

**UNIVERSITE DE FRANCHE-COMTE**  
**ÉCOLE DOCTORALE « LANGAGE, ESPACES, TEMPS, SOCIÉTÉS »**

Thèse en vue de l'obtention du titre de docteur en  
**Sciences du langage**

**LA LECTURE EN LANGUE ÉTRANGÈRE :**  
**COMPRÉHENSION, INTERPRÉTATION ET REFORMULATION.**  
**Étude de cas : des lycéens et des étudiants thaïlandais face à la lecture**  
**en Français Langue Étrangère.**

**Volume 2**

Présentée et soutenue publiquement par  
**Sunporn EIAMMONGKHONE**

Le 8 avril 2011

Sous la direction de Monsieur le Professeur Daniel LEBAUD

**Membres de jury**

Madame Wanee AUJSATID, MCF à l'Université de Srinakharinwirot (Thaïlande)  
Monsieur Daniel LEBAUD, Professeur à l'Université de Franche-Comté  
Monsieur Jean-Charles POCHARD Professeur à l'Université Lyon II (Rapporteur)  
Madame Valérie SPAËTH, Professeur à l'Université de Franche-Comté  
Madame Patricia VON MÜNCHOW, MCF HDR à l'Université Paris V (Rapporteur)







**UNIVERSITE DE FRANCHE-COMTE**  
**ÉCOLE DOCTORALE « LANGAGE, ESPACES, TEMPS, SOCIÉTÉS »**

Thèse en vue de l'obtention du titre de docteur en  
**Sciences du langage**

**LA LECTURE EN LANGUE ÉTRANGÈRE :**  
**COMPRÉHENSION, INTERPRÉTATION ET REFORMULATION.**  
**Étude de cas : des lycéens et des étudiants thaïlandais face à la lecture**  
**en Français Langue Étrangère.**

**Volume 2**

Présentée et soutenue publiquement par  
**Sunporn EIAMMONGKHONE**

Le 8 avril 2011

Sous la direction de Monsieur le Professeur Daniel LEBAUD

**Membres de jury**

Madame Wanee AUJSATID, MCF à l'Université de Srinakharinwirot (Thaïlande)  
Monsieur Daniel LEBAUD, Professeur à l'Université de Franche-Comté  
Monsieur Jean-Charles POCHARD Professeur à l'Université Lyon II (Rapporteur)  
Madame Valérie SPAËTH, Professeur à l'Université de Franche-Comté  
Madame Patricia VON MÜNCHOW, MCF HDR à l'Université Paris V (Rapporteur)



## Annexes en français

- Annexe 1** : Étude du curriculum scolaire national de base 2001
- Annexe 2** : Exemple de schéma de pensée : « le dessert thaï »
- Annexe 3** : Exemple du schéma de pensée : « Qui fait quoi, où, comment, quand et pourquoi ? »
- Annexe 4** : Exemple d'une unité du manuel *Fréquence jeunes* : « Vos rêves et vos peurs »
- Annexe 5** : Texte principal : « Dis-moi ce que tu manges, je te dirai où tu vis »
- Annexe 6** : Images complémentaires
- Annexe 7** : Texte secondaire : « Groenland : Famille Madsens »
- Annexe 8** : Texte secondaire : « Bhoutan : Famille Sangay »
- Annexe 9** : Texte secondaire : « Chine : Famille Cui »
- Annexe 10** : Texte secondaire : « Tchad : Famille Mustapha »
- Annexe 11** : Texte secondaire : « Cuba : Famille Costa »
- Annexe 12** : Questions et réponses du texte-corpus : public indépendant
- Annexe 13** : Questions et réponses du texte-corpus : public expérimenté
- Annexe 14** : Une classe dans un lycée en Thaïlande





**Annexe 1**

**Étude du curriculum scolaire  
national de base 2001**



## ANNEXE 1

### Étude du curriculum scolaire national de base 2001<sup>1</sup>

Le curriculum scolaire de chaque matière possède un certain nombre de *Sara* qui indiquent les connaissances et les compétences que l'enseignant doit faire acquérir et développer par les apprenants. Les *Sara* décrivent les objectifs à atteindre après les études obligatoires (du premier au troisième niveau) et les études de base (du premier au quatrième niveau)<sup>2</sup>.

*A priori* même si les *Sara* indiquent les connaissances à acquérir et les compétences à développer, cela reste seulement théorique. Nous pensons qu'il est important de dégager leur application dans les situations d'apprentissage et les activités proposées dans les manuels d'études.

D'après nous, il est nécessaire de connaître, non seulement, le curriculum national, mais aussi sa mise en pratique, parce que l'un explique l'autre. Si le curriculum n'est analysé qu'en tant que principes, la recherche n'apportera que le résultat parfait sans rendre compte de ce qui est ou n'est pas accompli en réalité. Nous essayons donc d'atténuer le côté idéal de des principes, en examinant également les objectifs des activités à pratiquer.

Nous introduirons les objectifs des *Sara* ainsi que les objectifs de chaque niveau d'études des matières *langue thaïe* et *langues étrangères*, après lesquelles nous présenterons leur application dans les établissements scolaires. Pour cela, nous avons relevé les objectifs de chaque unité d'apprentissage proposée dans les manuels obligatoires de la langue thaïe et dans ceux du français, choisis par l'école enquêtée.

---

<sup>1</sup> Nous étudions le curriculum scolaire national imposé par le ministère de l'Éducation et les manuels scolaires d'enseignement de la langue thaïe et de la langue française.

<sup>2</sup> Cf. Chapitre 1, Tableau 1: Comparaison des niveaux d'études en Thaïlande et en France

## 1.1. Matière langue thaïe

La langue thaïe comprend cinq *Sara* : 1) lecture, 2) écrit, 3) écoute, perception visuelle, expression orale, 4) grammaire et 5) littérature. Nous distinguons d'une part quatre habiletés : la compréhension écrite et orale, l'expression écrite et orale, d'autre part deux catégories de savoirs : grammaire et littérature. Ces cinq *Sara* comportent des objectifs détaillés, qui se différencient dans chaque niveau d'études. Ces nuances représentent l'évolution du premier niveau au quatrième.

### 1.1.1. *Sara* 1 : Lecture

- **TH 1.1 : Employer les compétences de la lecture pour s'approprier des connaissances permettant de savoir décider, de résoudre les difficultés, avoir une bonne vision de la vie et être motivé pour lire**

- ***Sara* 1 : premier sous-objectif**

Le premier sous-objectif a pour objectifs principaux les pratiques de la lecture et la compréhension d'un texte simple. Les jeunes élèves du premier niveau : *prathom*<sup>3</sup> 1, 2 et 3, doivent savoir lire correctement et comprendre le sens des mots et des textes. Au deuxième niveau, ils augmentent leur vitesse de lecture et différencient des types de textes : descriptif, narratif et comparatif. Ils s'entraînent à utiliser le contexte pour faciliter la compréhension. Les enfants se réfèrent à leur expérience pour améliorer leur compétence en compréhension écrite –une activité métacognitive. Au troisième niveau, les apprenants se perfectionnent en augmentant encore leur vitesse de lecture et en découvrant à la fois des lexiques divers et différents types de textes. En outre, après avoir compris le texte, ils cherchent à utiliser des connaissances appropriées dans la vie quotidienne. Nous observons ainsi que ce niveau dépasse la compréhension textuelle.

Enfin, au quatrième niveau dans le cadre de la compréhension, il ne s'agit ni de mot-à-mot, ni de ligne par ligne mais de l'ensemble du texte. L'accent sera mis sur la

---

<sup>3</sup> *prathom* (noté ci-après P)

nécessité d'une attention consciente pendant la lecture ainsi que sur la connaissance de la grande variété de livres. Ils doivent apprendre à aimer lire pour acquérir l'envie de s'éveiller toujours à de nouvelles connaissances.

<b>Sara 1 : Lecture</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Pratiques de la capacité de la lecture et la compréhension textuelle</b>
<b>Savoir</b>	- les lexiques de différents domaines - les types de textes et d'ouvrages
<b>Savoir-faire</b>	- lire et comprendre - améliorer la compétence en compréhension écrite - se servir des connaissances apprises - interpréter le texte
<b>Savoir-être</b>	- être motivé à lire

Tableau 1 : Sara 1 la langue thaïe : premier sous-objectif

### ● **Sara 1 : deuxième sous-objectif**

Le deuxième sous-objectif met l'accent sur les stratégies de lecture et la compréhension pour agir sur le contenu du texte. Cela fait appel à l'activité de prise de conscience ou au métaprocessus. Par exemple, pendant les trois premières années, les élèves doivent être capables de planifier les étapes de la lecture ainsi que trouver des mots-clés pour comprendre les idées principales et les détails du texte. Le schéma de pensée (*mind mapping*)<sup>4</sup>, l'interrogation et les réflexions sur le texte se présentent comme des stratégies évaluant la compréhension. Au niveau suivant, au-delà de la compréhension linéaire, les objectifs visent à distinguer les faits des opinions, à interpréter et à résumer le texte. De plus, les apprenants doivent savoir se servir de connaissances appropriées, dans des situations réelles, telles que trouver les solutions des problèmes rencontrés, savoir décider, prévenir des situations, s'améliorer et se reconnaître. Les pratiques d'action sur le texte apparaissent, en effet, explicitement à partir du troisième niveau. En justifiant leurs opinions, les élèves critiquent et évaluent les valeurs des textes. Relire et reformuler les savoirs acquis, raconter et résumer, sont des stratégies qui permettent d'évaluer la compréhension. De même, au quatrième

<sup>4</sup> Il s'agit de la reformulation de la compréhension sous la forme d'un schéma. Autrement dit, les rapports des énoncés s'expliquent sous la forme des relations schématiques. Des exemples se trouvent dans les annexes 2 et 3.

niveau, les élèves s’entraînent non seulement à accomplir des activités complexes mais aussi à bénéficier des expériences et des connaissances préalables, dans des tâches en cours. Les élèves doivent être capables de s’exprimer sur le contenu, sur la forme, ainsi que sur les valeurs littéraires et sociales du texte, en adoptant divers critères d’analyse. Ils utilisent en retour le résultat de ces activités pour améliorer leurs compétences en lecture et pour enrichir leurs expériences dans l’apprentissage.

<b>Sara 1 : Lecture</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Stratégies de lecture et les réflexions sur le texte</b>
<b>Savoir</b>	- l’utilité du schéma de pensée dans le traitement textuel
<b>Savoir-faire</b>	- organiser et mettre en œuvre les démarches et les stratégies de la lecture - trouver des mots-clés - distinguer les faits des opinions - interpréter, critiquer, évaluer le texte - utiliser des connaissances appropriées

Tableau 2 : Sara 1 la langue thaïe : deuxième sous-objectif

### ● **Sara 1 : troisième sous-objectif**

Le troisième sous-objectif se présente comme le niveau de perfectionnement de la lecture. Les objectifs des activités n’indiquent que le résultat à atteindre. Les élèves doivent trouver, eux-mêmes, les stratégies, les moyens, les facilitateurs, etc. afin de mener à bien et achever les activités imposées. Exemples « Faire correctement et rapidement la lecture silencieuse et à haute voix des poésies », « Mémoriser des poèmes préférés et savoir choisir des ouvrages à lire ». Pendant les trois premières années, la découverte des caractéristiques des poèmes est en tête de tous les objectifs. Les enfants les lisent à voix haute et silencieusement<sup>5</sup>, puis ils mémorisent leurs poèmes préférés. Sur le plan de la métacognition, ils doivent savoir choisir quoi lire en reconnaissant leurs buts de lecture, lire de manière adéquate et enfin être motivés pour la lecture. Au deuxième niveau, les élèves s’entraînent non seulement à lire plus

<sup>5</sup> Dans la langue thaïe, chaque type de poèmes possède une manière unique de lecture. On les lit, en effet, comme on chante une chanson. Il y a des mélodies, des rythmes à respecter. Il est ainsi nécessaire de connaître, d’abord, le type de poèmes pour pouvoir choisir la bonne manière de lire ou de chanter.

rapidement des poèmes mais aussi à en comprendre le sens et à reconnaître leurs valeurs pour y faire référence dans leurs prochaines productions écrites. Au troisième niveau d'études, on se concentre sur l'analyse du contenu implicite ou valeurs des textes : celle de la langue, du contenu et de la société. Au dernier niveau, les apprenants découvrent la diversité des ouvrages et deviennent capables d'en choisir, dans le but d'une part d'améliorer leurs compétences en compréhension écrite, d'autre part d'enrichir leurs connaissances en ciblant soit la poursuite d'études soit une vie professionnelle.

<b>Sara 1 : Lecture</b>	
<b>Troisième sous-objectif</b>	<b>Perfectionnement de la lecture</b>
<b>Savoir</b>	- des poèmes - la diversité des ouvrages
<b>Savoir-faire</b>	- lire avec une bonne intonation - mémoriser et expliquer le sens des poèmes - choisir des ouvrages à lire - analyser la valeur des textes
<b>Savoir-être</b>	- être motivé à lire

Tableau 3 : Sara 1 la langue thaïe : troisième sous-objectif

### 1.1.2. Sara 2 : Écrit

- **TH 2.1 : Bénéficiaire des expériences de l'écrit pour rédiger un message, une dissertation, un résumé, une rédaction, un exposé et d'autres genres et types de textes**

- **Sara 2 : premier sous-objectif**

Le premier sous-objectif s'appuie sur les genres textuels. Après l'école maternelle, les enfants se perfectionnent pour écrire correctement le vocabulaire. Ils maîtrisent l'expression, la manière de raisonner et l'imaginaire, en se référant à leurs expériences et à leurs connaissances préalables. Comme pour les pratiques de la lecture, le curriculum fait suivre aux enfants certaines démarches pour améliorer leurs compétences. Au deuxième niveau, les élèves apprennent à rédiger plusieurs genres de

textes, par exemple, la dissertation, le résumé (pour expliquer les démarches des activités), une lettre (en ayant conscience des conditions de la situation et des objectifs de l'écrit), le récit (pour raconter des événements imaginaires ou réels), etc. Au niveau suivant, on pratique non seulement le texte argumentatif et explicatif pour exprimer des opinions mais d'autres textes permettant la créativité. Au cours du quatrième niveau, les élèves rédigent des textes scientifiques et ludiques.

