi développé leur esprit critique, leur autonomie et leur créativité et a créé chez les jeunes une idée d'économie civile fondée sur l'homme et son bien-être, sur le respect de l'environnement et l'inclusion sociale.



Au final, l'expérience eTwinning c'est une transformation profonde de la manière d'enseigner. La salle de classe devient un espace ouvert, connecté au monde, où le français n'est plus une langue étrangère apprise de manière isolée, mais un outil de communication authentique. Les projets eTwinning replacent les apprenants au centre du processus éducatif, dans un rôle actif, créatif et coopératif. Je suis convaincu que cette dynamique est l'une des réponses les plus prometteuses aux défis actuels de l'enseignement du FLE: motiver les élèves, diversifier les approches, valoriser les compétences transversales et faire du français une langue vivante et utile.

Bibliographie:

Narcy-Combes, J.-P. (2005). *Didactique des langues et TIC : Vers une approche intégrée*. Ophrys, Paris.
Bertocchini, P., & Costanzo, E. (2009). *La didactique du FLE*. PUF, Paris.

Sites web:

Plateforme européenne pour l'enseignement scolaire. <https://school-education.ec.europa.eu/en/etwinning/projects/patrimoines-europeens-et-eco-citoyennete-pour-prevenir-le-decrochage-scolaire?page=1> (consulté le 26 mai 2025).

L'apprentissage du français langue étrangère chez les enfants: enjeux, méthodes et perspectives

Prof. ZORZOLIU Ginela
Școala Gimnazială „Avram Iancu” București

L'apprentissage précoce du français langue étrangère (FLE) occupe une place croissante dans les politiques éducatives contemporaines. De nombreux pays intègrent aujourd'hui le français dans le curriculum dès le primaire, voire à l'école maternelle. Cette orientation repose sur l'idée que plus l'enfant est exposé tôt à une langue étrangère, plus il a de chances d'acquérir une prononciation authentique, une meilleure aisance à l'oral et une ouverture culturelle élargie (Meisel, 2011). Cependant, enseigner une langue étrangère à un public enfantin demande des démarches spécifiques, qui tiennent compte à la fois des caractéristiques du développement cognitif, affectif et social de l'enfant.

Les spécificités de l'apprentissage chez l'enfant

L'enfant apprend dans une logique différente de celle de l'adulte. Son attention est limitée dans le temps, sa pensée est encore concrète et il a besoin d'un environnement rassurant et stimulant. L'acquisition linguistique chez l'enfant se fait principalement par le biais de l'expérience sensorielle, de la répétition et du plaisir (Bailly, 2008). L'apprentissage doit donc être vécu comme un jeu, une aventure, et non comme une contrainte.

La plasticité cérébrale propre à l'enfance permet une meilleure appropriation des sons, des intonations et des structures de la langue cible. Cela favorise le développement d'une prononciation plus naturelle et d'une intégration inconsciente des structures syntaxiques (Meisel, 2011).

En outre, les enfants sont plus réceptifs à la diversité linguistique et culturelle, car ils n'ont pas encore développé des attitudes de rejet ou de comparaison négative, comme cela peut être le cas chez certains adultes. Cela rend l'apprentissage du FLE plus fluide et potentiellement plus riche sur le plan interculturel.

Méthodes adaptées à un jeune public

Enseigner le français à des enfants nécessite une approche à la fois affective, sensorielle et ludique. L'objectif n'est pas tant de transmettre un savoir linguistique formel que de créer des habitudes, des automatismes langagiers dans un contexte plaisant et sécurisant.

Les méthodes actives et ludiques jouent un rôle essentiel dans l'apprentissage du FLE chez les enfants, car elles transforment la langue en un outil de jeu, de découverte et de plaisir, plutôt qu'en un objet d'étude formel.

Parmi les méthodes efficaces, on retrouve:

- Les comptines et chansons: elles permettent une mémorisation rythmée, une familiarisation avec les sons du français et facilitent la production orale spontanée (Porquier, 2005).
- Les histoires illustrées: elles soutiennent la compréhension orale et visuelle, enrichissent le vocabulaire et éveillent l'imaginaire.
- Le jeu dramatique (jeux de rôle, marionnettes): ils développent la prise de parole, la créativité et la coopération entre pairs.
- Les rituels de classe: dire bonjour, la météo, la date, les émotions du jour, sont des routines qui ancrent les expressions de base dans un contexte réel et répétitif.

L'intégration de rituels, de chansons et de jeux permet une exposition répétée et naturelle à la langue, favorisant l'ancrage des structures linguistiques de manière inconsciente, comme dans l'acquisition de la langue maternelle.

Grâce à ces méthodes, l'enfant développe une relation positive avec la langue française, ce qui constitue une base affective et motivationnelle essentielle pour un apprentissage durable.

Les procédés tels que la gestuelle, la visualisation et la reformulation douce permettent de renforcer la compréhension sans créer d'anxiété liée à l'erreur.

Ces approches créent un environnement sécurisant et stimulant, où l'enfant ose parler, essayer, se tromper et recommencer – conditions indispensables à l'appropriation d'une langue étrangère.

En mobilisant les compétences sensorielles, motrices et émotionnelles de l'enfant, les méthodes adaptées permettent un apprentissage global, profondément enraciné dans l'expérience et la mémoire affective.

L'enseignement par projets: créer un livre, organiser une mini-pièce de théâtre ou préparer une exposition en français permet de donner du sens à l'apprentissage et de mobiliser des compétences variées (Bailly, 2008).

Ces approches sont fortement inspirées de la pédagogie active et s'appuient sur les principes de l'approche communicative et actionnelle, adaptés à l'âge des enfants.

Le jeu constitue un pilier fondamental dans l'enseignement du français langue étrangère aux enfants. Par sa nature même, le jeu stimule la motivation, la participation active et la répétition implicite, sans générer de stress ou de peur de l'erreur. En créant une atmosphère détendue et engageante, le jeu facilite l'exposition prolongée à la langue et rend l'apprentissage plus accessible et plus durable.

Dans ce cadre, des activités comme les jeux de rôles, les jeux de mémoire, les devinettes, les mimes ou encore les jeux de plateau permettent de mobiliser le vocabulaire et les structures linguistiques dans des contextes signifiants, souvent proches de la vie quotidienne de l'enfant. Le plaisir d'interagir dans une langue étrangère devient alors un moteur d'apprentissage puissant.

Comme le souligne Bailly (2008, p. 93), « chez l'enfant, l'activité langagière est indissociable de l'activité ludique; c'est par le jeu que la langue prend vie ». De plus, la dimension sociale du jeu favorise la coopération, l'écoute et la régulation émotionnelle, compétences transversales essentielles au développement global de l'enfant.

Ainsi, le jeu ne doit pas être vu comme un simple moment de détente, mais bien comme un outil didactique à part entière, structuré, intentionnel et porteur de sens dans l'acquisition du FLE.

Les apports du numérique et de l'interculturalité

L'enseignement du FLE aux enfants bénéficie aujourd'hui largement des avancées numériques. Les outils multimédias comme les applications éducatives (Gus on the Go, Pili Pop, Apprendre le français avec Maternelle TV), les jeux interactifs, les vidéos animées et les plateformes telles que TV5Monde Junior ou Les Petits Citoyens offrent une immersion linguistique stimulante (Chnane-Davin & Cuq, 2012).

Ces supports permettent de renforcer:

- La motivation (les enfants adorent les écrans, le jeu et l'interactivité),
- La différenciation pédagogique, grâce aux activités individualisées,
- La répétition implicite, sans lassitude.

En parallèle, l'introduction du plurilinguisme et de l'interculturalité dans la classe de FLE favorise une éducation à la citoyenneté et à la diversité. Utiliser des histoires francophones issues d'Afrique, du Québec, des Antilles ou de Belgique permet aux enfants de se familiariser avec la richesse

du monde francophone (Candelier, 2007). On ne se limite plus à “la France”, mais on ouvre des fenêtres sur un monde pluriel.

De plus, travailler sur les différences culturelles à travers des fêtes, des chansons, des recettes ou des vêtements traditionnels, développe chez les enfants une curiosité bienveillante envers l'autre.

L'enseignement du français langue étrangère aux enfants est un domaine riche, exigeant et en constante évolution. Il mobilise des connaissances en didactique, en psychologie du développement et en innovation pédagogique.

Réussir cet enseignement implique d'adopter une posture empathique, de construire un univers ludique et rassurant, et d'exploiter pleinement les ressources numériques et interculturelles à notre disposition. En initiant les enfants à la langue française, nous les aidons à développer des compétences linguistiques, mais aussi à devenir ouverts, créatifs et respectueux des autres. Une mission à la fois linguistique et profondément humaine.