<b>Sara 2 : Écrit</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Genres et types textuels</b>
<b>Savoir</b>	- les processus de l'écrit
<b>Savoir-faire</b>	- écrire correctement le vocabulaire - exprimer à l'écrit - rédiger différents genres et types de textes

Tableau 4 : Sara 2 la langue thaïe : premier sous-objectif

### ● **Sara 2 : deuxième sous-objectif**

Le deuxième sous-objectif met l'accent sur des activités métacognitives. Dans un premier temps, les enfants doivent obligatoirement savoir écrire convenablement dans une situation précise et être motivés à écrire. Ils apprennent à noter de nouveaux savoirs, des expériences et des événements de la vie quotidienne, en employant des stratégies avec lesquelles ils se sont entraînés. Au deuxième niveau, le schéma est utilisé pour améliorer la qualité de la production écrite. Les apprenants doivent être capables d'écrire en prenant en compte les normes sociales. Au troisième niveau, les élèves s'exercent à choisir des registres langagiers, à mettre en ordre leurs idées et à améliorer la qualité de leur production écrite, surtout la cohérence et les caractéristiques de différents types et genres textuels. Enfin, les stratégies d'écrit sont renforcées : les apprenants doivent savoir choisir une méthode pour écrire, que le sujet soit scientifique ou ludique. Ils structurent leur travail et citent d'autres sources. En terminant, ils relisent pour évaluer, corriger et améliorer leur travail.



<b>Sara 2 : Écrit</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Rôle de la métacognition</b>
<b>Savoir</b>	- les bonnes manières d'écrire
<b>Savoir-faire</b>	- noter - se servir du schéma de pensée - communiquer à l'écrit - savoir choisir des registres langagiers - savoir choisir un sujet pour écrire - organiser, vérifier son travail et améliorer la qualité de sa production écrite
<b>Savoir-être</b>	- être motivé à lire

Tableau 5 : Sara 2 la langue thaïe : deuxième sous-objectif

### 1.1.3. Sara 3 : Écoute, perception visuelle, expression orale

- **TH 3.1 : Savoir choisir avec pertinence ce qu'il faut écouter et regarder et exprimer à l'oral, d'une manière consciente et créative, les savoirs, les pensées et les sentiments**

- **Sara 3 : premier sous-objectif**

Le premier sous-objectif concerne la maîtrise de la compréhension orale et la perception visuelle. Pendant P 1, 2 et 3, les élèves s'entraînent à relever les idées principales : ils doivent comprendre non seulement les informations mais aussi les intonations et les gestes du locuteur. Afin d'évaluer la compréhension, les élèves s'expriment avec une attention consciente, ce qui permet, en même temps, le développement des compétences en expression orale. Au cours des trois années suivantes, il faut arriver à distinguer les faits des opinions, à résumer des textes et à s'exprimer d'une manière détaillée pour montrer sa compréhension. Les élèves analysent le contenu et comparent le résultat en cours avec leurs connaissances préalables. Dès *matthayom*<sup>6</sup> 1, 2 et 3, les apprenants interprètent les contenus pour connaître les objectifs de la communication, ils doivent observer et comprendre le style personnel du locuteur. Ils s'expriment avec conscience sur ce qu'ils ont écouté et regardé. Lors des trois dernières années, les étapes se déroulent de la même façon mais

---

<sup>6</sup> *matthayom* (noté ci-après M)

d'une manière plus complexe. Les élèves apprennent aussi à employer dans la vie des connaissances qu'ils se sont appropriées.

<b>Sara 3 : Écoute, la perception visuelle et l'expression orale</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Maîtrise de la compréhension orale et la perception visuelle</b>
<b>Savoir-faire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- comprendre les idées principales, les détails et les objectifs du texte/du locuteur</li> <li>- distinguer les faits des opinions</li> <li>- comprendre le contenu, les intonations, les gestes</li> <li>- s'exprimer</li> <li>- résumer</li> <li>- agir sur le texte</li> <li>- utiliser dans la vie des connaissances acquises</li> </ul>

Tableau 6 : Sara 3 la langue thaïe : premier sous-objectif

### ● **Sara 3 : deuxième sous-objectif**

Le deuxième sous-objectif vise l'expression orale. Il commence, au premier niveau d'études, par savoir converser, poser des questions, y répondre, exprimer des opinions, des pensées, des sentiments et des expériences ainsi que reformuler des connaissances. Les apprenants doivent, en même temps, savoir choisir des registres langagiers qui conviennent à la situation de communication et adopter une manière adéquate d'écouter, de regarder et de parler. Au deuxième niveau, les enfants apprennent à critiquer oralement des événements et à réaliser des discours. Au troisième niveau, ils apprennent à évaluer le message, à convaincre autrui, en se justifiant, et à féliciter en employant correctement et clairement la langue. Au quatrième niveau, ils apprennent à produire des discours formels ou non en adoptant des gestes qui conviennent.

<b>Sara 3 : Écoute, la perception visuelle et l'expression orale</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Expression orale</b>
<b>Savoir-faire</b>	- procéder par différents moyens pour évaluer la compréhension - choisir le registre langagier - réaliser un discours - convaincre, féliciter
<b>Savoir-être</b>	- les bonnes manières d'écouter, de regarder et de parler

Tableau 7 : Sara 3 la langue thaïe : deuxième sous-objectif

#### 1.1.4. Sara 4 : Grammaire

- **TH 4.1 : Comprendre d'une part la grammaire de la langue thaïe et ses caractéristiques et, d'autre part l'évolution de la langue thaïe pour ensuite la conserver comme un trésor national**

Le quatrième Sara : la grammaire, sur lequel le curriculum national accorde le plus d'importance, est divisé en deux objectifs généraux. Le premier : la connaissance et la compréhension de la langue, se divise en six sous-objectifs et le deuxième : l'application de la langue dans des situations réelles comprend, lui, trois sous-objectifs.

- **Sara 4 : premier sous-objectif du premier objectif général**

Restons dans le cadre de la connaissance et de la compréhension de la langue. Le premier sous-objectif vise les compétences lexicales. Les élèves s'entraînent, pendant P 1, 2 et 3, d'une part à épeler le vocabulaire en le décomposant en consonnes et voyelles – la compétence phonologique. Ils s'entraînent, d'autre part à écrire correctement les mots - la compétence orthographique. Au cours de P 4, 5 et 6, ils découvrent le lexique dans des domaines divers - la compétence sémantique, le lisent et écrivent correctement et rapidement. En M 1, 2 et 3, il est nécessaire de comprendre et d'être capables d'expliquer les règles de la composition des mots thaïs - la compétence métasyntactique. Pendant les trois dernières années : M 4, 5 et 6, la connaissance des caractéristiques de la langue thaïe sont les premiers objectifs à atteindre.

<b>Sara 4 : Grammaire</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Connaissance des caractéristiques de la langue</b>
<b>Savoir</b>	- les lexiques des autres domaines - les règles de la composition des mots thaïs - la nature, la force et les caractéristiques de la langue thaïe
<b>Savoir-faire</b>	- épeler et décomposer le vocabulaire - lire et écrire le vocabulaire

Tableau 8 : Sara 4 la langue thaïe : premier sous-objectif du premier objectif général

### ● **Sara 4 : deuxième sous-objectif du premier objectif général**

Le deuxième sous-objectif concerne la compréhension sémantique lexicale et les connaissances syntaxiques. D'abord, en apprenant des mots, des syntagmes et des phrases, les élèves doivent comprendre non seulement leur sens mais aussi leur fonction pour ensuite être capables de composer des phrases. Après ces trois années d'études, ils doivent pouvoir communiquer par des phrases au sens propre ou figuré. Ils distinguent les phrases simples et complexes en M 1, 2 et 3. Au niveau supérieur, ils maîtrisent des compétences métacognitives notamment celles métacommunicatives, en reconnaissant les objectifs de la communication, ce qui permet d'utiliser les phrases qui conviennent à la situation.

<b>Sara 4 : Grammaire</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Compréhension du vocabulaire et composition des phrases</b>
<b>Savoir</b>	- des unités linguistiques - les caractéristiques des phrases simples et complexes
<b>Savoir-faire</b>	- composer des phrases pour communiquer

Tableau 9 : Sara 4 la langue thaïe : deuxième sous-objectif du premier objectif général

### ● **Sara 4 : troisième sous-objectif du premier objectif général**

Le troisième sous-objectif du Sara la grammaire porte sur l'interaction. Les élèves du premier niveau doivent apprendre à réfléchir avant de s'exprimer, que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Il faut également savoir échanger des opinions en utilisant le

langage poli dans la vie quotidienne. Au deuxième niveau d'études, sont à pratiquer la variété des actes de parole, notamment les actes illocutoires dans une conversation, pour inviter, refuser et expliquer. Les élèves découvrent aussi la langue de cour. Ensuite, ils apprennent à convaincre, à refuser et à négocier, en prenant en compte le langage utilisé et les gestes. À la fin des études de base, ils doivent parvenir à travailler en groupe sans se disputer grâce à une langue convenable.

<b>Sara 4 : Grammaire</b>	
<b>Troisième sous-objectif</b>	<b>Interaction</b>
<b>Savoir</b>	- la langue de cour
<b>Savoir-faire</b>	- communiquer dans de bonnes conditions - échanger des opinions - produire différents actes de parole

Tableau 10 : Sara 4 la langue thaïe : troisième sous-objectif du premier objectif général

● **Sara 4 : quatrième sous-objectif du premier objectif général**

Le quatrième sous-objectif conduit les apprenants à connaître la variété de la langue thaïe. Après l'école maternelle, les enfants s'entraînent à distinguer les dialectes de la langue thaïe : standard et régional. Il faut également savoir les caractériser et reconnaître des mots empruntés aux langues étrangères. Au cours de M 1, 2 et 3, il est nécessaire de comprendre les caractéristiques de la langue. Pendant les trois dernières années, non seulement l'apprentissage de l'évolution de la langue mais aussi celui de l'influence des dialectes régionaux et des langues étrangères sur le thaï standard jouent un rôle important.

<b>Sara 4 : Grammaire</b>	
<b>Quatrième sous-objectif</b>	<b>Connaissance du thaï standard et les dialectes</b>
<b>Savoir</b>	- le thaï standard et régional - les caractéristiques, l'évolution de la langue - l'influence des langues régionales et étrangères sur le thaï standard

Tableau 11 : Sara 4 la langue thaïe : quatrième sous-objectif du premier objectif général

- **Sara 4 : cinquième sous-objectif du premier objectif général**

Le cinquième sous-objectif est consacré à la découverte des poèmes. Dans un premier temps, il est primordial de connaître des rimes pour composer des poèmes simples. Dans un deuxième temps, en restant à un niveau simple, il est demandé de chercher à exprimer des opinions. Enfin, il faut arriver à composer des poèmes plus complexes avec des mots au sens figuré.

<b>Sara 4 : Grammaire</b>	
<b>Cinquième sous-objectif</b>	<b>Connaissance des poèmes</b>
<b>Savoir</b>	- les caractéristiques des rimes
<b>Savoir-faire</b>	- composer des poèmes

Tableau 12 : Sara 4 la langue thaïe : cinquième sous-objectif du premier objectif général

- **Sara 4 : sixième sous-objectif du premier objectif général**

Il est nécessaire de continuer à étudier la littérature hormis la poésie. Pour ce faire, les élèves du premier niveau abordent les jeux de questions ainsi que les chansons dans la classe et pendant le temps libre. Ceux du deuxième niveau apprennent des contes et des mythes locaux en prenant conscience des valeurs qu'ils apportent. Au troisième niveau d'études, il faut être capable de chanter et de faire connaître à autrui des chansons locales et leur importance. Au quatrième niveau en recueillant la littérature locale, les élèves approfondissent leurs connaissances. D'une part, ils se concentrent sur des langues régionales, des expressions et des proverbes, d'autre part ils les interprètent dans le but d'en faire reconnaître la valeur.

<b>Sara 4 : Grammaire</b>	
<b>Sixième sous-objectif</b>	<b>Études des œuvres littéraires</b>
<b>Savoir</b>	- une étude approfondie de la littérature (une diversité de stratégies)
<b>Savoir-faire</b>	- aborder des jeux et des chansons - raconter des histoires

Tableau 13 : Sara 4 la langue thaïe : sixième sous-objectif du premier objectif général

■ **TH 4.2 : Se servir des compétences langagières pour mieux se cultiver, améliorer son caractère et maintenir la relation entre la langue et la culture, les métiers, la société et la vie quotidienne**

● **Sara 4 : premier sous-objectif du deuxième objectif général**

Le premier sous-objectif concerne l'emploi de la langue dans des situations réelles. Les démarches d'apprentissage à chaque niveau d'études sont presque les mêmes. Pendant le premier niveau, les enfants doivent se servir des habiletés langagières, comme d'un outil, pour étudier, se renseigner et travailler en groupe. En outre, ils emploient la technologie de la communication pour améliorer leurs compétences d'apprentissage – une activité métacognitive. Au second niveau, les habiletés langagières deviennent un élément qui permet de vivre correctement dans la société. Le troisième niveau d'études a un triple objectif, échanger des idées, interpréter des contenus et évaluer les processus de travail. De plus, il est essentiel de parvenir à adapter des connaissances apprises dans la vie quotidienne. Au niveau supérieur, suivant le même principe il faut, non seulement, savoir améliorer ses compétences d'apprentissage ainsi que la qualité du travail et de la vie professionnelle mais aussi enrichir ses savoirs grâce à la technologie de la communication.

<b>Sara 4 : Grammaire</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Rôle de la métacognition et de la technologie de la communication</b>
<b>Savoir-faire</b>	- adapter les habiletés langagières dans les situations réelles - se servir de la technologie de la communication - appliquer les compétences développées et les connaissances appropriées dans la vie

Tableau 14 : Sara 4 la langue thaïe : premier sous-objectif du deuxième objectif général

● **Sara 4 : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général**

Le but principal du deuxième sous-objectif vise la capacité à utiliser la langue. Il faut d'abord distinguer la langue orale de la langue écrite et connaître les conditions de chaque situation communicative pour choisir un registre adéquat. Les enfants découvrent le style de l'écrit des autres matières pour améliorer leurs compétences en lecture et en écrit. Ils doivent aussi prendre en considération l'importance de l'usage des chiffres thaïs. Ensuite, les registres langagiers et les caractéristiques de la langue orale et écrite doivent être étudiés. Les apprenants doivent être capables de se documenter dans des domaines divers, grâce à la connaissance des langages utilisés dans différentes matières d'études. Au troisième niveau, le registre formel ou non, utilisé à l'oral et à l'écrit, demande un entraînement. Enfin, après toutes ces pratiques et grâce aux connaissances appropriées, les élèves doivent arriver à rédiger un texte scientifique.

<b>Sara 4 : Grammaire</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Usage de la langue</b>
<b>Savoir</b>	- le style de l'écrit dans d'autres domaines - l'importance des chiffres thaïs - les registres langagiers - les caractéristiques de la langue orale et écrite
<b>Savoir-faire</b>	- choisir le registre pour la situation communicative - tirer bénéfice de la connaissance du style de l'écrit des autres domaines

Tableau 15 : Sara 4 la langue thaïe : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général



● **Sara 4 : troisième sous-objectif du deuxième objectif général**

Le dernier sous-objectif apparaît comme une révision de la précédente. Les élèves s’entraînent encore à employer la langue orale et écrite dans un contexte précis depuis le premier niveau. Au deuxième, ils doivent avoir plus conscience de la variété de la langue : thaï standard et régional. Par exemple, ils essaient de parler et d’écrire correctement sans mettre mal à l’aise autrui et ils communiquent pour créer de la solidarité dans la société. Les deux derniers niveaux impliquent des activités métacognitives. Les apprenants se servent de la langue pour améliorer leur personnalité et comprendre le style personnel des gens de différents groupes sociaux. En outre, ils doivent prendre comme modèle ceux qui emploient correctement le thaï.

<b>Sara 4 : Grammaire</b>	
<b>Troisième sous-objectif</b>	<b>Langue orale et écrite</b>
<b>Savoir</b>	- les langues régionales - la variété de la langue utilisée par d’autres groupes sociaux
<b>Savoir-faire</b>	- s’améliorer grâce aux connaissances des langues
<b>Savoir-être</b>	- avoir conscience du registre de la langue

Tableau 16 : Sara 4 la langue thaïe : troisième sous-objectif du deuxième objectif général

**1.1.5. Sara 5 : Littérature**

■ **TH 5.1 : Comprendre et pouvoir s’exprimer et critiquer les œuvres littéraires thaïlandaises notamment sur leur valeur et les utiliser dans la vie quotidienne**

Le cinquième Sara, comportant deux sous-objectifs, est centré sur la littérature. Il est à noter que les objectifs ne visent ni à s’approprier les caractéristiques des poèmes<sup>7</sup> ni à en composer, mais à connaître la valeur des œuvres, leur histoire ainsi que leur évolution.

<sup>7</sup> Ce sont les buts du quatrième Sara (le premier objectif général) : le premier, cinquième et sixième sous-objectifs

● **Sara 5 : premier sous-objectif**

Lire et interpréter des œuvres littéraires choisies sont les objectifs soulignés du premier sous-objectif. Les élèves du premier niveau d'études pratiquent la lecture dans le but de se détendre et de s'informer. Pendant les deux niveaux suivants, ils apprennent à choisir ce qu'ils doivent lire pour atteindre leurs objectifs de lecture. De plus, ils interprètent les œuvres pour connaître leur valeur et s'en servir dans la vie. Au dernier niveau, les caractéristiques des œuvres littéraires sont à s'approprier.

<b>Sara 5 : Littérature</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Interprétation et choix des œuvres littéraires</b>
<b>Savoir-faire</b>	- lire pour répondre aux objectifs - utiliser les connaissances acquises - interpréter des textes

Tableau 17 : Sara 5 la langue thaïe : premier sous-objectif

● **Sara 5 : deuxième sous-objectif**

Le deuxième sous-objectif ne se présente que pour les élèves du quatrième niveau d'études. Il faut comprendre, d'une part, la littérature mise en œuvre à différentes époques et les facteurs qui influencent sur leur création, d'autre part, leur évolution dans les périodes antérieures et postérieures. Cette étude permet de mieux appréhender la vision, le rythme et le style de la vie des Thaïlandais.

<b>Sara 5 : Littérature</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Connaissance de l'histoire et de l'évolution de la littérature thaïlandaise</b>
<b>Savoir</b>	- l'histoire et l'évolution de la littérature de différentes époques - les conditions nécessaires pour la production d'œuvres littéraires

Tableau 18 : Sara 5 la langue thaïe : deuxième sous-objectif

## **1.2. Curriculum scolaire de la matière langue thaïe**

Après avoir dégagé les objectifs généraux, qui nous paraissent idéaux, nous voudrions maintenant examiner ceux des manuels de la langue thaïe imposés dans tous les établissements scolaires publics. Ce travail permet de mettre en évidence les connaissances et les compétences à s'approprier en cours de langue thaïe. Nous les analysons en nous référant non seulement aux manuels de l'élève mais aussi à ceux du professeur.

### **1.2.1. Description de la matière**

En premier lieu, la description du curriculum scolaire national de chaque niveau sera introduite dans le but de comprendre la progression que doivent suivre les apprenants. En deuxième lieu, nous précéderons à des analyses en distinguant quatre habiletés langagières : la compréhension et l'expression, écrites et orales, pour connaître par quelles stratégies le curriculum permet d'atteindre ces objectifs. Nous relevons, en troisième lieu, les compétences métalinguistiques, parmi l'ensemble des compétences développées, pour enfin trouver les transferts de la langue maternelle vers la langue cible.

#### **1.2.1.1. Temps d'études**

- **Premier niveau d'études**

Le curriculum de la langue thaïe comporte à peu près un quart du temps d'apprentissage annuel, qui est de 800 à 1 000 heures, c'est-à-dire environ 200 heures. Il doit être associé aux mathématiques pour détenir la moitié de temps comme l'indique le curriculum.

Les manuels sont divisés en deux parties. Ceux de P 1 sont partagés en premier et deuxième semestre et ceux des deux dernières années sont consacrés l'un à la grammaire et l'autre à la littérature. Cette distinction ne détermine que ce qui domine

dans chaque partie ; en réalité l'appropriation de l'autre élément est présente mais moins accentuée.

- **Deuxième niveau d'études**

Malgré un temps d'études annuel aussi important qu'au premier niveau (800 à 1 000 heures), l'appropriation de la langue maternelle en comporte moins (moins de 200 heures par an) car le curriculum met l'accent sur l'apprentissage des sciences. Donc, en associant les mathématiques, les deux matières : thaï et sciences ne remportent que 40% d'heures totales.

De la même manière qu'au premier niveau d'études, les manuels de P 4 distinguent deux semestres relativement semblables. Ceux-ci du reste se divisent en deux parties : la grammaire et la littérature dominantes.

- **Troisième niveau d'études**

En dépit de l'augmentation d'heures (1 000 à 1 200 heures/an), l'apprentissage du thaï se déroule pendant autant de temps qu'au deuxième niveau d'études. D'après le curriculum, il est important que les apprenants développent leurs compétences dans les domaines qui les intéressent afin de se préparer soit au monde professionnel soit à la poursuite des études.

Par conséquent, la langue thaïe comporte relativement le même nombre de temps d'apprentissage que les autres matières, qui est d'environ 120 heures par an. Les enseignants disposent, de même, de manuels divisés en grammaire et littérature dominantes.

- **Quatrième niveau d'études**

Le nombre d'heures d'apprentissage de la langue maternelle diminue par rapport à l'année précédente parce que le curriculum indique que le quatrième niveau doit insister sur l'appropriation des connaissances utiles aux projets d'avenir des

apprenants. Étant donné l'approche soit de la poursuite des études soit de la vie professionnelle, il est important que les élèves puissent choisir les matières qui les intéressent et surtout qui leur seront utiles dans l'avenir.

### **1.2.1.2. Connaissances à s'approprier**

Nous distinguons les connaissances à acquérir dans les domaines littéraires et non littéraires, en mettant à part les connaissances linguistiques. Ces dernières seront mises en évidence lors de l'étude des activités langagières à pratiquer et celle du développement des quatre habiletés langagières.

#### **■ Connaissances non littéraires**

Étant donné que l'apprentissage de la langue thaïe s'impose dans toutes les années d'études, nous étudierons ses objectifs, niveau par niveau. Cette division nous permettra, d'une part, de découvrir non seulement les contenus mais aussi les stratégies d'apprentissage. Vu l'augmentation des expériences, nous observerons, d'autre part, la progression de l'acquisition de la langue maternelle.

#### **● Premier niveau d'études**

Les apprenants du premier niveau s'approprient particulièrement les caractéristiques des mots dans trois domaines : phonologique, sémantique et orthographique. En outre, émergent des activités métacognitives, en P 3 les apprenants essaient de réaliser des activités en se référant à leurs expériences.

En P 1, un entraînement à la prononciation est nécessaire étant donné que les apprenants sont débutants en lecture de texte. Il est ainsi indispensable de connaître le système phonétique : les phonèmes des consonnes, des voyelles et aussi des tons afin d'arriver à bien articuler. Cette pratique permet l'appropriation de nouveaux lexiques sur le plan de la sémantique, de l'orthographe et aussi de la phonologie. Les textes

abordent des sujets familiers aux enfants, par exemple « comment nourrir un chien », « les savoir-faire pour avoir une bonne santé », « les dangers des balançoires », « les sports », etc.

Au cours de P 2, la compréhension textuelle est suivie de l'appropriation de microstructures en phonétique, sémantique et orthographe. Le contenu du manuel, grammaire dominante, se concentre sur les caractéristiques de la langue, surtout celles des types de mots, tels les mots doublets et les mots composés, etc. Le manuel aborde également des savoirs pratiques comme la définition et les principes du résumé, de la lettre ou d'un projet. Quant au manuel, littérature dominante, les apprenants sont amenés à s'exprimer sur un texte lu et à en rédiger un autre en relation avec le thème travaillé.

Les élèves de P 3 apprennent, de plus, des principes permettant la réalisation d'activités, par exemple les principes, la définition et la forme des lettres personnelles, de la prise de notes, des projets ainsi que du bien parler. Ils approfondissent aussi le système phonétique : les phonèmes et les graphèmes. Ils apprennent, d'abord, la définition des caractéristiques comme :

- les trois groupes des consonnes (moyen, haut et bas)<sup>8</sup> ;
- les formes ainsi que les sons des consonnes, des voyelles et des tons ;
- les groupes de sons finaux.

Voici deux exemples de pratiques : « trouver les mots ou les groupes de mots qui ont une double consonne initiale » et « relever les mots ou les groupes de mots avec la voyelle 'X' ».

Les apprenants reconnaissent ces caractéristiques dans un contexte précis en se référant aux principes préalablement acquis. En outre, ils étudient la définition des différents types et natures de mots. De la même manière doivent être, en premier lieu, étudiée, par exemple la définition des mots *kham-pen*, *kham-tai*<sup>9</sup>, des homophones, des homographes, des noms, des pronoms, des verbes et des adverbes.

---

<sup>8</sup> En effet, toutes les consonnes sont classées dans un groupe qui indique comment les mots se conjuguent dans le système tonal.

<sup>9</sup> Les mots avec ou sans consonne finale. Le titre en thaï n'explique pas cette caractéristique, par conséquent il mérite d'être défini.

## ● Deuxième niveau d'études

Dans le cadre de la linguistique, les apprenants doivent connaître les caractéristiques des mots, des phrases et aussi des textes. Ils s'entraînent, de plus, à rédiger des textes, à composer des poèmes, à s'exprimer oralement et à se servir d'un dictionnaire. Des exercices permettent également de développer des compétences heuristiques, par exemple le choix des sources pour s'informer et l'utilisation de la technologie de la communication.

On distingue quatre sujets d'apprentissage : les mots, les phrases, les textes et les savoirs généraux, particulièrement en P 4. L'orthographe, la classe (ex. nom, verbe, adverbe), les types (ex. homophone, homographe, composé, emprunté) et les caractéristiques (ex. le double son initial, double consonne) sont introduits afin d'approfondir les connaissances sur les mots. Le manuel aborde, par ailleurs, la définition de la notion de phrase comme certaines de ses caractéristiques et de ses composantes. Au niveau supérieur, on découvre la définition de la notion de texte et les caractéristiques du paragraphe et du plan. De plus, les particularités des différents genres textuels sont exposées, par exemple celles de la dissertation, des lettres, de la publicité, de l'exposé, de la prise de notes et du résumé. La partie littérature propose des activités sur les rimes et sur différents types de poèmes.

Les savoirs généraux se divisent en plusieurs sujets. Les bonnes manières des activités, comme écouter, parler, lire et écrire, sont enseignées. Étant donné leur importance, les élèves apprennent les normes, les modalités d'expression des opinions et la distinction des faits des opinions. En outre, ils s'informent d'une part sur la façon de sélectionner des livres, d'autre part sur les avantages de savoir en choisir.

En linguistique, les élèves de P 5 se perfectionnent à définir chaque type de mots en reconnaissant leurs caractéristiques. Un élément paralinguistique, le marqueur de pause, est introduit. Le manuel de littérature dominante aborde les caractéristiques et la structure de plusieurs poèmes. De plus, les apprenants cherchent à expliquer les règles de la rédaction des textes et celles de la réalisation d'un projet. Ce manuel s'appuie également sur la prise en compte des conditions de la situation communicative pour savoir se comporter convenablement.

En P 6, sont différenciés trois groupes de connaissances : l'oralité, la scripturalité et les règles de la mise en œuvre des connaissances apprises. Les pratiques orales se distinguent, quant à elles, en deux étapes. D'une part, les apprenants améliorent leur prononciation des mots, avec l'appropriation d'un certain nombre de spécificités, comme tons, sons initiaux et marqueurs de pause, d'autre part, ils sont assignés à connaître des techniques pour comprendre et pour s'exprimer, par exemple raconter, interpréter, discuter, converser, réaliser un discours critique ou analytique et un débat.

Dans le cadre de la scripturalité, les élèves s'entraînent à reconnaître et à expliquer certaines caractéristiques de mots, par exemple des mots composés, des mots doublets, des groupes de mots, des expressions, des mots au sens propre et figuré, des mots empruntés aux langues étrangères, des rimes et des poèmes. En outre, ce genre d'activités amène les apprenants à travailler sur des phrases, leurs composantes et leurs différents types. Il est aussi nécessaire de comprendre les caractéristiques de la diversité à l'intérieur d'une langue : la langue orale/écrite, la langue thaïe standard et les variantes régionales.

En expression écrite, il est essentiel de connaître, d'abord, la spécificité de l'activité de l'écrit ainsi que les moyens pour en améliorer la qualité. Les élèves appréhendent la définition et les démarches de la rédaction de textes de différents types, par exemple un texte exprimant des besoins (explicatif), un récit (narratif) ainsi que de différents genres tels qu'un résumé, un rapport de travail, une dissertation, une prise de notes, un documentaire, etc. Enfin, ils doivent apprendre particulièrement les principes de la rédaction et les caractéristiques de lettres qui varient selon la situation communicative. Les règles de la composition des œuvres esthétiques, comme des poèmes et des chansons régionales, font aussi partie des sujets d'apprentissage.