Bibliographie:

- Bailly, S. (2008). *Didactique du français langue étrangère et seconde. Approches contextualisées*. Paris: Hachette.p. 93
- Candelier, M. (2007). *Éveil aux langues et approches plurielles*. Strasbourg: Conseil de l'Europe. p. 93
- Chnane-Davin, F., & Cuq, J.-P. (2012). *TICE et didactique du FLE: de la théorie aux pratiques. Le Français dans le monde*, n°380, p. 12.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.p. 20: hypothèse de l'input compréhensible, fondement de l'approche naturelle.
- Meisel, J. M. (2011). *First and Second Language Acquisition: Parallels and Differences*. Cambridge: Cambridge University Press. p. 62–89
- Porquier, R. (2005). *L'erreur en didactique des langues*. Paris: Hachette.p. 45

DIDACTICĂ GENERALĂ



Valori morale în literatura română

Prof. Angelescu Nicoleta
Liceul cu Program Sportiv Slatina

Valorile incluse în textele literare transmit semnificații profunde despre universul uman și influențează viața personajelor și cititorilor. Alina Pamfil referindu-se la valorile în literatură face trimitere la definiția pe care Tudor Vianu o face în *Introducere în teoria valorilor*, unde stabilește un raport între valoare și dorință: „Valorile sunt obiecte ale dorinței. Dorința cuprinde valorile ca pe obiecte corelative. Ea le cuprinde ca pe niște obiecte categoriale a căror expresie în limbă este întotdeauna un substantiv”.

Educația primită în familie și în școală se construiește treptat cu valori care guvernează existența umană, orientând comportamentul și deciziile fiecărui individ. Familia este principalul promotor al valorilor. Bunicii care ne-au legat șireturile ne-au învățat ce înseamnă răbdarea, verticalitatea, grija, dragostea și credința. Acolo unde întrebările copilului nu-și mai găsesc răspunsuri, începe școala. Școala are menirea, prin actul educațional, strategia și tactul dascălului să insuflă elevilor principii sănătoase, valoroase pe perioada școlarității și pe tot parcursul vieții. Familia și comunitatea devin valori de bază în educația și dezvoltarea fiecărui individ. Bunicul David prezintă valoarea cunoașterii „Dar cartea îți aduce și oarecare mângâiere. Din cărți culegi multă înțelepciune, și, la drept vorbind, nu ești numai așa, o vacă de muls pentru fiecare. Băiatul văd că are ținere de minte...”. Mama lui Nică îi este alături, susținându-l: „Și când învățam eu la școală, mama învăța cu mine acasă și citea acum la ceaslov, la psaltire și *Alexandria* mai bine decât mine, și se bucura grozav când vedea că mă trag la carte.” Mereu, învățătorul și preotul, luminătorii, satului au militat pentru dreptul la educație a copilului. Alături de biserică, familia devine un pilon important al formării personalității viitorului elev. Cu tact, răbdare, perseverență și responsabilitate față de semenii, bădița Vasile sfătuia oamenii să permită copiilor lor accesul la educație, la școală: „să fi văzut pe neobositul părinte cum umbla prin sat din casă în casă, împreună cu bădița Vasile a Ilioaei, dascălul bisericii, un holtei zdravăn, frumos și voinic, și sfătuia pe oameni să-și dea copiii la învățătură.”

Definită drept „cea mai fundamentală supozitie a gândirii și a cunoștinței. Toate valorile au ca punct central conștiința de sine a omului, conștiința de trebuințele persoanei sale. Valorile sunt determinate însă și de experiențele practice-sociale, care modifică, înmulțesc și rafinează trebuințele.” (Petre Andrei, *Filosofia valorii*, p. 29). Valorile se construiesc, se clasifică și ierarhizează. Valorile individuale și cele de grup pot influența viața unei comunități. Textul auxiliar „Inocenții” de Ioana Pârvulescu oferă un exemplu elocvent: bunica le transmite nepoților valori pentru toată viața sub denumirea „virtuțile mele”: protejarea sănătății, comportament, cunoașterea lumii, toleranța „să nu ne mai certăm unii cu alții”, respectul „să vorbim politicos cu oamenii mari”, ordonați cu propriile bunuri, toate decurg din formația bunicii care era „nevastă de medic și, în plus, făcuse studii pedagogice”.

Libertatea de a explora ținuturi necunoscute vine dublată de curiozitatea Biancăi, personaj din opera „Cum e lumea” de Veronica D. Niculescu, care, ademenită de imaginea grațioasă a fluturului profită de neatenția îngrijitoare și fuge de la zoo spre departe. Astfel, călătoria devine o formă de cunoaștere, de luare în stăpânire a lumii. Pornind de la ideea că, orice om are posibilitatea de a alege, de a renunța sau de a rezista unui mobil interior, decizia Marei de a apăra puiul de urs, schimbă mentalitatea mulțimii care observă că este inofensivă și conturează umanismul, dispoziția acesteia spre apărarea animalelor.

Fiecare individ dobândește autonomie în gândire și devine posesorul unui set de valori. Menirea școlii este de a corela valorile sociale cu cele transmise de conținuturile școlare.

Bibliografie:

Alina Pamfil, *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Editura Paralela 45, 2003, p.18

Petre Andrei, *Filosofia valorii*, Fundația Regele Mihai I, București, 1945.

Dumitru Stoica, Marin Stoica, *Psihopedagogie școlară*, Editura Scrisul Românesc, Craiova, 1982.

Ioan Nicola, *Pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1994.

Monica Onojescu coordonator, *Literatura și valorile*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2018

„Amintiri din copilărie” de Ion Creangă, Editura Humanitas, București, 2013,

Competența evaluării la limba și literatura română

Prof. BĂRBULESCU Petria-Steluța
Școala Gimnazială „Nicolae Coculescu” Scornicești

Importanța și funcțiile evaluării formative

Clarificarea importanței evaluării formative în procesul de predare-învățare a limbii și literaturii române permite evidențierea elementelor sale structurale, precum și a actorilor principali implicați în actul educațional. În ultima vreme, se observă o tendință accentuată de a integra evaluarea în procesul didactic la nivel gimnazial, astfel încât aceasta să stimuleze interacțiunea dintre metodele de predare și activitățile de învățare. Înțelegerea acestui fenomen a dus la identificarea mai multor funcții ale evaluării: pe lângă funcția de diagnoză cognitivă (de constatare a nivelului cunoștințelor elevilor), s-a evidențiat și **funcția de reglare**, numită și **funcția formativă**, prin care procesul de predare-învățare este ajustat continuu pentru a îmbunătăți performanțele elevilor.

Conform cercetătorului M. Pâslaru, evaluarea formativă presupune realizarea a trei componente esențiale ale procesului educațional:

- **Observarea** – monitorizarea elevilor în vederea optimizării exercițiilor de învățare și a metodelor folosite;
- **Intervenția** (îndrumarea) – analizarea rezultatelor și identificarea cauzelor dificultăților întâmpinate de elevi, oferind sprijin și direcții de corectare;
- **Ajustarea** (reglarea) – acțiuni de corectare și îmbunătățire a predării și învățării, realizate atât retroactiv (pe parcursul desfășurării unei secvențe didactice, pentru a remedia imediat problemele apărute), cât și proactiv (pregătind și adaptând activitățile viitoare, astfel încât elevul să fie angajat eficient în învățare).

Principiile eficienței evaluării formative

Evaluarea formativă își atinge cu adevărat scopul în procesul educațional doar dacă este utilizată sistematic pentru a verifica progresul elevilor și a ghida următoarele activități. Pentru ca evaluarea să își îndeplinească funcția formativă, trebuie respectate câteva principii esențiale:

1. **Continuitate (evaluare progresivă)** – evaluarea are loc în mod continuu, pe unități mai mici de conținut, însoțind fiecare etapă a învățării;
2. **Caracter analitic și cuprinzător** – evaluarea vizează toți elevii și verifică în ce măsură fiecare elev și-a însușit elementele principale ale materiei predate;
3. **Feedback orientat pe obiective** – rezultatele evaluării sunt comunicate elevilor în raport cu obiectivele de învățare, oferind recomandări clare despre cum își pot îmbunătăți performanța.

Dat fiind că scopul principal al evaluării este de a facilita învățarea continuă, se impune o abordare științifică a procesului de evaluare. Conform opiniei unui specialist (H. C.), evaluarea trebuie adaptată tipului de învățare și poate acționa în două moduri:

- pe de o parte, elevul are posibilitatea de a reveni asupra informațiilor studiate pentru a se asigura că stăpânește corect conceptele și regulile învățate;
- pe de altă parte, elevul își dezvoltă treptat structuri logice fundamentale ale gândirii, caz în care funcția de reglare devine mai puțin vizibilă, deoarece învățarea a fost deja consolidată intern.

De asemenea, merită menționat că aplicarea consecventă a evaluării formative influențează pozitiv dezvoltarea intelectuală a elevului, această practică devenind treptat un stil de lucru eficient atât pentru profesor, cât și pentru elev.

Rolul profesorului și al elevului în evaluarea formativă

Implementarea evaluării formative solicită profesorului asumarea unui rol activ în desfășurarea lecției. Cadrele didactice trebuie să monitorizeze activitatea elevilor, să ofere comentarii și explicații

suplimentare acolo unde este nevoie și să îi îndrume în mod diferențiat pe cei care comit erori. În acest fel, profesorul preia rolul unui **mentor**, care ghidează elevii pas cu pas pe parcursul învățării.

Pentru elev, evaluarea formativă presupune o implicare activă în propriul proces de învățare. Elevul trebuie să cunoască obiectivele lecției, să participe la rezolvarea unor situații-problemă, să își urmărească progresul și să își identifice greșelile sau dificultățile. Astfel, el își poate ajusta strategiile de învățare și poate depune eforturi pentru a-și îmbunătăți performanțele, dezvoltându-și treptat autonomia în învățare.

Evaluarea competențelor de lectură și comunicare în limba română

La nivelul școlii gimnaziale, evaluarea competențelor de **lectură** și **exprimare orală** are și un rol motivațional important. Prin evaluare, elevii sunt stimulați să citească mai mult și să își perfecționeze modul de comunicare. Rolul profesorului de limba și literatură română este esențial în acest context, deoarece el reușește să facă legătura între două tipuri de lectură: lectura realizată la clasă, sub îndrumarea profesorului, și lectura individuală a textelor în afara școlii. Prin această punte, elevii sunt încurajați să aplice și în viața de zi cu zi abilitățile de înțelegere și comunicare dobândite la ore.

Din această perspectivă, evaluarea formativă îl ajută pe profesor să determine nivelul de înțelegere, analizează și interpretează pe care îl atinge un elev atunci când citește un text – fie el nou, fie studiat anterior. Pe baza rezultatelor, cadrul didactic poate oferi feedback imediat și direcții de lucru adaptate nevoilor fiecărui elev. În același timp, dezvoltarea competenței de lectură îi motivează pe elevi să își exprime reacțiile și emoțiile provocate de textele parcurse. Elevii sunt ghidați de profesor să descopere și să aprecieze corect valoarea operei literare, nu doar să înțeleagă sensul literal al cuvintelor.

Competențe specifice formate prin activitatea de lectură

Studiul textelor literare contribuie la formarea unor competențe specifice de lectură și comunicare, esențiale pentru disciplina Limba și literatura română:

- **Competența de anticipare** – abilitatea de a intui intenția autorului și evoluția acțiunii, pe baza indiciilor lingvistice și a elementelor structurale ale textului;
- **Competența informativ-documentară** – capacitatea de a înțelege pe deplin textul citit, de a reține informațiile importante și de a le pune în contextul operei literare;
- **Competența de interpretare și apreciere critică** – abilitatea elevului de a răspunde la mesajul textului prin formularea unor opinii proprii, de a extrage semnificații profunde și de a formula concluzii asupra valorii și mesajului operei;
- **Competența de comunicare orală** – abilitatea de a folosi eficient limbajul și alte resurse de comunicare în interacțiunea cu ceilalți, pentru a transmite clar și coerent idei, opinii și emoții.

Concluzie

În concluzie, evaluarea formativă în predarea limbii române la gimnaziu reprezintă un instrument pedagogic deosebit de valoros. Prin utilizarea sa consecventă, procesul de învățare devine mai interactiv și centrat pe elev, permițând ajustarea imediată a strategiei didactice și sprijinirea continuă a elevilor. Nu în ultimul rând, evaluarea formativă are meritul de a motiva elevii să își dezvolte competențele de lectură și comunicare – capacități fundamentale, necesare nu doar la orele de limba română, ci în orice domeniu al vieții.

Bibliografie:

- Ausubel D. Robinson, Învățarea în școală, (trad.) București, EDP, 1981, p.213
- Cerghit I. Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii. București: Editura Aramis, 2002, p.253
- Meyer G., De ce și cum evaluăm, Iași: Editura Polirom, 2000, p.192
- Radu I. J. Evaluarea în procesul didactic. Ediția a IV- a. Editura Didactică și Pedagogică, RA. București, 2008, p.285
- VI. Pâslaru, V. Cabac, Evaluarea în învățământ. Orientări conceptuale, Chișinău, 2002, p.15

Metode didactice specifice predării literaturii române în învățământul preuniversitar

Prof. BULACU Khrista-Ștefania
Liceul Tehnologic Nr. 1 Balș

Limba și cultura, elemente fundamentale pentru viața unei societăți, contribuie în egală măsură la modelarea vieții sociale, la afirmarea individului în plan profesional și social, la creșterea capacității de adaptare și la îmbogățirea universului său afectiv, motivațional și atitudinal.

Studiul literaturii în școală devine, astfel, un domeniu de interes pentru întreaga societate, atât din punct de vedere științific, cât și din punct de vedere cultural, ca proces de formare a individului.

Datorită valențelor formative deosebit de complexe ale studiului textului literar, lecțiile de literatură trebuie să devină activități în care se realizează, într-o interacțiune continuă, competențe specifice atât în domeniul lingvisticii, cât și în domeniul literaturii.

Specific predării literaturii române cunoaștem următoarele metode: lectura, expunerea, prelegerea-dezbateri, simularea, studiul de caz, reflecția personală, brainstormingul, sinectica, comentariul literar (analiza literară).

A. *Lectura* este "o tehnică fundamentală de muncă intelectuală care în practica școlii devine o parte esențială a învățării, o activitate de studiu personală și formativă, o metodă de comunicare scrisă care permite învățarea".

Lectura are funcții multiple: de culturalizare, de instruire, de informare și de documentare.

Tipurile de lectură sunt: lectura în gând sau cu voce tare; lectura lentă sau rapidă; lectura critică, explicativă, problematizată, studiul de text, lineară; lectura selectivă, continuă, de informare, lectura liberă sau dirijată; tehnica imprimeriei, tipărirea.

Introducerea treptată a elevilor în metodologia lecturii presupune: familiarizarea lor cu cartea, instrument al muncii intelectuale; alcătuirea unor fișe de lectură, notițe biografice, planuri, rezumate, conspecte, extrase, note de studiu, fișe de studiu; deprinderea elevilor cu compuneri, recenzii, note de lectură, cronici, eseuri.

B. *Expunerea*. Metoda poate deveni activizantă în măsura în care "structura ei se întemeiază pe ideea dezvoltării prin expunere a contradicțiilor problemei, în măsura în care apare ca un dialog ce reflectă mișcarea gândirii în procesul analitico-sintetic de construcție și reconstrucție a unei teorii".

Expunerea poate fi pregătită de profesor sau elev; ea trebuie să respecte unele cerințe specifice vorbirii în public; trebuie să debuteze cu câteva fraze pentru captarea atenției auditoriului, urmată de amintirea temei, să fie concisă, să prezinte ordonat și logic evenimentele; să se adapteze la situații nou create; să manifeste vigilență față de manifestările non-verbale ale auditorului; să respecte timpul planificat.

C. *Prelegerea-dezbateri* oferă posibilitatea combinării expunerii cu dezbateri scurte. Metoda se bazează pe o alocuțiune mai largă a profesorului în legătură cu tema abordată, formulând o serie de probleme ce vor fi supuse dezbaterii. După epuizarea acestora, profesorul va relua expunerea pentru completarea informației și va oferi o nouă serie de aspecte spre dezbateri.

Prelegerea-dezbateri se utilizează mai ales în lecțiile de sinteză, de prezentare a unui curent literar, a unei perioade culturale etc.

Prelegerea este fără îndoială cea mai frecventă alegere într-o abordare didactică tradițională. În acest sens, este tipică imaginea profesorului la catedră (sau la tablă), care vorbește elevilor așezați cuminiți în bancă și (ei ascultă sau scriu după dictare). Am văzut că această abordare este foarte puțin eficientă pentru învățare.

D. *Simularea sau metoda dramatizării* "este o metodă euristică, bazată pe utilizarea adecvată a mijloacelor și procedeele artei dramatice". Se utilizează de la grădiniță până la clasele liceale. Ea poate lua mai multe forme: dramatizarea unui text literar; proces literar ca dezbateri problematizată a universului unei opere literare; expunerea cu oponent.

E. *Studiul de caz* este "o metodă cu mare valoare euristică, la modul general, mijlocește confruntarea directă cu o situație din viața reală".

Cazul în sine ales servește ca suport al cunoașterii inductive sau deductive; exemplu: "Cazul Eminescu" - pentru a înțelege valorile literaturii române sau "Cazul Gheorghidiu" - pentru a înțelege concepția unei generații.

Pentru a folosi corect metoda, trebuie parcurse următoarele etape: stabilirea domeniului, descoperirea situațiilor, eliminarea situațiilor, alegerea situațiilor, cuprinderea informațiilor, organizarea pedagogică a situației și studiul de caz - analiza propriu-zisă.

F. *Reflecția personală*. Înțelege că o modalitate de învățare, "reflecția interioară și abstractă se distinge ca una din cele mai active și mai fructuoase metode, de o mare valoare euristică". Operează cu obiecte și fapte imaginare în planul interior și generează noi structuri operatorii și cognitive. Fără reflecție nu există cunoaștere, elaborare și creație. În condițiile supraîncărcării informaționale, educatorul va trebui să insiste pe esențializarea și sistematizarea informației, oferindu-i elevului posibilitatea de a aprofunda el însuși ceea ce i s-a transmis, prin reflecția personală.