Les élèves développent leurs compétences en lecture en suivant les mêmes principes que ceux de l'écrit. Ils doivent d'abord savoir lire, ensuite grâce à la compréhension, ils vont parvenir à analyser et à critiquer le texte.

Voici des exemples de pratiques de la mise en œuvre des connaissances apprises : moyens pour se renseigner, critères pour choisir des livres et autres types de publications, principes de l'utilisation du dictionnaire et normes de la réalisation d'un



projet. Il est également indispensable de connaître la technologie de la communication. De même, il faut maîtriser l'éthique de l'usage de la langue pour ne pas rester dans des situations figées.

### ● **Troisième niveau d'études**

Les activités permettent d'approfondir d'une part les connaissances acquises sur les mots, les phrases et les textes. Les élèves arrivent à expliciter les principes adoptés pour les activités de cours, en se référant à leurs connaissances préalables et/ou à leurs expériences. D'autre part, les apprenants maîtrisent la rédaction des textes. Le manuel insiste sur différents registres, rhétoriques, forme et langage, dans des domaines spécialisés, parce que les élèves se préparent soit à la vie active soit à la poursuite des études. Ils doivent connaître aussi les rôles et les statuts des personnes dans la société comme les devoirs des bons amis, des bons parents et de bons enfants, ainsi que le rituel pour se comporter avec respect.

Comme au P 6, les élèves de M 1 s'approprient les démarches ou les bonnes manières lors de certaines activités, telles converser et regarder des spectacles. Ce qui distingue ces deux années d'études est l'ordre chronologique des actions. Les élèves de P 6 doivent se référer aux règles avant d'effectuer des activités. Alors que ceux de M 1 doivent s'y référer au cours de pratiques. De plus, les élèves s'entraînent à rédiger un rapport en faisant attention à la présentation, aux démarches et surtout aux choix rhétoriques et au registre utilisé.

Les élèves découvrent, en M 2, les principes, la définition, les règles de la différenciation des mots et des phrases, pour en bénéficier dans leurs prochaines pratiques. Le déroulement sera le même qu'avec les activités sur les textes, par exemple la définition des différents genres textuels (ex. les caractéristiques et les composantes du roman, des lettres et de la publicité), les différents registres langagiers (ex. celui des moines, celui de la famille royale), etc.

En M 3, les objectifs insistent sur la langue de cour et imposent l'apprentissage de la langue dans des domaines spécialisés et la découverte de son évolution.

## ● Quatrième niveau d'études

L'étude sur des caractéristiques des unités linguistiques joue un rôle moins important. Le sujet d'apprentissage concerne l'évolution de la littérature thaïlandaise dans chaque époque. En M 4, il insiste sur les connaissances du développement synchronique et diachronique de la langue :

- **la synchronie** : les changements ou l'évolution des caractéristiques de la langue thaïe
- **la diachronie** : les facteurs permettant la création des littératures et l'histoire de la littérature à l'époque de *Sukhothai*<sup>10</sup> et du début de celle d'*Ayutthaya*<sup>11</sup>

Les connaissances sur l'évolution de la littérature, du milieu à la fin de l'époque d'*Ayutthaya* et celles de l'époque de *Thonburi* et les facteurs permettant la création de la littérature sont à apprendre en M 5. Les apprenants sont aussi conduits à prendre en compte, d'une part la relation entre la pensée et la langue, d'autre part la (re)connaissance des savoirs, des buts ainsi que des critères d'évaluation en tant que stratégie d'apprentissage.

Les connaissances à s'approprier pendant la dernière année portent sur l'ensemble de la langue : les caractéristiques de la langue orale ainsi que l'importance, les avantages et l'influence de la langue dans la vie en société. Les apprenants se perfectionnent en rhétorique dans la diversité des types de textes. Les savoirs sur la littérature demeurent sur le plan diachronique : l'évolution de la littérature et des romans à l'époque de *Rattanakosin*<sup>12</sup> et les facteurs permettant la création de la littérature et des romans.

## ■ Connaissances littéraires

### ● Premier niveau d'études

Parmi tous les genres textuels, le curriculum scolaire national met en relief la littérature. Les débutants découvrent d'abord des rimes, une caractéristique des

---

<sup>10</sup> Royaume de *Sukhothai* (1238-1438)

<sup>11</sup> Royaume d'*Ayutthaya* (1350-1767)

<sup>12</sup> Royaume de *Rattanakosin* (1809-aujourd'hui)

poèmes. Ils s'entraînent, ensuite, à les articuler : lire à haute voix et chanter<sup>13</sup>. À la fin de ce premier niveau, ils se familiarisent donc en langue littéraire.

Les élèves de P 1 découvrent en particulier les caractéristiques des poèmes : les rimes, la lecture et le chant. La lecture de la littérature en P 2 se divise en deux parties : la littérature poésie et non poésie. Pratiquement, les stratégies de ces deux apprentissages sont relativement les mêmes : les apprenants lisent le texte à haute voix et leur compréhension sera, ensuite, évaluée par différents moyens. Compte tenu que la plus grande partie du temps est consacré à la compréhension, la composition des œuvres littéraires n'est pas encore prévue. En P 3, les élèves découvrent notamment des expressions et des rhétoriques utilisées dans des œuvres littéraires.

### ● **Deuxième niveau d'études**

Outre lire à haute voix et chanter, les élèves apprennent à composer des poèmes.

En P 4, les pratiques de la lecture et du chant s'appuient sur la découverte des différents types de poèmes. Les activités mettent ainsi l'accent sur la variété des structures et les apprenants en composent pour montrer leur capacité esthétique. Les élèves de P 5 - 6 approfondissent leurs connaissances sur des expressions esthétiques et aussi sur des rhétoriques utilisées dans les poèmes.

### ● **Troisième niveau d'études**

Parallèlement aux pratiques de la lecture et du chant, les objectifs de l'apprentissage de la littérature conduisent à l'analyse des valeurs apportées comme celles de la langue et celles du contenu. Les apprenants doivent être capables de reformuler des poèmes avec leurs propres mots, une stratégie pour juger de leur compréhension.

---

<sup>13</sup> Les Thaïlandais possèdent une culture particulière de la lecture des poèmes, celle-ci ressemble, en effet, au chant. Nous distinguons ainsi dans ce travail la lecture des poèmes et le chant des poèmes.

- **Quatrième niveau d'études**

Il est à noter qu'à partir de M 4, le curriculum scolaire local de lycée Chalermkwan Stree ne se focalise ni sur la lecture ni sur la composition des poèmes. Les élèves apprennent, en effet, des pièces littéraires plus complexes et plus longues afin de s'entraîner à interpréter et à se familiariser avec la langue littéraire.

### **1.2.1.3. Activités à mettre en œuvre**

- **Découverte du texte principal**

- **Premier niveau**

En P 1 et 2, l'enseignant utilise la compréhension orale comme stratégie pour faire découvrir, aux élèves, le texte principal de l'unité. Il le reformule en le racontant aux enfants qui doivent eux-mêmes le lire. Grâce à cette première compréhension textuelle, les élèves peuvent mieux se concentrer pour développer d'autres compétences. Ils peuvent bénéficier ainsi de la compréhension pour saisir, par exemple des règles de grammaire inconnues et de nouveaux lexiques.

Seulement en P 3, la stratégie pour entrer dans le texte principal des unités est changée. Dans la partie grammaire dominante, on fait découvrir les lexiques considérés comme nouveaux et/ou difficiles avant de lire le texte. Quant à la partie littérature dominante, la même stratégie, la compréhension orale, est retenue.

- **Deuxième niveau d'études**

À partir de P 4, la compréhension orale perd son statut en tant que stratégie de découverte de l'unité, elle est remplacée par la compréhension écrite. Les apprenants doivent maintenant se perfectionner surtout en lecture silencieuse pour la compréhension textuelle.

Au cours de P 5, l'évaluation de la compréhension de la lecture s'effectue, notamment, sous forme de questions. En P 6, la stratégie d'entrer dans l'unité des deux

parties se différencie. Le manuel grammaire dominante implique la (re)connaissance des normes de la lecture-compréhension avant l'activité même. L'accent mis sur des stratégies d'évaluation de la compréhension ne reprend sa place que dans le manuel de littérature dominante où des lexiques nouveaux ou difficiles sont abordés avant la lecture.

### ● Troisième niveau d'études

Ces trois années proposent la lecture avec des objectifs subtilement différents en tant que stratégie pour connaître le thème de l'unité. Dans tous les cas, il s'agit de la compréhension des idées principales du texte. Le manuel grammaire dominante implique, de plus, l'analyse des valeurs apportées par le texte. Quant à la littérature dominante, en raison de sa caractéristique, les élèves doivent, d'une part, apprendre à lire à haute voix et à chanter les poèmes, d'autre part comprendre le sens du vocabulaire dans le contexte traité. Cette dernière activité demande probablement de l'imagination car souvent elle renvoie à un sens figuré.

En M 1, on s'entraîne surtout à la lecture à haute voix. Généralement, l'objectif est d'améliorer surtout les compétences phonologiques mais plus particulièrement dans ces manuels, il s'agit de la compréhension du contenu. Nous supposons qu'à ce niveau d'études la prononciation devient d'une certaine manière automatique pour les élèves grâce à leur expérience. Ils peuvent ainsi comprendre le texte en le lisant à haute voix.

Le manuel grammaire dominante de M 2 vise, de plus, par ses pratiques à reconnaître les valeurs morales apportées par le texte<sup>14</sup>. Quant au manuel littérature dominante, la lecture à haute voix et le chant des poèmes tiennent une place primordiale. Cependant, les apprenants s'entraînent aussi à la lecture silencieuse pour mieux se concentrer sur la compréhension du contenu, en utilisant des dictionnaires lorsqu'ils affrontent des mots inconnus. Dans le manuel littérature dominante de M 3, les normes de différents types de lecture ainsi qu'une connaissance lexicale s'imposent dans l'introduction de l'unité.

---

<sup>14</sup> Nous définissons ces valeurs comme les éléments qui permettent de prendre conscience des mœurs surtout dans le domaine moral.

- **Quatrième niveau d'études**

L'enseignant commence par informer les apprenants sur le programme du cours. Cette introduction leur donne une vision de l'ensemble du contenu et des objectifs à atteindre à la fin de l'année. Quant au choix de la stratégie d'entrée dans l'unité, c'est l'enseignant qui l'applique selon la situation d'apprentissage.

Les élèves de ces trois années sont amenés à s'appropriier les caractéristiques, l'évolution et l'usage de la langue maternelle, ce qui est le quatrième *Sara* du curriculum.

- **Pratiques**

- **Premier niveau d'études**

Sur le plan des compétences lexicales, les élèves sont amenés à lire le vocabulaire, à faire une dictée et à copier les unités apprises. Ils lisent également le texte et s'évaluent en compréhension. De plus, en faisant preuve de créativité, ils composent des mots, rédigent des textes et créent des non-textes. En expression orale, ils effectuent une variété d'activités telles que raconter, discuter et exposer un sujet devant la classe.

Les pratiques de P 1 s'appuient sur trois habiletés : la compréhension, l'expression écrite et l'expression orale. Les élèves s'entraînent à épeler et à prononcer des unités. Le développement des compétences en expression orale et écrite se fait à travers des activités telles que discuter, exprimer des opinions, raconter, etc., qui se présentent souvent comme stratégies pour évaluer la compréhension. En prenant en compte l'orthographe et la forme de l'écriture, les apprenants maîtrisent la composition des mots et des phrases. Ensuite ils réalisent non seulement des textes mais aussi des non-textes : des schémas de pensée (*mind mapping*) et des images d'illustration. La dictée, qui permet à la fois la révision de l'orthographe et la pratique de la mise en relation entre les phonèmes et les graphèmes, se répète dans plusieurs leçons. C'est-à-dire qu'en entendant des phonèmes enchaînés en mots phonétiques (oral), les apprenants doivent les décoder en mots graphiques (écrit). À la fin de

l'année, ils sont soumis à une évaluation pour vérifier s'ils ont atteint les objectifs d'apprentissage.

Les élèves en P 2 et P 3 pratiquent encore la prononciation des mots mais ils ne les épèlent plus. Ils enchaînent des phonèmes dans leur pensée avant de les prononcer. La partie littérature dominante concerne nettement l'expression orale, la création des récits se répète pendant toute l'année scolaire et un échange d'opinions a lieu de temps en temps.

La compréhension du texte principal de l'unité est évaluée par un certain nombre de stratégies. Après la deuxième lecture, l'appropriation des unités linguistiques difficiles dans le texte intervient par la dictée, la copie et la construction des nouvelles unités (l'usage dans d'autres contextes).

## ● Deuxième niveau d'études

Les objectifs changent de perspective, ils insistent sur la lecture silencieuse au lieu de l'appropriation des lexiques comme au niveau précédent. À ce niveau, la première compréhension textuelle est souvent évaluée par la réalisation du schéma de pensée ou celle d'un plan (la liste des idées). Les élèves doivent adopter des normes appropriées pour achever toutes les activités, ce qui est conçu comme l'utilisation des connaissances dans des situations réelles.

Les étapes en P 4 commencent par la lecture silencieuse du texte suivi par la variété des stratégies pour en examiner la compréhension. Après la première compréhension, ils relisent le même texte à haute voix et interprètent le contenu pour une compréhension plus fine. Ensuite, se déroulent d'autres apprentissages, la dictée, la composition de mots, de phrases, de textes et aussi la réalisation de non-textes. En P 5, suite à la première compréhension globale textuelle, les apprenants étudient plus minutieusement les unités linguistiques de phonétique, de sémantique, d'orthographe et de pragmatique. Ils établissent les plans schématiques des idées pour dégager la structure des textes traités. Les stratégies d'apprentissage de P 6 se différencient l'une de l'autre, dans deux manuels. Celui de la grammaire dominante assigne les élèves à expliquer les caractéristiques des unités traitées et les règles mises en œuvre lors des

activités pratiquées. Quant à celui de la littérature dominante, il les conduit surtout à développer leurs compétences en lecture après l'appropriation des nouveaux lexiques.

### ● **Troisième niveau d'études**

Les pratiques de ce niveau se déroulent de la même manière qu'au niveau précédent : l'articulation, la compréhension, la rédaction ainsi que l'appropriation des caractéristiques des unités. Ce qui distingue ces deux niveaux est l'accès à la compréhension implicite (ex. les objectifs de l'auteur, la signification des différentes intonations, etc.). Les apprenants sont, en effet, conduits à interpréter le texte, en se justifiant, et à trouver les valeurs apportées. Ils se servent aussi des dictionnaires comme d'un outil qui facilite la compréhension.