Prin această metodă, elevul își pune întrebări, probleme în legătură cu cele studiate, încearcă răspunsuri la nedumeririle sale sau la contradicțiile de ordin cognitiv. Folosindu-se de virtuțile limbajului interior, în răstimpul meditației, elevul întreprinde tatonări, încearcă anticipații, formulează supoziții, ipoteze și căi de rezolvare, ajunge la noi elaborări și concluzii, redescoperă reguli, principii, conturează posibilități de aplicare, realizează adevărate creații originale.

G. *Brainstorming-ul; Sinectica*. Metoda brainstorming-ului sau a asaltului de idei a fost inițiată de A.F.Osborn în 1938 și dezvoltată tot de el ca tehnică de stimulare a activității.

Metoda poate fi utilizată în compunerile libere bazate pe identificarea empatetică, în înțelegerea psihologiei creatoare a unui scriitor, prin identificarea cu acestea. Se cere mare talent din partea profesorului pentru a conduce activitatea.

Brainstorming-ul (sau asaltul de idei) reprezintă formularea a cât mai multor idei – oricât de fanteziste ar putea părea acestea – ca răspuns la o situație enunțată, după principiul „cantitatea generează calitatea”. Conform acestui principiu, pentru a ajunge la idei viabile și inedite este necesară o productivitate creativă cât mai mare.

H. *Comentariul literar* este o cale specifică de cunoaștere a valorii estetice a operei literare. Este o metodă de receptare a textului literar, dar și o metodă de predare-învățare propriu-zisă. Se parcurg următoarele etape:

- încadrarea scriitorului în mișcarea literară a epocii și locul operei pe care o comentăm în cadrul creației literare a scriitorului;
- stabilirea genului și speciei literare cărora le aparține opera;

- geneza operei (dacă este cazul);
- enunțarea temei cu trimitere la alte opere cu temă similară din literatura națională și universală, cu raportări la curentul literar pentru care este specifică o astfel de temă;
- identificarea motivelor;
- observarea unității compoziționale a operei în elementele ei constructive, care vor fi abordate pe parcursul comentariului;
- comentarea nivelurilor limbii (lexical, semantic, sintactic, fonetic);
- valoarea semnelor de punctuație;
- valoarea artistică și etică a operei literare;
- contribuția scriitorului respectiv la dezvoltarea limbii literare;
- originalitatea scriitorului.

În gimnaziu, accentul cade pe sensibilizare și pe studiul parțial al operei, pe dezvoltarea imaginației reproductivă, în timp ce în liceu "analiza tinde să devină completă ca metodă cadru, în care pot alterna variante ale euristicii: problematizarea, învățarea prin descoperire, conversația, brainstorming-ul".

Bibliografie:

Bontaș, Ioan, *Pedagogie, Tratat*, Editura BIC ALL, București, 2001

Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, ediția a II-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006

Oprea, Crenguța - Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007

Parfene, Constantin, *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală*, Editura Polirom, Iași, 1999



Noile tendințe în didactica geografiei: inovație, digitalizare și învățare activă

Prof. DINU Emilia
Liceul Teoretic „Nicolae Titulescu” Slatina

Didactica geografiei a evoluat semnificativ în ultimele decenii, adaptându-se la noile realități ale societății informaționale și la nevoile unei educații centrate pe elev. Tendințele actuale vizează dezvoltarea competențelor transdisciplinare, utilizarea tehnologiei în procesul instructiv-educativ, adoptarea metodelor activ-participative și personalizarea experiențelor de învățare. Geografia nu mai este percepută ca o disciplină statică, bazată exclusiv pe memorare, ci ca una dinamică, aplicativă și relevantă pentru înțelegerea lumii contemporane.

1. Digitalizarea predării geografiei

Integrarea tehnologiei digitale în predarea geografiei a schimbat fundamental modul în care elevii explorează și înțeleg lumea. Spre deosebire de metodele tradiționale bazate exclusiv pe manual și hartă statică, utilizarea aplicațiilor interactive precum Google Earth, ArcGIS StoryMaps sau EarthViewer permite elevilor să interacționeze în mod direct cu realitatea geografică, în timp real, într-un mod vizual și intuitiv.

Tehnologia permite simularea fenomenelor climatice, vizualizarea modificărilor teritoriale de-a lungul timpului și analiza comparativă a regiunilor, toate acestea contribuind la formarea gândirii spațiale și la dezvoltarea unei viziuni globale și integrate. De exemplu, elevii pot analiza în mod practic efectele defrișărilor, schimbărilor climatice sau urbanizării, fără a părăsi sala de clasă.

Totodată, utilizarea instrumentelor precum Kahoot, Quizizz, Mentimeter sau Padlet transformă ora de geografie într-un spațiu interactiv, în care evaluarea și recapitularea devin activități dinamice și atractive. Aceste platforme oferă feedback instant și permit adaptarea ritmului de învățare la nevoile fiecărui elev, susținând diferențierea didactică.

O componentă tot mai importantă este realitatea augmentată (AR) și realitatea virtuală (VR), prin care elevii pot efectua tururi virtuale ale unor orașe, pot „călători” pe continente îndepărtate sau pot „explora” fundul oceanului. Astfel, lecția de geografie devine o experiență imersivă, care trece dincolo de barierele fizice ale clasei.

Un alt avantaj al digitalizării este accesul la resurse deschise și colaborative. Profesorii pot construi lecții interactive cu ajutorul platformelor precum LearningApps, Genially, ThingLink sau pot crea hărți personalizate în Google My Maps. Elevii devin astfel nu doar receptori, ci și creatori de conținut geografic, lucru care dezvoltă atât competențele digitale, cât și pe cele de gândire critică și exprimare geografică.

2. Predarea prin metode active și colaborative

Metodele activ-participative reprezintă o soluție eficientă pentru a transforma ora de geografie într-un spațiu de învățare colaborativ și reflexiv. Acestea implică participarea directă a elevului în procesul de descoperire, analiză și interpretare a realității geografice, depășind bariera predării frontale și pasive.

Învățarea bazată pe proiecte (PBL) este una dintre cele mai eficiente metode utilizate în geografie. Elevii sunt provocați să identifice o problemă geografică reală – cum ar fi poluarea aerului în orașul lor, riscul de inundații într-o regiune sau dezvoltarea turismului durabil – și să propună soluții, prin cercetare, observație de teren, analiză de date și prezentări interactive. Această metodă dezvoltă responsabilitatea, autonomia și capacitatea de luare a deciziilor.

De asemenea, jocurile de rol și dezbaterile stimulează empatia și înțelegerea perspectivelor multiple. Spre exemplu, elevii pot simula o conferință internațională despre schimbările climatice, adoptând rolul unor lideri politici, activiști ecologiști sau reprezentanți ai industriei. Astfel, aceștia învață nu doar concepte geografice, ci și mecanismele decizionale globale.

Metoda investigației și învățarea prin descoperire sunt, de asemenea, extrem de eficiente în predarea geografiei. Elevii sunt puși în situația de a cerceta fenomene sau procese geografice, de a colecta date din surse diverse (atlase, baze de date online, observații directe) și de a formula concluzii proprii. Această abordare sprijină dezvoltarea gândirii critice și a abilităților de cercetare.

Lucrul în perechi sau în grupuri mici promovează cooperarea și învățarea socială. Activitățile de tip harta mentală, fișe de analiză comparativă sau studii de caz realizate în echipă permit elevilor să își construiască împreună cunoștințele, prin schimb de idei și reflecție comună.

Aceste metode activ-participative contribuie la crearea unui climat educațional pozitiv, în care elevii se simt valorizați și implicați. Prin implicarea activă în procesul de învățare, geografia devine o disciplină vie, conectată cu realitatea, iar elevii dobândesc nu doar cunoștințe, ci și competențe transferabile în viața de zi cu zi.

3. Abordarea transdisciplinară și contextualizarea cunoștințelor

Geografia, prin natura sa, are o dimensiune integratoare, ceea ce permite corelarea sa cu discipline precum istoria, biologia, economia sau educația civică. Tendințele actuale promovează învățarea contextualizată, în care fenomenele geografice sunt analizate din multiple perspective: sociale, economice, politice și ecologice. Această abordare ajută elevii să înțeleagă complexitatea lumii în care trăiesc și să își formeze o viziune globală și responsabilă.

4. Educația pentru dezvoltare durabilă

Geografia joacă un rol-cheie în formarea unei conștiințe ecologice și în promovarea valorilor dezvoltării durabile. Curriculumul modern încurajează abordarea temelor legate de schimbările climatice, protecția biodiversității, riscurile naturale sau migrațiile, din perspectiva responsabilității globale. Prin activități practice, proiecte de teren și parteneriate locale sau internaționale, elevii devin cetățeni activi, implicați în viața comunității și conștienți de impactul propriilor acțiuni.

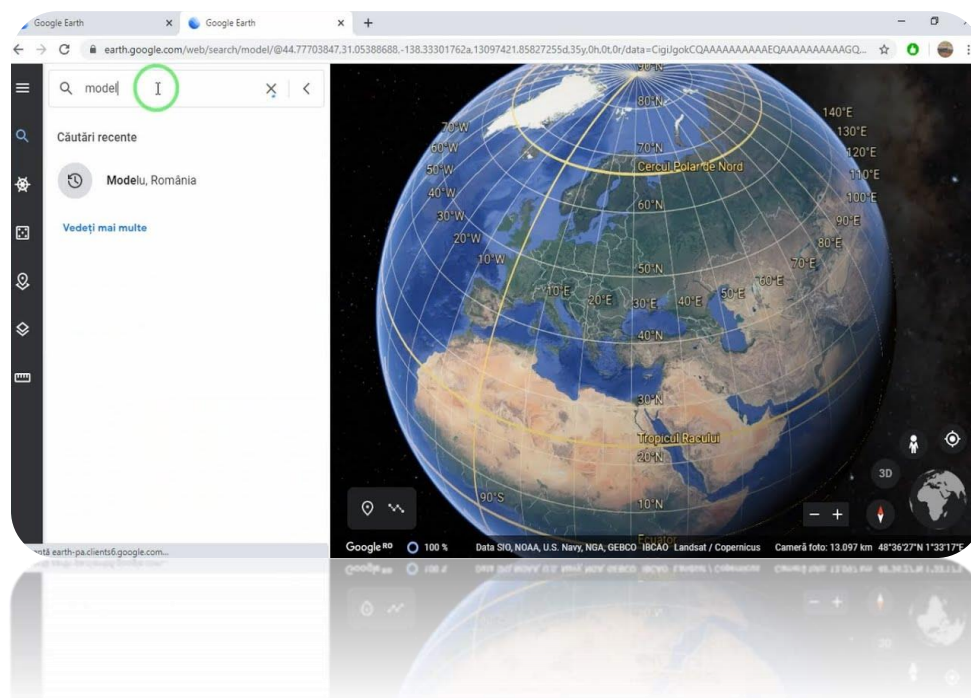
5. Evaluarea centrată pe competențe

O altă tendință importantă este reformarea evaluării, cu accent pe competențele dobândite, nu doar pe volumul de cunoștințe memorate. Evaluările formative, autoevaluarea, portofoliile digitale și feedbackul constructiv devin instrumente esențiale în măsurarea progresului elevilor. În locul testelor rigide, accentul se pune pe demonstrarea practică a cunoștințelor, capacitatea de argumentare, aplicarea informațiilor în contexte reale și rezolvarea creativă a problemelor.

În concluzie, noile tendințe în didactica geografiei reflectă o schimbare profundă de paradigmă: de la o disciplină orientată spre transmiterea de informații, la una axată pe dezvoltarea de competențe relevante pentru viața reală. Profesorul de geografie devine un facilitator al învățării, iar elevul – un explorator al lumii. Integrarea tehnologiei, metodele active și abordarea durabilă sunt direcții esențiale pentru o educație geografică modernă și eficientă.

Bibliografie:

- Bocos, M. (2017). Teoria și practica predării. Perspective constructiviste. Paralela 45, Cluj-Napoca.
- Bocoș, M. (2002). Instruirea interactivă. Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Cerghit, I. (2006). Metode de învățământ. Ediția a V-a. Editura Polirom, București.
- Dulamă, M.E. (2008). Didactica geografiei, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
- Chiș, V. (2019). Strategii de predare-învățare centrate pe competențe. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Moldovan, O. (2020). „Tehnologii moderne în predarea geografiei – între realitate și virtual”, în Revista de Geografie Didactică, nr. 2/2020.
- Opriș, A. (2022). „Geografia și educația pentru dezvoltare durabilă”, în Educația Geografică, vol. 3.
- Sandu, M. (2020). Noile paradigme în didactica disciplinelor socio-umane. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Ștefan, H. (2017). Repere metodologice ale predării geografiei cu mijloace digitale. Revista „Terra”, nr. 3-4.
- UNICEF & UNESCO (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education. Paris: UNESCO Publishing.
- Voiculescu, G. (2023). „Predarea prin proiect în geografie – între provocare și eficiență”, în Studii de Geografie Didactică, nr. 1.



Predarea limbilor străine prin dramatizare

Prof. DELURINTU Carmen Mihaela
Liceul Teoretic „Nicolae Titulescu” Slatina

Dramatizarea reprezintă o metodă inovatoare și eficientă în predarea limbilor străine, oferind elevilor posibilitatea de a învăța prin implicare activă, creativitate și comunicare autentică. Această abordare pedagogică se bazează pe integrarea elementelor teatrale în lecțiile de limbă străină, având ca scop dezvoltarea competențelor lingvistice, socio-culturale și emoționale ale cursanților.

Una dintre cele mai mari provocări în învățarea unei limbi străine este depășirea barierei de comunicare. Mulți elevi întâmpină dificultăți în exprimarea orală din cauza lipsei de încredere sau a fricii de a greși. Prin dramatizare, aceste obstacole pot fi reduse, deoarece activitățile teatrale creează un mediu sigur și motivant în care elevii pot experimenta liber limbajul. Rolurile interpretate le oferă ocazia să vorbească în contexte variate, să-și exerseze pronunția, intonația și vocabularul specific.

Exercițiile de dramatizare pot varia de la simple jocuri de rol și dialoguri scurte, până la punerea în scenă a unor piese de teatru. Aceste activități contribuie nu doar la îmbunătățirea abilităților de comunicare, ci și la dezvoltarea creativității, empatiei și colaborării în grup. Elevii învață să asculte activ, să reacționeze spontan și să se adapteze la interlocutori și situații diverse, abilități esențiale în comunicarea reală.

De asemenea, dramatizarea poate fi un instrument valoros în predarea conținuturilor culturale. Prin interpretarea unor scenete sau piese inspirate din cultura țării a cărei limbă este studiată, elevii dobândesc o înțelegere mai profundă a contextului cultural, a valorilor și a normelor sociale.

Un alt avantaj important este creșterea motivației. Lecțiile bazate pe dramatizare sunt dinamice, interactive și plăcute, ceea ce sporește interesul și participarea activă a elevilor. În plus, pregătirea și prezentarea scenetelor dezvoltă autonomia, responsabilitatea și încrederea în sine.

Aplicarea dramatizării în sala de clasă poate fi realizată printr-o varietate de activități, adaptate vârstei și nivelului lingvistic al cursanților. Un exemplu simplu este jocul de rol. Elevii pot simula situații cotidiene precum mersul la restaurant, o vizită medicală, sau o discuție la aeroport. Aceste jocuri de rol nu doar că le permit să utilizeze vocabularul în contexte reale, dar și să se familiarizeze cu expresii uzuale și structuri gramaticale relevante.

Un alt exemplu eficient este crearea și interpretarea unor scenete originale. Elevii, organizați în grupuri mici, pot scrie propriile piese scurte, folosind tema lecției sau vocabularul proaspăt învățat. Această activitate implică nu doar exprimarea orală, ci și scrierea creativă, colaborarea și gândirea critică. Spre exemplu, într-o lecție despre profesii, elevii pot imagina o zi haotică la un birou, fiecare interpretând un personaj cu o profesie diferită.

Teatrul umbrelor sau teatrul de păpuși este o altă variantă atractivă, mai ales pentru copiii mici sau cursanții timizi. Acest tip de dramatizare permite exprimarea verbală într-un cadru în care elevul nu se expune direct, ceea ce reduce stresul și încurajează participarea. În plus, confecționarea decorurilor sau a păpușilor poate deveni o activitate interdisciplinară, ce implică și arta sau lucrul manual.

Un exemplu concret de succes este implementarea unui proiect teatral la finalul unui modul de învățare, unde elevii pregătesc și prezintă o piesă de teatru în limba țintă. Pe lângă dezvoltarea competențelor lingvistice, acest tip de activitate consolidează munca în echipă, managementul timpului și spiritul de inițiativă. De exemplu, într-o clasă de limba engleză, elevii pot pune în scenă o adaptare a unei povești clasice precum Little Red Riding Hood sau The Wizard of Oz, folosind expresii și structuri gramaticale învățate.

De asemenea, dramatizarea permite o evaluare informală și autentică a progresului elevilor. Profesorul poate observa cu ușurință cât de bine folosesc elevii limba în interacțiuni reale, fără presiunea unei testări tradiționale. Prin feedback constructiv, pot fi corectate greșelile într-un mod natural și pozitiv.

Integrarea dramatizării în procesul de învățare solicită însă o planificare atentă din partea profesorului. Este important ca activitățile să fie alese în funcție de obiectivele lecției, de nivelul de competență lingvistică al elevilor și de interesele acestora. De exemplu, începătorii pot beneficia de scenarii mai simple și replici repetitive, în timp ce elevii avansați pot lucra cu texte mai complexe sau pot improviza pe teme date. În plus, profesorul are rolul de facilitator, ghidând elevii în procesul de creație și oferindu-le sprijin constant, fără a impune constrângeri care ar putea inhiba exprimarea liberă.

Pentru a asigura succesul acestor activități, este utilă crearea unui climat pozitiv, în care greșelile sunt privite ca oportunități de învățare, nu ca eșecuri. Încurajarea și aprecierea efortului individual și de grup contribuie semnificativ la creșterea încrederii în sine și a disponibilității de a se implica activ. De asemenea, oferirea de feedback imediat, clar și constructiv ajută elevii să își conștientizeze punctele forte și aspectele ce pot fi îmbunătățite.