Les élèves de M 1 reformulent la compréhension avec leurs propres mots puis analysent le contenu pour en relever des valeurs. Des lectures personnelles sur le même thème sont aussi souhaitables pour approfondir les connaissances. En expression orale et écrite, ils expriment des opinions sur le texte traité, en prenant en compte les normes sociales. Vu la spécificité du genre littéraire, le sens figuré des lexiques doit être appris.

Au cours de M 2, le manuel grammaire dominante insiste sur l'appropriation des caractéristiques des mots : les principes (ex. l'explication des différents types de mots) et la pratique (ex. le relevé des mots de telles caractéristiques). En plus de l'interprétation et de la rédaction des textes, les apprenants doivent être capables d'expliquer les principes et les démarches de leur réalisation. D'une manière différente, la littérature dominante propose d'analyser la langue utilisée dans les textes littéraires. En M 3, les apprenants s'entraînent, de plus, à rédiger des textes, en donnant leurs opinions sur des sujets particuliers.

### ● **Quatrième niveau d'études**

Les manuels insistent, d'une part, sur la variété des stratégies d'apprentissage, d'autre part, sur des domaines spécialisés. Par conséquent, les élèves possèdent un



certain nombre d'expériences et de compétences pour la poursuite de leurs études sans que soient dévalorisés ceux qui vont entrer dans le monde professionnel. Ceux-ci approfondissent le domaine qui les intéresse et les stratégies d'apprentissage qu'ils peuvent utiliser pour enrichir leurs connaissances.

Les élèves de M 4 à M 5 s'entraînent à lire avec une attention soutenue, à la fois sur les démarches (ce qu'ils sont en train de faire) et sur la compréhension (le contenu du texte). En plus des normes sociales, des activités métacognitives amènent les élèves à s'habituer à lire fréquemment. De plus, ces derniers savent noter, mémoriser et collectionner ce qui leur semble important et utile pour en bénéficier dans l'avenir. Les activités se concentrent, par ailleurs, sur l'application des connaissances apprises dans les situations réelles.

Les objectifs de M 6 visent singulièrement le savoir-choisir des sources, ce qui apparaît comme un moyen qui permet l'amélioration des compétences ou de la qualité du travail. De plus, les apprenants s'entraînent à chercher et à choisir les mots qui conviennent à la situation communicative en cours.

### ■ **Activités complexes**

Nous employons le terme *activités complexes* pour les activités où entrent en jeu plusieurs compétences. Elles ne visent pas une seule compétence dominante par exemple épeler les mots et lire à haute voix le texte qui concernent principalement la capacité de l'oral ou de l'articulation. Les activités dites complexes demandent, pour nous, d'avoir conscience des connaissances et des compétences acquises, nécessaires à l'activité en cours. Par ailleurs, la pratique se focalise sur les démarches du travail, les élèves prennent conscience, d'abord, des objectifs à atteindre et cherchent ensuite à y parvenir.

### ● **Premier niveau d'études**

Les élèves de P 1 réalisent plusieurs jeux de rôle, ils interprètent, organisent et créent les démarches. Ils doivent donc réfléchir, par exemple, sur la préparation, le

déroulement, les stratégies et les moyens d'améliorer des compétences - le métaprocessus. L'activité comme « noter les connaissances appropriées et les réunir en en faisant un livre » et « réaliser un support d'apprentissage avec des mots et une illustration », demande aux élèves de se référer aux connaissances qu'ils se sont appropriées – la métacompréhension. Cette activité nous paraît très subtile et raffinée puisqu'il s'agit également de la révision et en même temps de l'évaluation de la compréhension. En outre, beaucoup de jeux utilisés en tant qu'exercices permettent de s'approprier des connaissances linguistiques, comme deviner des mots qui manquent, mettre en ordre les mots donnés pour obtenir des phrases, distinguer les sons des consonnes, etc. Selon nous, cette stratégie convient bien au caractère des enfants qui ont encore besoin d'acquérir les nouvelles connaissances par des activités ludiques.

En P 2, il s'agit de l'application des connaissances acquises et des compétences développées dans des situations réelles. Par exemple, à la fin de l'année scolaire, les apprenants réalisent un projet en se référant aux connaissances apprises. Ils organisent et mettent en œuvre les processus de travail, ils doivent savoir également utiliser des dictionnaires pour faciliter la compréhension voire améliorer leur compétences d'apprentissage. Ils se servent des chiffres thaïs dans la vie quotidienne et se comportent correctement selon les normes sociales.

Les activités complexes de P 3 varient par rapport aux deux années précédentes. Voici des exemples :

- **Les éléments culturels** : « la correspondance de l'année thaïlandaise avec l'année internationale »
- **L'application des connaissances et des compétences dans des situations réelles** : « savoir se comporter pour la lecture à haute voix », « lire un récit et faire un jeu de rôle », « parler et écouter avec respect » Ces activités permettent aux apprenants d'améliorer leur qualité personnelle notamment sur le rituel.
- **Le savoir-décider** : « choisir des ouvrages à lire », « faire une recherche sur les ressources locales pour réaliser des projets » Les apprenants doivent connaître les objectifs de lecture pour choisir les livres qui conviennent le mieux.
- **Les stratégies de travail** (deux activités identiques sur le plan stratégique) : « noter ses connaissances sur les animaux », « collectionner et noter ce qui a

été appris sur des chansons d'enfants » Dans les deux cas, il est demandé de réaliser un livre avec une illustration. Les élèves se réfèrent à leurs connaissances préalables, en sélectionnent pour atteindre le but de l'activité.

### ● **Deuxième niveau d'études**

Les objectifs de P 4 s'appuient sur trois types d'activités : la récapitulation des connaissances, l'application des compétences et la prise en compte des normes sociales. Le premier objectif détermine la réalisation des supports d'apprentissage comme un cahier de lexique ou un livre avec une illustration. Le deuxième objectif propose, par exemple la participation aux jeux langagiers, l'utilisation des dictionnaires et d'autres activités de multiples compétences langagières. Le dernier objectif s'intéresse à la politesse ou la culture sociale, les apprenants doivent savoir se conduire convenablement suivant les rituels de leur communauté : écouter, parler, regarder.

Les supports à réaliser en P 5 portent sur la récapitulation des connaissances acquises, par exemple les principes de la composition des poèmes et différents types de textes. Les objectifs d'apprentissage s'appuient sur la recherche des sources du travail : « rechercher et collectionner les sources locales pour établir son projet » et « trouver les savoirs/les informations de la littérature grâce à l'internet ». Pour cela, la méta-attention s'emploie afin de distinguer différents types de ressources.

Les activités complexes de P 6 forment trois groupes : les stratégies d'apprentissage, l'application des connaissances et celle des compétences. Le premier groupe dépend de trois stratégies.

- **La stratégie de mémorisation** s'applique surtout pour des œuvres littéraires poétiques afin que les élèves puissent y faire référence dans leurs prochaines productions.
- **La collection des objets d'études** est également profitable pour une utilisation ultérieure : « collectionner les œuvres littéraires non poétiques et les faire connaître ou les lire aux autres », « collectionner les lexiques de

comportements des personnages dans un texte et les lire puis les échanger avec d'autres ».

- **La capacité à choisir des sources** selon les objectifs de travail est également à pratiquer : « choisir des livres et d'autres types de publications », « rechercher des sources locales pour réaliser un projet ».

Dans le but de se servir des connaissances apprises, le deuxième groupe (l'application des connaissances), les apprenants doivent prendre conscience des objectifs de la communication et des normes sociales (la métacommunication) : « se servir des slogans et en composer », « se servir des phrases pour atteindre les objectifs » et « se servir de la langue en ayant conscience de l'éthique ». Le choix des registres nécessite aussi des pratiques : « exprimer la signification des lexiques de la langue de cour et s'en servir ». De plus, l'emploi des mots empruntés aux langues étrangères exige la méta-attention surtout pour la signification et la prononciation afin d'éviter l'ambiguïté et le malentendu causés par la confrontation avec la langue maternelle. En compréhension écrite, en prenant des notes, les élèves réalisent un plan pour saisir la cohérence du texte.

Le troisième groupe concerne des activités d'application de compétences, par exemple les apprenants se servent des expériences de l'écrit pour améliorer la qualité de leurs productions écrites. Ils profitent des compétences langagières pour enrichir du mieux possible leurs connaissances. Il est aussi préférable de savoir utiliser les technologies de la communication ainsi que le dictionnaire.

- **Troisième niveau d'études**

Ce troisième niveau a pour but deux objectifs d'activités. L'un est consacré à l'application des stratégies d'apprentissage, par exemple savoir choisir des sources, se servir des supports-facilitateurs. L'autre propose des pratiques sur les normes sociales.

Les pratiques au cours de M 1 insistent sur des normes sociales dans des situations courantes comme la conversation face à face ou au téléphone. Les activités complexes en M 2 consistent en stratégies d'apprentissage comme la mémorisation, le

choix des sources et l'utilisation du dictionnaire. L'objectif est l'emploi de supports-facilitateurs. Les apprenants s'entraînent aussi à faire connaître une culture locale à autrui : « montrer et faire connaître la danse et des chansons locales ». De plus, sans oublier les normes sociales, ils doivent savoir employer les gestes et les intonations.

Les apprenants en M 3 réalisent des activités qui exigent de multiples compétences, par exemple la réalisation de cartes de vœux. Ils doivent connaître à la fois les expressions des vœux, le rituel, la structure formelle et le style pour écrire une carte. Ils créent aussi des jeux de rôle qui demandent non seulement des connaissances langagières mais aussi sociales.

### ● **Quatrième niveau d'études**

Pendant ce dernier niveau d'études de base, les apprenants pratiquent notamment non seulement leurs compétences langagières mais aussi améliorent leur connaissance de la vie sociale.

En M 4, les apprenants progressent grâce aux connaissances acquises. Voici des exemples des objectifs des activités :

- « se servir des compétences d'analyse pour améliorer celles de lecture et d'apprentissage »
- « se servir des compétences de lecture pour améliorer la qualité de sa production écrite : se préparer (être clair sur le sujet, le plan, le contenu et la présentation), relire et corriger »
- « se servir des habiletés et des technologies de la communication pour enrichir ses connaissances et pour améliorer sa vie professionnelle ainsi que sa vie quotidienne »

Le programme de M 5 s'appuie sur la normalisation. Les élèves sont amenés à tenir compte de la tradition, de l'éthique et des normes sociales qui peuvent influencer l'usage de la langue. Une nouvelle qualité souhaitable est introduite, en M 6, « faire preuve de passion de l'écrit ». De plus, les élèves s'entraînent à enrichir leurs connaissances à travers différentes compétences comme lire, regarder, écouter et prendre des notes.

## **1.2.2. Développement des quatre habiletés langagières**

### **1.2.2.1. Compréhension orale**

- **Premier niveau d'études**

La compréhension orale de P 1, en tant que première compréhension du texte, présente la stratégie de découverte du thème principal de l'unité. Les apprenants écoutent une histoire racontée par l'enseignant. Ils répondent, ensuite, aux questions et reformulent oralement l'histoire, ce qui permet l'évaluation de la compréhension.

En P 2 s'ajoutent deux nouvelles stratégies de l'examen de la compréhension dans le manuel grammaire dominante : « relever les idées principales » et « poser des questions sur le texte ». En littérature, la plupart des textes sont de type narratif et descriptif, l'évaluation de la compréhension s'appuie donc sur la mise en ordre chronologique des événements. D'autres moyens sont utilisés tels que composer des phrases ou dessiner des images d'illustration.

Les élèves de P 3 doivent relever les valeurs du texte, le contenu implicite. Cette activité s'effectue à la fin du niveau d'études car elle exige la maîtrise de compétences de niveau élaboré.

- **Deuxième niveau d'études**

À partir du deuxième niveau, le moyen d'entrer dans l'unité d'apprentissage est changé en compréhension écrite. Cependant, il ne s'agit pas d'absence absolue de la compréhension orale puisque pendant le cours, cette habileté intervient à travers le discours de l'enseignant. Les élèves l'écoutent sans avoir conscience qu'ils sont en train de la pratiquer. Les compétences en compréhension orale se développent corrélativement avec d'autres.

En P 6, la compréhension orale reprend son importance. Toutefois, son objectif n'est pas seulement la compréhension des idées principales mais aussi et surtout la connaissance des valeurs du contenu. Les élèves écoutent un récit et réfléchissent pour analyser, évaluer ou critiquer le texte oralisé.

- **Troisième et quatrième niveaux d'études**

Le manuel n'insiste pas explicitement sur des activités en compréhension orale, cependant se trouvent des objectifs remarquables. Voici des exemples :

- en M 1, les messages courts en langue de cour sont maîtrisés à travers cette habileté, manifestée auparavant à travers la lecture et l'écrit ;
- en M 2, l'objectif final de la compréhension orale n'est pas seulement d'appréhender des informations importantes mais aussi d'appliquer ces connaissances dans des situations particulières.

### 1.2.2.2. Expression orale

- **Premier niveau d'études**

L'activité d'oralité en P 1 n'a pas pour but principal de développer l'expression. En général, la pratique de l'expression orale sert, d'une part, comme stratégie d'évaluation de la compréhension. Il s'agit de reformuler la compréhension globale du contenu, par exemple discuter sur les images et sur les idées importantes du poème. Ensuite, les apprenants se perfectionnent, en cherchant à donner leurs avis : « critiquer les personnages dans le texte et les comportements des camarades ».

D'autre part, les apprenants développent leurs compétences phonologiques et grammaticales à travers des pratiques orales, par exemple « composer des phrases oralement et spontanément ». À partir de ce niveau, il existe des activités métacognitives : « dire le nom des tons ». Il faut connaître, d'abord, les sonorités des tons et les distinguer afin de reconnaître leur nom, appris préalablement.

En ciblant la phonétique, les élèves s'approprient les phonèmes à travers les graphèmes : « trouver les éléments composant des mots ». Les activités métacognitives sont, par exemple, « trouver des mots qui possèdent les mêmes phonèmes initiaux ». Ils s'entraînent à prononcer des phonèmes seuls puis ils les enchaînent pour former des mots et ils passent à l'articulation du texte. En outre, ils relèvent les phonèmes initiaux donnés et cherchent, soit parmi leurs connaissances préalables soit dans le texte traité, les mots commençant par les mêmes phonèmes. Ils adoptent les mêmes démarches

pour l'activité « dire différentes consonnes finales qui peuvent présenter les mêmes sons que les consonnes données ».