Un aspect interesant este și integrarea noilor tehnologii în activitățile de dramatizare. Înregistrarea scenetelor, crearea de videoclipuri sau utilizarea aplicațiilor de tip avatar pot aduce un plus de atractivitate și pot stimula învățarea în moduri moderne și adaptate generației digitale. Elevii pot revizui materialele înregistrate pentru a-și evalua performanțele și progresul în timp, devenind astfel participanți activi în propriul proces de învățare.

Nu în ultimul rând, dramatizarea contribuie la formarea unor cetățeni mai empatici, mai deschiși și mai toleranți. Prin interpretarea unor personaje diverse și explorarea unor situații variate, elevii învață să vadă lumea din perspective diferite, dezvoltându-și astfel inteligența emoțională și capacitatea de a coopera eficient într-un mediu multicultural.

Dramatizarea nu este doar un instrument didactic creativ, ci și un mijloc puternic de formare a personalității și a competențelor necesare într-o societate globalizată. Prin stimularea comunicării autentice, a colaborării și a exprimării de sine, această metodă transformă învățarea limbii străine într-o experiență relevantă, captivantă și profund formativă. Predarea limbilor străine prin dramatizare este o metodă complexă și eficientă, care sprijină învățarea activă, dezvoltarea globală a elevului și creează un context autentic pentru utilizarea limbii. Profesorii care integrează tehnici teatrale în procesul educațional contribuie la formarea unor vorbitori competenți și încrezători în limba țintă.

Bibliografie:

- Maley, A., & Duff, A. (2005). *Drama Techniques: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Micăuș, L. (2012). *Strategii didactice interactive în predarea limbilor moderne*. Editura Limes.
- Popescu, T. (2014). *Drama in Teaching English as a Foreign Language – A Case Study*. In *Procedia - Social and Behavioral Sciences*.

Literația în clasa pregătitoare: jocul ca poartă spre citire și scriere funcțională

Prof. inv. primar GRIGORE Ileana
Școala Gimnazială „Constantin Brâncoveanu” Slatina

Dezvoltarea competențelor de literație la vârsta timpurie este una dintre prioritățile educației moderne. Clasa pregătitoare joacă un rol esențial în acest proces, fiind momentul de tranziție de la jocul liber la activități structurate, cu scop educativ. Literația nu se rezumă la citit și scris, ci implică înțelegerea mesajelor scrise, exprimarea de idei proprii și dezvoltarea unei relații pozitive cu textul scris.

La clasa pregătitoare, literația este strâns legată de dezvoltarea globală a copilului. Activitățile de pre-citire și pre-scriere stimulează gândirea logică, memoria, vocabularul, dar și coordonarea motorie fină și capacitatea de a sta concentrat pe o sarcină. Introducerea literei prin poveste, joc, mișcare sau arte vizuale aduce copilului bucurie și curiozitate, facilitând astfel învățare durabilă.

Activitatea zilnică din clasă se bazează pe metode care valorifică specificul de vârstă al copiilor. Iată câteva dintre cele mai eficiente activități folosite:

- **Litere tactile:** copiii trasează literele cu degetul pe tăvi cu sare, nisip sau spumă de ras, stimulând percepția senzorială.
- **Povestea literei:** fiecare literă este introdusă printr-o poveste, o poezie sau un personaj (ex: litera "A" vine de la ariciul Andrei care pleacă în aventură).
- **Bingo cu silabe:** copiii identifică silabe auzite sau citite într-un joc competitiv, care dezvoltă rapiditatea recunoașterii.
- **Centru de litere:** un colț din clasă este dedicat literelor învățate, cu activități independente, rotative.
- **Detectivii sunetelor:** identificarea sunetului inițial sau final în cuvinte rostite sau ilustrate.

Toate aceste activități pun accent pe implicarea activă a copilului, pe mișcare, interacțiune și joc simbolic.

Prin astfel de metode, copiii nu doar învață literele, ci dezvoltă o relație pozitivă cu cititul. Observ încă de la mijlocul anului școlar că elevii cer să citească în fața colegilor, identifică litere pe panouri publicitare sau formulează întrebări pornind de la texte scurte. Literația devine parte din viața lor cotidiană, nu doar o cerință școlară.

Un sprijin important vine din partea familiei. Prin proiecte precum "**Clubul de lectură de acasă**", am implicat părinții în lectura zilnică: copilul citește același text de 4-5 ori într-o săptămână, iar acțiunile acestuia sunt notate printr-un sistem de recompense simbolice (abțibilduri, diplome, trofee).

Literația la clasa pregătitoare se formează firesc, dacă este integrată în joacă, în poveste, în emoție pozitivă. Profesorul nu mai este doar transmițător de informație, ci creator de contexte care dau sens învățării. Recomand colegilor deschiderea către metode interactive, colaborarea constantă cu familia și adaptarea strategiilor în funcție de ritmul fiecărui copil. Numai așa vom forma viitorul cititor activ și reflexiv, încă din primii pași ai școlii.

Un alt aspect important este valorificarea evaluării formative în sprijinul dezvoltării literației. Prin observații constante, portofolii, fișe de progres și conversații individuale cu copilul, cadrul didactic poate ajusta metodele utilizate și poate identifica din timp eventualele dificultăți. De asemenea, activitățile de literație pot fi integrate cu alte domenii (matematică, educație pentru societate, arte vizuale), creând astfel un parcurs educațional coerent și atractiv pentru elevi.

În final, este important ca procesul de alfabetizare timpurie să fie însoțit de multă răbdare, empatie și încredere în potențialul fiecărui copil. Literația nu este un obiectiv izolat, ci un drum care se construiește zi de zi, cu pași mici, dar siguri. Copiii învață să iubească literele atunci când simt că sunt susținuți, încurajați și înțeleși. Ca dascăli, avem datoria de a le deschide cu blândețe ușa spre lumea

fascinantă a cuvintelor, oferindu-le instrumentele necesare pentru a deveni, în timp, cititori competenți și creatori de sens.

Într-un sistem educațional aflat într-o continuă schimbare, învățătorul din clasa pregătitoare are responsabilitatea de a alege acele strategii care pun copilul în centrul procesului educațional. Prin jocuri cu sens, activități multisenzoriale și o relație de încredere între copil, familie și școală, literația devine nu doar o etapă obligatorie, ci o experiență valoroasă care lasă urme în viața fiecărui elev. Investind timp, creativitate și emoție în formarea literației, contribuim la modelarea unor generații de cititori capabili să gândească critic, să simtă empatic și să comunice eficient.

Dincolo de metode și resurse, esențial este să menținem o atitudine deschisă față de nevoile fiecărui copil. Literația nu este un proces standardizat, ci o călătorie personalizată, unde fiecare pas înainte contează. Atunci când oferim copiilor experiențe autentice, conexiuni emoționale și libertatea de a descoperi literele în ritmul lor, contribuim la formarea unor indivizi autonomi, curioși și încrezători în propriile forțe.

Bibliografie:

Cerghit, I. (2006) *Metode de învățământ*. Editura Didactică și Pedagogică, București.

Cucoș, C. (2014) *Pedagogie*. Editura Polirom, Iași.

Frunzaș, A. (2020) *Literația emergentă la vârsta preșcolară și școlară mică*. Editura Pro Universitaria, București.

Ministerul Educației. (2023) *Programa școlară pentru clasa pregătitoare – Comunicare în limba română*. București.

Stan, E. (2017) *Strategii interactive de predare-învățare*. Editura Didactică și Pedagogică, București.

Tendințe actuale de predare – învățare – evaluare în predarea geografiei

Prof. GRUIA Adina Maria
Liceul Teoretic „Nicolae Titulescu” Slatina

O parte din tendințele actuale de predare – învățare - evaluare în predarea geografiei susțin utilizarea modelului dialogal de predare – învățare, care promovează învățarea prin acțiune și reflecție, care este eficient deoarece elevii obțin cunoștințe printr-un efort propriu de gândire, învață să susțină opiniile proprii prin argumente și dovezi, să analizeze ideile, opiniile și argumentele celorlalți, să le evalueze și să le contracareze prin contraargumente, să decidă schimbarea atitudinilor în funcție de puterea persuasivă a argumentelor. Integrarea unor metode bazate pe dialog se face cu ușurință în orice moment al lecției, pe diverse elemente de conținut, iar realizarea sarcinilor de lucru necesită resurse mici de timp. Dezbaterile, în schimb, necesită o documentare anterioară detaliată din partea profesorului și a elevilor, stăpânirea tehnicilor de comunicare verbală, a celor de argumentare și contraargumentare, a capacităților de analiză. Deoarece scopul dezbaterilor este ca elevii să își formeze acționând diverse capacități, priceperi, deprinderi, scurte dezbateri pot fi integrate în diverse tipuri de lecții, pe diferite nivele de învățământ. Deprinderile fundamentale care se dobândesc prin metodele bazate pe dialog și descoperire sunt:

- *De documentare*, deoarece elevii au nevoie să adune informații din diverse surse pentru formularea răspunsurilor la întrebări, a argumentelor, a opiniilor, pentru găsirea soluțiilor și dovezilor;
- *De investigare* a unor probleme specifice realității actuale;
- *De comunicare*, deoarece elevii învață să asculte cu atenție, politicos, pentru a înțelege mesajele emise de ceilalți, și învață să emită clar și persuasiv mesaje pentru a fi înțelese corect de către auditoriu;
- *De argumentare sau de contraargumentare* a opiniilor personale sau ale unui grup;
- *De analiza* a ideilor, argumentelor, discursurilor;
- *De a lucra în echipă*, deoarece elevii își distribuie sarcinile, rolurile și responsabilitățile, descoperă punctele forte și cele slabe ale colegilor și decid în funcție de acestea, se sprijină reciproc și colaborează cu ceilalți;
- *De a decide* corect pe baza informațiilor obținute și analizate.

Învățarea realizată prin aplicarea modelului dialogal/dialogic de predare – învățare facilitează obținerea unor cunoștințe declarative temeinice, ca rezultat al mai multor restructurări și abordări din diferite puncte de vedere, a unor cunoștințe procedurale și competențe, ca rezultat al exersării.

Turul galeriei

Turul galeriei presupune evaluarea interactivă și profund formativă a produselor realizate de grupuri de elevi.

1. În grupuri de trei sau patru, elevii lucrează întâi la o problemă care se poate materializa într-un produs (o diagramă, de exemplu), pe cât posibil pretându-se la abordări variate.
2. Produsele sunt expuse pe pereții clasei.
3. La semnalul profesorului, grupurile se rotesc prin clasă, pentru a examina și a discuta fiecare produs. Își iau notițe și pot face comentarii pe hârtiile expuse.
4. După turul galeriei, grupurile își reexaminează propriile produse prin comparație cu celelalte și citesc comentariile făcute pe produsul lor.

Mozaicul

Mozaicul reprezintă învățarea prin cooperare la nivelul unui grup și predarea achizițiilor dobândite de către fiecare membru al grupului unui alt grup. Ca toate celelalte metode de învățare prin cooperare și aceasta presupune următoarele avantaje:

- stimularea încrederii în sine a elevilor;
- dezvoltarea abilităților de comunicare argumentativă și de relaționare în cadrul grupului;
- dezvoltarea gândirii logice, critice și independente;
- dezvoltarea răspunderii individuale și de grup;
- optimizarea învățării prin predarea achizițiilor altcuiva.

Mozaicul presupune următoarele etape:

- Împărțirea clasei în grupuri eterogene de 4 elevi, fiecare dintre aceștia primind câte o fișă de învățare numerotată de la 1 la 4. Fișele cuprind părți ale unei unități de cunoaștere;
- Prezentarea succintă a subiectului tratat;
- Explicarea sarcinii care constă în înțelegerea întregii unități de cunoaștere;
- Regruparea elevilor, în funcție de numărul fișei primite, în grupuri de experți: toți elevii care au numărul 1 vor forma un grup, cei cu numărul 2 vor forma alt grup ș.a.m.d.
- În cazul în care se lucrează cu toată clasa se vor forma două grupuri pentru fiecare număr.
- Învățarea prin cooperare a secțiunii care a revenit grupului din unitatea de cunoaștere desemnată pentru oră: elevii citesc, discută, încearcă să înțeleagă cât mai bine, hotărăsc modul în care pot preda ceea ce au înțeles colegilor din grupul lor originar. Strategiile de predare și materialele folosite rămân la latitudinea grupului de experți. Este foarte important ca fiecare membru al grupului de experți să înțeleagă că el este responsabil de predarea secțiunii respective celorlalți membri ai grupului inițial.
- Revenirea în grupul inițial și predarea secțiunii pregătite celorlalți membri. Dacă sunt neclarități, se adresează întrebări expertului. Dacă neclaritățile persistă se pot adresa întrebări și celorlalți membri din grupul expert pentru secțiunea respectivă. Dacă persistă dubiile, atunci problema trebuie cercetată în continuare.
- Trecerea în revistă a unității de cunoaștere prin prezentare orală cu toată clasa/ cu toți participanții. Este important ca învățătorul să monitorizeze predarea pentru ca achizițiile să fie corect transmise.

Jurnalul cu dublă intrare

„Jurnalul cu dublă intrare” este o metodă prin care cititorii stabilesc o legătură strânsă între text și propria lor curiozitate și experiență. Acest jurnal este deosebit de util în situații în care elevii au de citit texte mai lungi, în afara clasei.

Pentru a face un asemenea jurnal, elevii trebuie să împartă o pagină în două, trăgând pe mijloc o linie verticală. În partea stângă li se va cere să noteze un pasaj sau o imagine din text care i-a impresionat în mod deosebit pentru că le-a amintit de o experiență personală, pentru că i-a surprins, pentru că nu sunt de acord cu autorul sau pentru că o consideră relevantă pentru stilul sau tehnica autorului. În partea dreaptă li se va cere să comenteze acel pasaj:

- De ce l-au notat?
- La ce i-a făcut să se gândească?
- Ce întrebare au în legătură cu acel fragment?
- Ce i-a făcut să-l noteze?
- La ce i-a făcut să se gândească?
- De ce i-a intrigat?

Pe măsura ce citesc, elevii se opresc din lectură și notează în jurnal. Unii profesori cer un număr minim de fragmente comentate, în funcție de dimensiunile textului. După ce elevii au realizat lectura textului, jurnalul poate fi util în faza de *reflecție*, dacă profesorul revine la text, cerându-le elevilor să spună ce comentarii au făcut în legătură cu pasaje diverse. Și profesorul ar trebui să fi făcut comentarii, pentru a atrage atenția asupra unor părți din text pe care ține neapărat să le discute cu elevii.

Bibliografie:

Cerghit, Ioan, (1997), *Metodele de învățământ*, Editura Didactica și Pedagogică, București

Dulamă, Maria Eliza, (2001), *Metodica predării geografiei*, Editura Clusium, Cluj-Napoca

Dulamă, M. E., (2002) *Modele, strategii și tehnici didactice activizante cu aplicații în geografie*, Ed Clusium, Cluj-Napoca

Implicarea elevilor începe cu profesorul

Prof. ȘERBAN Florina
Școala Postliceală Sanitară Slatina

Într-o eră în care educația trece prin transformări rapide, una dintre provocările majore cu care se confruntă școala modernă este **menținerea interesului și implicării active a elevilor**.

Deși metodele didactice, tehnologia sau conținuturile sunt importante, **punctul de pornire al unei lecții reușite este întotdeauna profesorul**. Implicarea activă a elevilor în procesul educațional este esențială pentru dezvoltarea competențelor, a gândirii critice și a abilităților sociale.

Implicarea elevilor nu este un fenomen spontan. Ea se construiește printr-o **relație pedagogică autentică**, prin **climatul clasei** și mai ales prin **stilul de predare** al cadrului didactic.

Profesorul este cel care poate transforma o lecție într-o experiență vie sau, din contră, într-un moment pasiv, lipsit de relevanță pentru elev. Profesorul poate adopta o serie de metode pentru a motiva elevii să fie mai activi și angajați în procesul de învățare.

1. Crearea unui mediu educațional pozitiv. Un mediu pozitiv este fundamental pentru implicarea elevilor. Profesorul trebuie să promoveze o atmosferă deschisă, în care elevii se simt confortabil să împărtășească idei, să pună întrebări și să participe activ. Câteva elemente cheie includ:

Respect reciproc: Elevii trebuie să simtă că opiniile lor sunt valorizate.

Sprijin emoțional: Profesorii pot arăta empatie și înțelegere față de nevoile individuale ale elevilor.

Stimularea colaborării: Lucrul în echipă poate încuraja participarea elevilor mai timizi.

2. Utilizarea metodelor interactive de predare. Metodele interactive sunt eficiente în creșterea implicării elevilor. Printre cele mai populare metode se numără:

Învățarea bazată pe proiecte: Elevii lucrează împreună pentru a rezolva o problemă reală, ceea ce stimulează creativitatea și gândirea critică.

Dezbateri: Acestea oferă elevilor oportunitatea de a-și exprima punctele de vedere și de a dezvolta abilități de argumentare.

Jocuri educaționale: Activitățile ludice fac procesul de învățare mai atractiv și accesibil.

Tehnologii moderne: Utilizarea aplicațiilor, platformelor online și a instrumentelor digitale poate crește interesul elevilor.

3. Personalizarea procesului de învățare. Elevii au stiluri de învățare diferite, iar profesorul ar trebui să adapteze metodele pentru a răspunde acestor nevoi diverse:

Identificarea punctelor forte: Cadrul didactic poate utiliza chestionare și evaluări inițiale pentru a învăța mai multe despre interesele elevilor.

Diferențierea activităților: Oferirea de sarcini variate, adaptate nivelului de dificultate, ajută la implicarea fiecărui elev.

Feedback constructiv: Comentariile pozitive și sugestiile de îmbunătățire motivează elevii să se implice mai mult.

4. Implicarea elevilor în luarea deciziilor. Elevii sunt mai motivați să participe dacă simt că opiniile lor contează. Profesorul poate face acest lucru prin:

Stabilirea regulilor împreună: Implicarea elevilor în crearea normelor clasei le dă un sentiment de responsabilitate.