Les apprenants passent, ensuite, à la composition des mots. Ils s'entraînent à épeler les mots et à les lire sans épeler. En plus des consonnes et des voyelles, il faut prendre en compte le système tonal, l'une des caractéristiques du thaï. Il est à noter un trait important des consonnes dans la langue thaïe : chacune appartient à un groupe : bas, moyen ou haut, qui fait varier la conjugaison tonale<sup>15</sup>. Les élèves maîtrisent ce système, en adoptant la stratégie de collaboration soit avec l'enseignant soit avec leurs camarades. Au-delà de ces pratiques, ils essaient de lire à haute voix les textes, en faisant attention aux pauses.

De même, en P 2, l'expression orale permet de montrer sa compréhension, les activités les plus employées sont « raconter l'histoire entendue », « répondre oralement aux questions » ou « reformuler les idées globales ». Pour cela, les apprenants doivent faire attention à la langue utilisée et aux éléments paralinguistiques comme l'intonation. Il s'agit ainsi de la prise en compte du contexte, tel que le contenu, le genre du message et les interlocuteurs.

À partir de P 3, les activités s'appuient plus explicitement sur les expressions notamment celles de la narration et celles de la description. Dans la majorité des cas, le recours aux connaissances préalables est indispensable : « faire un exposé sur son animal préféré en se référant aux connaissances préalables », « raconter une histoire qui vous a impressionné », « raconter son conte préféré devant la classe et l'illustrer d'un dessin ».

Les pratiques orales du premier niveau d'études servent à deux fonctions principales. En premier lieu, les élèves s'entraînent à reformuler la compréhension lexicale et textuelle avec leurs propres mots. En second lieu, l'expression orale permet de développer d'autres compétences, la grammaire, la phonologie.

---

<sup>15</sup> Les consonnes sont classées en trois groupes : *bas, moyen et haut* pour faciliter la conjugaison des tons des mots. Nous empruntons le terme *conjugaison* pour désigner la prononciation de tous les mots en thaï avec différents tons. Pour ne pas la confondre avec le terme 'conjugaison' dans la langue française, nous précisons que ce système s'applique à tous les mots pas seulement avec les verbes comme en français.



## ● Deuxième niveau d'études

En empruntant les mêmes critères que la classification des textes, nous relevons trois types de pratiques en expression orale durant P 4 : narration, explication et argumentation dominantes. Dans le premier cas, la narration, les exercices s'appuient sur le récit des histoires. Les apprenants doivent préparer ou imaginer un texte narratif dominant<sup>16</sup> à partir des éléments non linéaires donnés : un plan (la liste des idées) ou un schéma de pensée. Le deuxième type d'activités, semblant plus complexe que le premier, comporte l'exposé du rapport d'activités devant la classe. Le troisième type, l'argumentation, implique des pratiques de justification. Ces trois types de discours sont repris aussi en P 6 :

- **Argumentatif** : « discuter selon les sujets donnés », « mener un débat »
- **Narratif** : « raconter oralement une histoire en suivant l'ordre chronologique des évènements »
- **Explicatif** : « expliquer le sens et la valeur des œuvres littéraires »

En P 5, ayant pour but d'améliorer leurs compétences en articulation, les élèves prononcent les mots, les expressions et les phrases et lisent aussi les textes à haute voix. Les activités leur permettent également de pratiquer l'expression orale en se présentant, en critiquant les textes lus et en racontant une histoire.

## ● Troisième niveau d'études

En plus des pratiques répétées telles que la discussion, le récit oral et le débat, les manuels de M 1 ajoutent des activités ciblant les interactions : la conversation, la présentation à autrui ainsi que l'entraînement à la prise en compte du rituel.

L'expression orale en M 2 se présente, premièrement, comme un moyen montrant la compréhension de la définition des types de mots ainsi que du récit oral et du résumé. Deuxièmement, les élèves apprennent à maîtriser la variété des interactions comme inviter, refuser et négocier. Troisièmement, ils transmettent leurs connaissances, comme présenter des sites touristiques, la tradition culinaire ou des

---

<sup>16</sup> Dans une histoire, il existe certainement d'autres types de textes, comme la description, l'explication, mais ils sont moins accentués. C'est la raison pour laquelle nous préférons utiliser le terme 'dominant'.

livres. Les apprenants sont aussi amenés soit à exprimer oralement des opinions sur le texte lu ou sur un sujet donné soit à expliquer les démarches effectuées pour réaliser des activités.

Les pratiques en M 3 s'appuient sur deux objectifs : le développement des compétences et la reformulation de la compréhension. Tout d'abord les apprenants doivent savoir s'exprimer dans des situations diverses, telles que « s'exprimer oralement et discuter en groupe sur le sujet donné », « souhaiter oralement les vœux dans des situations variées », « présenter oralement les sites importants ou touristiques d'une communauté ». Ensuite, à travers cette habileté, ils prouvent leur compréhension, par exemple en exprimant la signification du langage oral ou non officiel.

#### • **Quatrième niveau d'études**

Les apprenants en M 4 s'exercent à la prise en compte des conditions de la situation communicative, comme parler en situations diverses officielles, semi officielles et non officielles en sachant choisir un registre langagier et les gestes appropriés. Il est nécessaire de se concentrer sur ces conditions car le niveau du registre, l'intonation, les gestes, etc. se distinguent dans chaque situation.

Les activités durant M 5 mettent l'accent à la fois sur les actions et sur le rituel, par exemple s'exprimer oralement devant un public avec le langage et les comportements qui conviennent à la situation. Les normes sociales entrent en jeu dans cette situation quasi naturelle, ce qui la différencie des années précédentes pendant lesquelles les élèves s'entraînent particulièrement à reformuler leurs idées ou leur compréhension. L'activité d'exprimer des opinions semble délicate parce qu'il faut choisir parmi leurs pensées ce qui peut être dit, ce qui dépend souvent des normes sociales.

Les apprenants en M 6 se réfèrent aux connaissances et aux compétences acquises. Ces démarches paraissent comme un guide qui indique la planification, les moyens et aussi les étapes des activités.

### 1.2.2.3. Compréhension écrite

- **Premier niveau d'études**

En P 1, cette habileté se développe en deux objectifs pour les textes non littéraires. Elle permet aux apprenants de s'approprier la phonétique et la sémantique de la microstructure, comme « lire les nouveaux mots, les groupes de mots dans la leçon et exprimer leur signification ». Les activités telles que « dire des phrases courtes apprises », « lire les nouveaux mots et les mémoriser » et « réviser les mots déjà appris » conduisent les enfants à adopter des stratégies pour retenir ces connaissances.

Ces mêmes apprenants perfectionnent leurs compétences en lecture par les pratiques de la compréhension du texte où peuvent se trouver des éléments extralinguistiques comme une illustration et des schémas. En vue de progresser, après la lecture silencieuse et les stratégies d'évaluation de la compréhension, la relecture s'impose aux apprenants pour réviser les connaissances apprises. Pour des textes littéraires, le manuel fait découvrir des poèmes que les élèves doivent arriver à lire à haute voix, en respectant les pauses et à chanter. Enfin, la stratégie de mémorisation est mise en pratique.

Sur le plan extralinguistique, les apprenants s'entraînent à comprendre des graphiques, des images et des schémas. Cette compréhension est reformulée de façons variées en propositions ou en phrases. Le manuel propose par exemple, ces exercices « lire des mots, des phrases qui expliquent les images » et « la lecture des phrases sur le schéma ».

Les apprenants en P 2 pratiquent particulièrement la lecture silencieuse ainsi que la lecture à haute voix. Les élèves lisent des unités linguistiques considérées comme nouvelles. Puis, ils les écrivent ensuite afin d'en connaître l'orthographe et finalement en mémorisent certaines comme modèles.

Quatre étapes (objectifs) se répètent dans toutes les unités. Premièrement, avec une consigne précise, les élèves doivent trouver des mots ayant certaines caractéristiques parmi leurs acquis préalables, les dire puis exprimer leur signification. L'objectif est de pousser les apprenants à avoir conscience de ce dont ils vont s'approprier et surtout de les éveiller aux connaissances concernées. Cette activité

paraît comme une introduction du contenu de l'unité. Deuxièmement, les élèves lisent et écrivent des mots dans le but de s'approprier leur prononciation et leur orthographe. Troisièmement, ils composent des phrases avec les mots appris, ce qui permet d'évaluer la compréhension. Quatrièmement, les apprenants classent ces mots en groupes pour en faciliter la mémorisation.

Les activités métacognitives sur des éléments linguistiques sont également pratiquées. Par exemple,

- « mettre des mots en ordre » : les élèves doivent se référer aux règles grammaticales puis les appliquer au cours d'activités ;
- « relever des verbes dans le texte », « trouver des mots composés par une caractéristique 'X' », « identifier les types de mots », « reconnaître des phrases négatives et indicatives » : ces activités nécessitent des connaissances préalables sur les types et les caractéristiques des mots. Ainsi, les apprenants doivent-ils contrôler leur raisonnement sur les points traités.

Les activités en littérature visent les mêmes objectifs et suivent relativement les mêmes processus d'apprentissage que ceux de P 1 : l'articulation et l'appropriation des caractéristiques. Néanmoins, après un certain nombre de pratiques, les élèves de P 2 doivent faire preuve d'initiation à la compréhension globale en indiquant des idées principales.

Le manuel littérature dominante divise la compréhension écrite en deux niveaux : mots et textes. Une unité intermédiaire, la phrase, devient un outil pour évaluer la compréhension. En s'appropriant la sémantique lexicale d'une part, les apprenants mettent les mots traités dans un contexte précis pour exprimer leur signification (composer des phrases). D'autre part, ils essaient de construire les relations entre les unités linguistiques et les graphies : « expliquer la signification des mots en composant des phrases pour remplacer des dessins », « expliquer la signification des mots en mettant en relation des mots ou en réalisant une illustration ».

La compréhension textuelle s'évalue par la reformulation. Trois stratégies sont employées :

- répondre aux questions sur le texte ;
- réaliser une illustration ;

- établir un schéma de pensée.

Pendant P 3, trois étapes répétitives se focalisent sur les deux mêmes objectifs que ceux de P 1 : l'appropriation de la microstructure et le développement des compétences en lecture. Premièrement, les apprenants découvrent des unités linguistiques considérées comme nouvelles et/ou difficiles dans le texte, en les lisant et les écrivant, ensuite ils expriment leur signification. Ils développent ainsi leurs compétences phonologiques, orthographiques et sémantiques. Deuxièmement, ils lisent le texte à haute voix et troisièmement ils le relisent silencieusement, suivant les stratégies d'évaluation de la compréhension. Il est à noter que les élèves pratiquent, à partir de P 3 l'activité d'interprétation de texte.

Voici les activités des pratiques de différentes compétences langagières :

- **La phonétique** : « lire et écrire des mots, des groupes de mots terminés par différents sons finaux et composer des phrases avec ces mots pour communiquer » Les apprenants doivent décoder les graphèmes en phonèmes pour arriver à lire, en observant les sons finaux.
- **L'orthographe** : « lire et écrire les mots ou les groupes de mots composés par la/les consonne(s) ou voyelle(s) X ».
- **La syntaxe** : « lire et écrire des noms, des pronoms et s'en servir pour créer des phrases » Les élèves bénéficient de cet entraînement pour vérifier s'ils ont compris les fonctionnements des mots dans un contexte.
- **Les particularités** : « lire et écrire les mots : homographe et homophone et s'en servir pour composer des phrases », « lire et écrire des mots appartenant aux trois groupes de consonnes (moyen, bas et haut) ».

En ayant conscience des connaissances préalables, les apprenants reconnaissent les mots selon les objectifs ci-dessous.

- **La phonétique** : ex. « identifier les mots contenant différentes voyelles, les lire et écrire », « distinguer les mots avec des tons différents, les lire et écrire », « trouver des noms d'animaux terminés par différents sons. »
- **L'orthographe** : ex. « trouver des mots composés par la/les consonne(s) ou voyelle(s) X et les lire »

- **La sémantique** : ex. « relever des mots et leur signification du langage poli dans la leçon et composer des phrases avec ces mots »

Les activités de la littérature s'appuient sur l'approfondissement des connaissances sur des rimes : les rimes de voyelles et de consonnes<sup>17</sup> et sur la lecture-compréhension. Celle-ci vise trois objectifs : l'appropriation de la sémantique lexicale, la compréhension textuelle et l'appropriation de compétences esthétiques. Dans le but de mieux comprendre des lexiques difficiles, d'une part les élèves sont invités à lire les explications sur le vocabulaire à la fin du manuel, d'autre part ils lisent les unités visées et expriment leur signification en composant des phrases avec des mots traités.

Au niveau du texte, comme auparavant, un certain nombre de stratégies visant la compréhension sont employées, dont certaines sont nouvelles présentées ci- après :

- « bien écrire le texte », « réaliser une illustration et expliquer à l'écrit des dessins » : grâce à l'activité de copie, les apprenants se perfectionnent sur la présentation et sur la structure du texte, ce qui n'est pas le cas lors de la lecture. De plus, deux types de reformulation sont traités : les élèves transmettent, d'abord, leur pensée en images, ensuite ils les explicitent avec leurs propres mots.
- « lire le texte et exprimer sa compréhension (...) en résumant le texte », « prévoir les événements » : en ce qui concerne les compétences littéraires, les objectifs visent l'appropriation des mots ainsi que l'application de stratégies d'apprentissage : « lire à haute voix le poème, le noter et le mémoriser et bien l'écrire ». En outre, après la lecture silencieuse, la compréhension doit être reformulée, avec leurs propres mots ; au-delà les élèves expriment des opinions sur le texte.

## ● Deuxième niveau d'études

Pendant ces trois années d'études : P 4 - 6, les élèves lisent, d'une part pour améliorer leur compétence en articulation, d'autre part pour développer leur

---

<sup>17</sup> Il s'agit des rimes possédant les mêmes sons de consonnes ou de voyelles après la traduction des graphèmes en phonèmes.

compréhension. Cette habileté est utilisée comme stratégie d'entrer dans chaque unité des deux manuels.

Particulièrement en P 4, les pratiques de la compréhension textuelle insistent sur les genres littéraires et publicitaires, suivies par des stratégies d'évaluation ciblant la cohérence du texte. Dans le cadre des non-textes, les apprenants doivent comprendre l'ensemble de la relation schématique et être capables de résumer le contenu, de mettre en ordre les idées abordées et de compléter le schéma par des phrases données.

D'autres activités concernent notamment la microstructure :

- d'une part pour l'étude des caractéristiques des unités linguistiques, par exemple l'appropriation de l'orthographe et celle des phonèmes à travers des graphèmes : « lire et observer les mots ou les groupes de mots qui possèdent le son final correspondant à la forme » ;
- d'autre part pour l'amélioration des compétences en compréhension écrite, qui se développent corrélativement avec la capacité de lecture, particulièrement en articulation : « lire et écrire des mots, des expressions et des textes et s'en servir en situations réelles », « lire des textes et marquer correctement des pauses à l'écrit et à l'oral » et « relever l'ambiguïté des phrases si l'on n'a pas fait correctement de pause ».

À la différence des années précédentes, les apprenants en P 5 doivent arriver, en outre, à indiquer à quels types appartiennent les textes lus. Ils approfondissent aussi les connaissances acquises, en effectuant une lecture supplémentaire sur le même sujet. La compréhension écrite en tant que stratégie d'introduction de l'unité se compose de deux activités itératives :

- effectuer une lecture silencieuse du texte, poser des questions sur le texte et répondre à celles données, en discuter et résumer les idées importantes du texte ;
- lire et écrire des mots, des expressions et des textes et s'en servir dans des situations réelles : ces pratiques conduisent les élèves à la connaissance de la phonétique, de l'orthographe et de l'emploi des unités linguistiques.

En P 6, deux niveaux successifs à l'intérieur de l'objectif de la lecture silencieuse existent la compréhension des idées globales puis l'apport des réflexions sur le contenu, par exemple :

- lire pour comprendre le texte ;
- lire, critiquer, interpréter, analyser et évaluer un texte ;
- distinguer les faits des opinions quels qu'ils soient, à l'oral ou à l'écrit.

### ● **Troisième niveau d'études**

Trois niveaux de compréhension figurent parmi des objectifs imposés pour les élèves de M 1. Le premier est la compréhension des phonèmes à partir des graphèmes comme « distinguer les mots donnés en différents groupes de sons finaux ». Le deuxième niveau amène à reconnaître synchroniquement la sémantique lexicale, « trouver des mots, dans le texte littéraire travaillé, qui n'ont plus le même sens qu'aujourd'hui ». En lisant et en écrivant des mots, les apprenants se conforment aux règles phonétiques et orthographiques et reconnaissent leur caractéristique, par exemple « trouver des mots composés », « relever des synonymes ou des homophones », « rechercher des mots dans d'autres domaines et exprimer leur signification ». Au dernier niveau, une lecture supplémentaire vise la compréhension textuelle indépendante de l'aide de l'enseignant.

Les activités s'appuient sur la lecture à haute voix, en ciblant la compréhension ; l'amélioration des compétences phonétiques devient secondaire, notamment dans le cadre non littéraire. Les apprenants sont encouragés à faire une lecture personnelle sur le même sujet que le texte appris et à relever le contenu implicite comme les objectifs de l'écrit. En outre, ils sont conduits à découvrir et à pratiquer des stratégies d'apprentissage comme la mémorisation, la collection et l'organisation des démarches de travail.

En plus de la compréhension des idées principales, deux autres objectifs sont fixés à la lecture des élèves de M 2. D'une part, en rapprochant des compétences en articulation, ils doivent savoir adopter les intonations convenant au contenu et à la situation. D'autre part, les apprenants lisent afin d'approfondir leurs compétences linguistiques, « comparer l'usage de la langue, analyser des groupes de mots, les



composantes des phrases dans la première stèle<sup>18</sup> avec la langue actuelle. Les pratiques se différencient, en effet, en deux sortes : l'appropriation de la sémantique et celle des caractéristiques des unités. En sémantique, les élèves doivent trouver, par exemple les synonymes des mots donnés, les expressions liées au thème imposé. Pour le deuxième sujet, à travers la lecture, ils doivent parvenir à reconnaître les caractéristiques des unités linguistiques comme « relever les phrases avec des verbes sériels dans des journaux », « reconnaître/relever des mots doublets et leur type », « spécifier/reconnaître le type d'écrit du texte donné », « différencier les registres de la langue : formel et non formel ».

En plus du développement de l'articulation et de la compréhension, pendant M 3, les activités d'interprétation portent sur trois objets :

- **les valeurs du texte** : ex. « effectuer la lecture silencieuse du texte donné, relever les idées principales et les analyser pour reconnaître les valeurs apportées » ;
- **la distinction des faits des opinions** ;
- **le fonctionnement des unités linguistiques** : ex. « analyser l'usage des pronoms relatifs selon les critères appris et composer des phrases complexes avec ces mots ». Les apprenants doivent aussi parvenir à reconnaître et à distinguer les mots comme « trouver des synonymes dans le texte lu », « reconnaître et indiquer les mots composés, les mots doublets, les mots empruntés du pâli et du sanskrit, les types de phrases ».

La lecture personnelle à ce niveau porte sur un sujet précis dans diverses sources comme la biographie des personnes, l'histoire des lieux ou une tradition préférée, pour s'y référer dans les prochaines productions. La pratique des dictionnaires est aussi imposée : « trouver, dans le dictionnaire, des mots employés à la place des mots empruntés de l'anglais ».

De plus, les compétences en lecture s'emploient pour évaluer les connaissances apprises ou les réviser. Pendant la lecture, les élèves doivent trouver, distinguer et/ou collectionner des lexiques, selon les consignes ciblant notamment les caractéristiques

---

<sup>18</sup> Il s'agit de la première trace de l'écriture de la langue thaïe, à l'époque de *Sukhothai*.

des mots. Il est également essentiel de s'habituer à relire le texte pour s'approprier le mieux les connaissances.

- **Quatrième niveau d'études**

Les apprenants de M 4 lisent dans un but précis tel que « lire pour comprendre la vision et le mode de vie des Thaïlandais ». Ils découvrent également différents types d'ouvrages et doivent savoir en choisir selon leur objectif.

Quatre étapes des activités se présentent en M 5. Premièrement, les apprenants lisent le texte à haute voix ou silencieusement. Deuxièmement, la compréhension ne peut pas être mesurée sans l'intervention de stratégies d'évaluation. Troisièmement, les élèves essaient d'apporter des opinions sur le contenu du texte. Quatrièmement, ils s'entraînent à relever les valeurs du texte.

Après un certain nombre de pratiques, les objectifs d'apprentissage de M 6 visent maintenant l'augmentation de la vitesse de la lecture. Ils insistent aussi d'une part sur la lecture attentive, d'autre part sur l'enrichissement des connaissances en pratiquant une lecture personnelle. En outre, les apprenants doivent lire des ouvrages variés, en comprendre le contenu implicite comme les intonations et les sentiments de l'auteur puis pratiquer l'analyse textuelle. Ils doivent parvenir, par conséquent, à donner leurs avis sur le texte travaillé, à trouver des valeurs qui ne sont pas explicitées, enfin, à les appliquer dans la vie.

#### **1.2.2.4. Expression écrite**

- **Premier niveau d'études**

Deux grands types d'activités d'écrit sont proposés pendant P 1 : la copie et la production. Les élèves s'entraînent à faire attention à l'orthographe et à la présentation des unités apprises en les copiant. Ils pratiquent également la dictée qui mène à la révision. De plus, les élèves prennent conscience de l'usage des schémas à travers ces activités : « copier le schéma » et « copier des phrases et les mettre sur ce schéma ».

Sur le plan linguistique, les apprenants débutent par la composition des mots à partir des alphabets (des consonnes, des voyelles et des tons) ainsi que par une illustration (des images guidant des idées). En passant au niveau des phrases, ils exercent leurs connaissances grammaticales, par exemple ils sont invités à :

- « mettre en ordre des mots pour obtenir des phrases » : les élèves doivent comprendre les mots donnés : leur signification, leur catégorie et leur fonction. Ensuite, ils se réfèrent aux règles grammaticales pour enchaîner ces mots.
- « lire et trouver des mots pour compléter des phrases » : cette activité semble moins complexe que la précédente puisque la structure de phrase est déjà imposée. Les élèves doivent seulement comprendre globalement la phrase et savoir quels types de mots lui manquent.
- « remplacer les mots soulignés par d'autres » : le même processus est appliqué, trouver les mots de la même fonction avec le sens adapté à la phrase.
- « se servir des nouveaux mots pour répondre, à l'écrit, aux questions » : dans ce cas, la composition des phrases se comporte comme un outil pour atteindre un autre but principal qui est de répondre aux questions. Cette pratique a pour but général d'évaluer la compréhension textuelle.
- « écrire des mots et/ou des phrases pour expliquer les images » : de la même façon, la langue en tant qu'outil est utilisée pour expliciter les éléments extralinguistiques.

En plus de la production textuelle, il est nécessaire de savoir réaliser des éléments péritextuels tels que des schémas et des illustrations : « lire le résumé de la discussion et réaliser un schéma », « lire et faire un schéma de l'histoire racontée ». Ces activités ont pour but d'évaluer la compréhension textuelle pendant cette année.

Les mêmes stratégies que celles de P 1 sont utilisées en P 2 pour la révision des connaissances comme la copie des unités et la dictée. Les élèves s'entraînent davantage à composer des mots et des phrases et à réaliser des textes et des éléments péritextuels. À la différence de P 1, ils apprennent à créer de nouveaux mots en utilisant des préfixes et en se servant de mots déjà appris. Ils appliquent ensuite une stratégie d'apprentissage : « créer des groupes et des séries de mots » pour faciliter la mémorisation. La composition des phrases est également une compétence à développer. Nous apercevons aussi le passage de la microstructure à la macrostructure

à travers les objectifs suivants : « se servir des mots appris pour créer des mots et des séries de mots puis les utiliser pour écrire un récit ».

En macrostructure, la mise en relation des images est un moyen de l'évaluation de la compréhension des éléments péritextuels. Dans le cadre des textes ce qui est ajouté est la connaissance des genres de textes, « écrire un récit à l'aide de son imagination ou à partir d'images » et « écrire une lettre à un ami ». Les élèves s'entraînent également à créer des slogans composés par des rimes et à rédiger un documentaire sur un sujet connu. Les activités insistent ainsi sur l'organisation et la cohérence des idées ainsi que des spécificités de textes telles que la présentation et le registre. Toutefois, les types de textes, argumentatif, comparatif, narratif et explicatif sont également à pratiquer, par exemple « exprimer, à l'écrit, des opinions », « comparer deux objets pour reconnaître leurs différences et les justifier », « rédiger un texte pour raconter son expérience » et « expliquer ses besoins par l'écrit ». De plus, les activités abordent des pratiques qui lient les compétences en littérature et en non littérature : « créer de petits textes en appliquant des rimes ».

L'apprentissage en P 3 consiste toujours en copie et production d'unités mais la composition des mots tient un rôle moins important que par les deux années précédentes. La production des phrases devient une stratégie de révision ou d'évaluation des connaissances apprises. Les élèves s'exercent à utiliser, par exemple des mots empruntés à l'anglais, des verbes, des adverbes et des lexiques de la langue de cour en les mettant dans un contexte. En outre, ils doivent parvenir à distinguer différents types de phrases et à utiliser des marqueurs de pause. La rédaction des textes est accompagnée par une illustration et, dans certains cas, les élèves doivent l'exposer devant la classe. Les non-textes sont utilisés pour reformuler de la compréhension « mettre en ordre les idées principales du texte en réalisant un schéma de pensée, créer une illustration et l'exposer devant la classe ».

### ● **Deuxième niveau d'études**

Les apprenants en P 4 doivent reconnaître les conditions de la situation communicative et l'usage de la langue pour ensuite choisir des rhétoriques et des registres langagiers. Leurs productions écrites doivent être variées, de différents types

(notamment explicatif dominant) et de genres (ex. les rapports, les lettres, la dissertation et la littérature). Des activités sur la relation entre des éléments linguistiques et extralinguistiques, tels que « composer des phrases et dessiner et décrire les images », sont également proposées.

Les activités de P 5 insistent sur la composition de phrases communicatives plus complexes. Les apprenants doivent réfléchir sur les différents statuts des interlocuteurs, les lieux de la communication, les formulations du message, etc. Voici des exemples d'objectifs :

- « composer des phrases pour communiquer »
- « utiliser la langue de cour en composant des phrases » : en raison de la hiérarchie entre les interlocuteurs, il est nécessaire de connaître 'le grade' respectueux ou les liens familiaux pour choisir correctement le registre de langue à employer.
- « dire la signification des expressions et des proverbes et s'en servir dans des situations réelles » : afin de s'exprimer convenablement à travers ces unités langagières, le sens propre et figuré doit être saisi.

Suite à la distinction des idées principales du paragraphe ou du texte, les élèves réalisent un résumé. Ils s'entraînent, en outre, à rédiger différents genres de textes, surtout un récit, une dissertation, un conte, un tract ou des poèmes. Afin d'obtenir une structure cohérente, il est indispensable d'organiser un plan ou un schéma, de rassembler des idées avant la rédaction.

En P 6, après l'appropriation de nouvelles unités linguistiques, les élèves doivent les utiliser dans un contexte, comme la composition de différents types de phrases. Quant à la rédaction des textes, il sera accordé une attention particulière à la diversité de leurs types et de leurs genres, par exemple des lettres, un rapport, un résumé et une prise de notes, des poèmes, des chansons régionales, une annonce, un conte, un récit, etc. Les activités mettent, également, l'accent sur la maîtrise du choix de registres langagiers : oral/écrit, standard/régional.

### ● Troisième niveau d'études

En faisant attention à l'usage de la langue, les apprenants en M 1 écrivent différents types de textes, narratifs, explicatifs, argumentatifs, comparatifs et de différents genres tels des vœux ou des références bibliographiques. De plus, des activités les fortifient dans l'étape de la préparation, par exemple en établissant un plan du texte avant de le rédiger et en planifiant les démarches de la réalisation d'un projet de recherche.

Durant M 2, les activités mettent toujours l'accent sur la réalisation d'un plan et sur les registres de la langue. Parmi les activités de l'expression écrite, deux sont très intéressantes. La première : « exprimer la signification du vocabulaire et reformuler le message de la première stèle<sup>19</sup> en ses propres mots », touche les compétences sémantiques synchroniques sur l'emploi ancien et actuel de la langue. Au cours de la lecture personnelle imposée, les élèves s'entraînent à prendre des notes et à relever les références des sources afin de s'y reporter.