Alegerea subiectelor: Elevii pot fi invitați să sugereze teme sau proiecte care îi interesează.

Evaluare participativă: Cadrul didactic poate utiliza metode care includ autoevaluarea și evaluarea reciprocă pentru a implica elevii în procesul de apreciere.

5. Motivarea prin recunoaștere și recompense. Recunoașterea eforturilor elevilor și oferirea de recompense pot stimula implicarea. Acest lucru se poate face prin:

Premii simbolice: Diplome, insigne sau alte forme de recunoaștere simbolică.

Laudă publică: Evidențierea realizărilor elevilor în fața clasei.

Gamificare: Introducerea unui sistem de puncte sau niveluri pentru atingerea obiectivelor.

Mai presus de metode, **atitudinea profesorului** face diferența. Un profesor empatic, deschis, care oferă feedback constructiv și care cultivă un spațiu de exprimare liberă va avea, de regulă, elevi mai motivați și mai dornici să participe.

Acolo unde elevii se simt ascultați, valorizați și provocați, apare **motivația intrinsecă** – cea dorință de a învăța nu din obligație, ci din curiozitate și interes autentic. Acest tip de motivație este cel mai durabil și, cel mai adesea, este stimulat de **interacțiunea pozitivă cu profesorul**.

Implicarea activă a elevilor în procesul educațional este un obiectiv esențial pentru profesorii care doresc să creeze o experiență de învățare semnificativă. Prin adoptarea unor metode interactive, personalizând activitățile și promovând un mediu pozitiv, profesorul poate transforma orele de curs în momente dinamice și pline de implicare.

Elevii implicați activ în procesul de învățare nu doar că obțin rezultate mai bune, dar dezvoltă și abilități esențiale pentru viață. **Profesorul are puterea de a aprinde scânteia implicării**, iar lecțiile în care elevii se simt activi, respectați și provocați devin nu doar momente de învățare, ci experiențe de formare personală.

Bibliografie:

Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. Editura Polirom, Iași.

Ciolan, L. (2012). *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*. Editura Polirom, Iași.

Joița, E. (2005). *Management educațional. Profesorul-manager: roluri și metodologie*. Editura Polirom, Iași.

Niculescu, M. (2016). *Managementul clasei de elevi*. Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.

Ionel, D. (2020). *Cum menținem activ interesul elevilor pentru școală* [online]. Disponibil la: <https://ro.scribd.com/document/541173232/Ed-3-Cum-mentinem-activ-interesul-elevilor-pentru-scoala>.

Arta plastică și storytelling-ul vizual: o metodă inovatoare în didactica FLE

Prof. dr. VÂLCEA Elena Adriana
Liceul Teoretic „Nicolae Titulescu” Slatina

Introducere

Într-o societate marcată de suprasaturația imaginii și de comunicarea vizuală, metodele tradiționale de predare devin adesea insuficiente pentru a menține interesul și motivația elevilor. În acest context, storytelling-ul vizual și arta plastică apar ca instrumente educaționale deosebit de valoroase, mai ales în predarea limbilor străine, cum este cazul limbii franceze ca limbă străină (FLE). Integrarea expresiilor vizuale — desen, pictură, colaj, bandă desenată sau grafică digitală — în activitățile didactice aduce un plus de interactivitate, creativitate și eficiență în procesul de învățare [1], [2].

Storytelling-ul vizual în didactica FLE

Storytelling-ul vizual presupune folosirea imaginilor pentru a construi o narațiune coerentă, capabilă să transmită un mesaj și să stimuleze procesele cognitive. În cadrul didacticii FLE, imaginea nu este doar un suport ilustrativ, ci un catalizator pentru comunicare și creație. Elevii pot dezvolta micro-narațiuni pornind de la imagini, pot crea personaje, pot descrie scene, pot formula ipoteze și pot construi dialoguri — toate acestea în limba țintă [3], [4], [5].

Metoda este compatibilă cu abordările comunicative și acționale promovate de Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi (CECRL), în care limbajul este înțeles ca instrument de acțiune și de interacțiune social [5], [6].

Beneficiile utilizării artei plastice în predarea FLE

1. Îmbunătățirea memoriei vizuale și a vocabularului contextual

Asocierea imaginilor cu noțiuni lingvistice favorizează o mai bună reținere a lexicului și a structurilor gramaticale. Studiile cognitive confirmă rolul dominant al imaginii în memorare [7].

2. Stimularea creativității și a exprimării libere

Arta vizuală permite exprimarea ideilor într-un mod non-verbal, ceea ce poate reduce anxietatea lingvistică și încuraja participarea elevilor, în special a celor introvertiți sau nesiguri în exprimarea orală [3].

3. Creșterea motivației și implicării

Activitățile artistice, prin caracterul lor ludic și expresiv, sporesc interesul elevilor pentru învățare și oferă o pauză binevenită față de metodele tradiționale, strict lingvistice [1].

4. Dezvoltarea competențelor interculturale

Explorarea temelor și simbolurilor din arta francofonă contribuie la înțelegerea contextului cultural, favorizând formarea unei gândiri deschise și tolerante [6].

Studii de caz și exemple practice



Figura 1 Teatru de umbre "Confruntare"

Figura 1, poate fi folosită pentru:

- jocuri de rol
- activități de dramatizare în limba franceză
- crearea de dialoguri sau descrieri, de acțiune la timpul prezent sau trecut

Imagine realizată de autoare-fotografie proprie realizată în cadrul atelierului de creație.



Figura 2 Teatru de umbre "Călătorie"

Figura 2 sugerează o scenă narativă clasică (călătorie, mișcare, context istoric), foarte utilă în:

- activități de exprimare orală
- lecții despre mijloace de transport în franceză
- redactare de povestiri scurte la timpul trecut

Imagine realizată de autoare- fotografie proprie realizată în cadrul atelierului de creație.



Figura 3 Teatru de umbre "Tabără amerindiană"

Figura 3 reprezintă un teatru de umbre, o tehnică artistică tradițională ce folosește siluete decupate și o sursă de lumină pentru a proiecta umbre pe un ecran translucid.

Teatrul de umbre este o formă de narațiune vizuală arhaică dar eficientă, în care imaginile spun o poveste fără cuvinte sau cu suport verbal minimal [8]. Această tehnică poate fi transpusă în predarea limbii franceze prin:

- redactarea dialogurilor în limba franceză pentru piesele prezentate cu umbre.
- descrierea personajelor și a acțiunii de către elevi în FLE, dezvoltând astfel competențele narative și vocabularul.

Imagine realizată de autoare- fotografie proprie realizată în cadrul atelierului de creație.

Un exemplu de succes este utilizarea benzii desenate în predarea FLE în ciclul gimnazial, în cadrul unui proiect intitulat "Ma BD en français". Elevii au fost implicați în crearea unor povești scurte în limba franceză, folosind aplicații de grafică sau desen manual. Activitatea a implicat redactarea de dialoguri, descrierea scenelor și exprimarea emoțiilor prin intermediul imaginilor [9].

Un alt exemplu îl constituie proiectele de afișe tematice (ex. „La Francophonie”, „Mon école idéale”), în care elevii au combinat texte scrise cu ilustrații pentru a comunica un mesaj. Aceste activități au fost evaluate pozitiv atât din perspectiva învățării lingvistice, cât și din cea a dezvoltării competențelor socio-emoționale [4].

Concluzii

Arta plastică, integrată prin storytelling-ul vizual în predarea FLE, oferă o alternativă modernă, eficientă și adaptată nevoilor educației contemporane. Această metodă facilitează dezvoltarea unei relații mai autentice și mai personale cu limba franceză, contribuind nu doar la dobândirea de cunoștințe, ci și la formarea unui profil de elev creativ, empatic și deschis cultural. În contextul actual, în care educația trebuie să răspundă provocărilor digitale și interculturale, storytelling-ul vizual este nu doar o opțiune pedagogică viabilă, ci o necesitate.

Bibliografie:

- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia Learning* (2nd ed.). Cambridge University Press, Cambridge.
- Darras, B., & Belkhamza, N. (2012). *Images et didactique des langues*. Didier, Paris.
- Dufays, J.-L., Gemenne, L., & Ledur, D. (2005). *Didactique du français langue étrangère et seconde*. De Boeck, Bruxelles.
- Bertocchini, P., & Costanzo, E. (2009). *La classe de langue: méthodes et pratiques*. Clé International, Paris.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprentissage, enseignement, évaluation*. Didier, Paris.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters, Clevedon.
- Paivio, A. (2006). *Mind and its evolution: A dual coding theoretical approach*. Psychology Press, New York.
- Jouet, J. (2011). La narration visuelle : enjeux cognitifs et éducatifs. *Communication et langages*, (170), 47–65.
- Babin, L. (2018). Le théâtre d'ombres dans l'enseignement du FLE: une approche créative pour développer les compétences orales et narratives. *Synergies Europe*, (13), 129–141.

Didactica – Ediția on-line

ISSN 2559 – 3218, ISSN-L 2559 – 3218