De plus, les activités de l'expression écrite servent d'une part à maîtriser l'orthographe des mots empruntés, soit qu'ils s'épellent d'une manière étrange par rapport aux mots thaïs, soit qu'ils possèdent une forme difficile à retenir. Certaines pratiques deviennent comme un moyen pour évaluer la compréhension, « utiliser, à l'écrit, les pronoms, des articulateurs logiques, les titres devant le prénom », « répondre aux questions sur la langue de cour appris ».

En M 3, les apprenants doivent faire preuve d'initiative, par exemple suite à l'appropriation des définitions des caractéristiques des mots, les élèves doivent arriver à en produire. Ils se perfectionnent dans l'emploi des mots de fonction, comme des classificateurs, des articulateurs logiques ainsi qu'à celui des phrases. Aux activités s'ajoutent des pratiques de nouveaux genres textuels tels que la bibliographie et les textes scientifiques. Ils mettent l'accent sur la présentation des textes rédigés, « noter les nouveaux savoirs dans des sources variées en faisant attention à la forme de la note » et « comparer la forme des lettres ». En outre, la réalisation des non-textes est présente, par exemple un diagramme et une carte routière.

---

<sup>19</sup> Il s'agit de la première trace de l'écriture thaïe à l'époque de *Sukhothai*.

## • Quatrième niveau d'études

En M 4, les élèves approfondissent notamment la langue dans des disciplines spécifiques. Les activités s'appuient aussi sur la cohérence sémantique et structurelle.

En M5, des pratiques insistent sur les expériences de travail, par exemple « écrire un texte scientifique en tirant bénéfice des compétences d'écrit pour améliorer sa production écrite ». Les apprenants s'entraînent à exprimer la subjectivité : « exprimer, à l'écrit, ses sentiments et son imagination », ce qui est souvent difficile de trouver un lexique exprimant exactement sa pensée. En outre, à l'écrit, les élèves ne peuvent adopter ni intonations variées ni gestes qui peuvent souvent expliciter une signification. Par conséquent, cette pratique leur permet de travailler non seulement sur la sémantique lexicale mais aussi sur la syntaxe.

En outre, les élèves de M 6 ont recours à leur expérience afin d'améliorer la qualité de leur travail. Les exercices pratiques restent sur le thème de la subjectivité : « écrire une dissertation sur le monde idéal », « exprimer, à l'écrit, ses opinions, ses sentiments et ses rêves ».

### 1.3. Matière langues étrangères

L'apprentissage des langues étrangères se concentre sur quatre *Sara* ou quatre relations que peuvent établir les langues avec d'autres disciplines.

1. **Les langues pour la communication** : les apprenants doivent être capables de se servir des langues pour se comprendre dans des situations diverses, particulièrement en abordant ou en échangeant des informations, des nouvelles, des opinions et des sentiments sur des sujets quels qu'ils soient.
2. **La relation entre les langues et la culture** : il faut connaître et comprendre le mode de vie, les comportements sociaux, la mentalité et le message transmis par les natifs de la langue cible.
3. **Les langues et leur relation avec les autres matières étudiées** : les apprenants doivent employer les compétences langagières développées afin d'enrichir leurs connaissances dans d'autres disciplines.

4. **Les langues dans leur relation avec la société et la vie quotidienne** : les registres de langue et l'utilisation des langues cibles pour se projeter dans l'avenir.

### **1.3.1. Langues étrangères**

Nous introduisons premièrement les objectifs généraux d'apprentissage de toutes les langues étrangères ; deuxièmement l'étude ciblée des objectifs de la matière langue française.

#### **1.3.1.1. Sara 1 : Les langues pour la communication**

- **LE 1.1 : Connaître les démarches de la compréhension orale et écrite / Être capable d'interpréter un message écouté et lu par différents médias pour ensuite se servir des connaissances acquises dans la vie quotidienne**

Trois objectifs généraux, chacun avec quatre sous-objectifs, constituent le premier *Sara* : les langues pour la communication.

- **Sara 1 : premier sous-objectif du premier objectif général**

Le premier sous-objectif concerne la compréhension orale qu'elle soit langagière ou non. Les apprenants doivent être capables de comprendre différents actes de parole exprimés par des éléments linguistiques (la langue), paralinguistiques (intonation) et extralinguistique (gestes). Les jeunes élèves s'entraînent à comprendre des ordres ainsi que des demandes. Ils interprètent les phrases courantes et les gestes. Un autre acte de parole ciblé, les conseils, apparaît au deuxième niveau d'études. Au troisième, les activités visent une interprétation plus complexe qui est la compréhension des intonations et des sentiments du locuteur. La compréhension de



l'explication, de la description et celle de la variété de textes : la publicité, le mode d'emploi, concerne le dernier niveau.

<b>Sara 1 : Les langues pour la communication</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Compréhension de la communication</b>
<b>Savoir</b>	- genres et types de textes
<b>Savoir-faire</b>	- comprendre les actes de parole - interpréter les messages - compréhension des intonations et des sentiments du locuteur

Tableau 19 : Sara 1 des langues étrangères : premier sous-objectif du premier objectif général

● **Sara 1 : deuxième sous-objectif du premier objectif général**

Le deuxième sous-objectif insiste sur la capacité de lecture à haute voix. Les apprenants commencent par bien articuler les mots, les groupes de mots et les phrases simples. Ensuite, ils passent à la lecture des textes courts. Pour bien adopter l'intonation qui convient au texte.

<b>Sara 1 : Les langues pour la communication</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Capacité de la lecture à haute voix</b>
<b>Savoir-faire</b>	- bien articuler

Tableau 20 : Sara 1 des langues étrangères : deuxième sous-objectif du premier objectif général

● **Sara 1 : troisième sous-objectif du premier objectif général**

Il est nécessaire que les apprenants développent leurs compétences en compréhension corrélativement à la capacité de lecture. Cette évaluation demande ainsi des pratiques réunissant les deux précédents sous-objectifs. Les élèves du premier

niveau d'études apprennent à appréhender la microstructure dans la lecture à haute voix. Afin de prouver leur compréhension, ils réalisent des images correspondant à leurs représentations mentales. Au niveau suivant, ils reformulent non seulement le contenu en images mais ils peuvent partir aussi d'images pour produire un texte. Après ces pratiques durant trois ans, les apprenants découvrent la variété des éléments péri-textuels pour montrer leur compréhension au troisième niveau d'études. Pendant les trois dernières années, l'évaluation de la compréhension se présente aussi à travers leur réflexion sur le contenu : les apprenants expriment leurs opinions (ex. critique, analyse, jugement, évaluation, etc.) sur le texte lu.

<b>Sara 1 : Les langues pour la communication</b>	
<b>Troisième sous-objectif</b>	<b>Évaluation de la compréhension</b>
<b>Savoir-faire</b>	- comprendre les unités linguistiques - procéder à évaluation de la compréhension par différents moyens

Tableau 21 : Sara 1 des langues étrangères : troisième sous-objectif du premier objectif général

- **Sara 1 : quatrième sous-objectif du premier objectif général**

Le dernier sous-objectif du premier objectif général ne concerne plus les microstructures textuelles. Les élèves de P 1 – 6 pratiquent, en effet, la compréhension dans différents genres de textes, par exemple récits courts, contes faciles et mythes avec illustration. Afin de comprendre tous ces genres textuels, il est nécessaire de restituer des représentations mentales sous forme de dessins, ce qui paraît comme un trait distinctif des pratiques en M. Les apprenants de M 1 – 6 fréquentent divers médias : imprimées ou électroniques. Quatre activités complexes : comprendre, interpréter, s'exprimer et analyser, demandent un important investissement.

<b>Sara 1 : Les langues pour la communication</b>	
<b>Quatrième sous-objectif</b>	<b>Compréhension textuelle (les différents types de textes)</b>
<b>Savoir-faire</b>	- comprendre différents genres de textes - agir sur les contenus des textes

Tableau 22 : Sara 1 des langues étrangères : quatrième sous-objectif du premier objectif général

■ **LE 1.2 : S'approprier des aptitudes d'apprentissage des langues / Savoir échanger des informations et des nouvelles / Exprimer des opinions et des sentiments, en utilisant les technologies de la communication pour orienter le projet d'études**

● **Sara 1 : premier sous-objectif du deuxième objectif général**

Le premier sous-objectif consiste en la présentation de soi-même. Pendant P 1 – 6, les élèves se présentent aux autres en utilisant le registre courant, grâce à l'aide des technologies de la communication si nécessaire, par exemple pour contacter un correspondant natif dans son pays. Au cours de M 1 – 6, les apprenants doivent être capables d'utiliser un registre plus soutenu qui convient à la situation et se servir d'une telle technologie pour garder la fréquence du contact.

<b>Sara 1 : Les langues pour la communication</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Présentation de soi-même</b>
<b>Savoir</b>	- différents registres de la langue
<b>Savoir-faire</b>	- se présenter - employer des technologies

Tableau 23 : Sara 1 des langues étrangères : premier sous-objectif du deuxième objectif général

● **Sara 1 : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général**

Le deuxième sous-objectif porte également sur l'interaction entre les interlocuteurs mais le but de la situation communicative la distingue de la première. En

utilisant le registre courant et les moyens techniques appropriés, les apprenants des deux premiers niveaux doivent être capables de demander des informations, de proposer de l'aide et d'échanger des opinions. Au M 1 – 6, l'acte de négocier est ajouté. En outre, les apprenants maîtrisent non seulement l'expression des opinions mais aussi préparent leur projet d'études.

<b>Sara 1 : Les langues pour la communication</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Interaction : les actes de parole</b>
<b>Savoir-faire</b>	- mettre en œuvre différents actes de parole - préparer son projet d'études

Tableau 24 : Sara 1 des langues étrangères : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général

### ● **Sara 1 : troisième sous-objectif du deuxième objectif général**

Le troisième sous-objectif vise encore la maîtrise de l'expression orale. Les élèves de P 1 – 3 s'entraînent d'abord à demander et à donner des informations, en registre courant, sur des personnes et leur entourage, en se servant des stratégies et des compétences développées en classes de langue. Différents styles de l'explication sont l'objectif à atteindre pendant les trois années suivantes (P 4 - 6). En M 1 – 3, les activités deviennent plus complexes, d'une part les apprenants décrivent et comparent des événements dans la vie quotidienne, leurs expériences et leur centre d'intérêt, d'autre part, ils préparent leur projet d'études et de vie professionnelle. Aussi échantent-ils avec autrui des connaissances et des informations.

<b>Sara 1 : Les langues pour la communication</b>	
<b>Troisième sous-objectif</b>	<b>Actes de paroles (s'exprimer)</b>
<b>Savoir-faire</b>	- s'exprimer pour différents buts - préparer son projet d'études et de vie professionnelle

Tableau 25 : Sara 1 des langues étrangères : troisième sous-objectif du deuxième objectif général

● **Sara 1 : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général**

Les activités métacognitives prennent place dans le quatrième sous-objectif. Les apprenants doivent savoir exprimer des opinions et réfléchir sur les stratégies d'apprentissage des langues. Ils s'appliquent, en premier lieu, à exprimer, en registre courant, leurs sentiments. Dans un deuxième temps : P 4 - 6 et M 1 - 3, par l'expression, les élèves s'entraînent à se justifier à l'aide des stratégies et des compétences développées. En ce qui concerne plus explicitement la métacognition, ils doivent chercher et pouvoir choisir les stratégies d'apprentissage qui leur paraissent efficaces. Enfin, ils doivent arriver à s'exprimer, en se justifiant, sur des événements du passé, du présent et de l'avenir.

<b>Sara 1 : Les langues pour la communication</b>	
<b>Quatrième sous-objectif</b>	<b>Maîtrise des compétences métacognitives</b>
<b>Savoir</b>	- les différents moyens d'apprentissage
<b>Savoir-faire</b>	- s'exprimer, se justifier

Tableau 26 : Sara 1 des langues étrangères : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général

- **LE 1.3 : Être capable de s'exprimer à l'oral et à l'écrit, d'une manière créative, efficace et esthétique, en choisissant des informations, des idées importantes et des opinions sur divers sujets**

● **Sara 1 : premier sous-objectif du troisième objectif général**

Dans le dernier objectif général du premier Sara, les apprenants continuent à se familiariser avec des activités métacognitives. Ces derniers doivent, d'abord, connaître et comprendre globalement les informations pour ensuite les reformuler sous des formes différentes telles qu'un résumé, un schéma, une illustration, etc.

Le premier sous-objectif vise la capacité à donner des informations personnelles ou familiales. Les apprenants du premier niveau d'études doivent être

capables de s'exprimer sur eux-mêmes et sur leur entourage en utilisant aussi des gestes et des images. Les compétences métacognitives s'imposent pour mettre en œuvre cette activité : en effet, ils doivent se reconnaître et aussi connaître leur entourage, puis reformuler leurs représentations mentales en langue étrangère afin de les faire connaître à autrui. Au deuxième niveau d'études figure la reconnaissance de sa société. Pendant les troisième et quatrième niveaux d'études, sont pratiquées des activités métacognitives, par exemple l'organisation des démarches du travail et celle des idées. Dans ce but, sont assignés des activités de présentation d'informations, de récits courts, d'éléments de la vie quotidienne et d'expériences.

<b>Sara 1 : Les langues pour la communication</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Savoir donner des informations personnelles ou familiales</b>
<b>Savoir-faire</b>	- fournir des informations

Tableau 27 : Sara 1 des langues étrangères : premier sous-objectif du troisième objectif général

- **Sara 1 : deuxième sous-objectif du troisième objectif général**

Le deuxième sous-objectif comporte également la reformulation de la compréhension mais les sujets deviennent plus variés. Les apprenants de P 1 - 3, doivent être capables de reformuler les idées principales des informations sur la vie quotidienne. Au P 4 - 6, ils font connaître aux autres leur milieu de vie. En M 1 - 3, ils se réfèrent à leurs expériences pour atteindre le même but. Pendant M 4 - 6, l'accent est mis sur différentes manières de s'exprimer sur des sujets concernant notamment des activités, des marchandises ou des services locaux.

<b>Sara 1 : Les langues pour la communication</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Reformulation de la compréhension</b>
<b>Savoir-faire</b>	- faire comprendre à autrui des informations

Tableau 28 : Sara 1 des langues étrangères : deuxième sous-objectif du troisième objectif général

● **Sara 1 : troisième sous-objectif du troisième objectif général**

Le troisième sous-objectif fait agir les apprenants sur le contenu. Au lieu de reformuler leur pensée d'une manière descriptive, les élèves doivent, maintenant formuler des opinions sur le contenu du texte. Au premier niveau d'études, les élèves essaient de s'exprimer sur les informations lues et écoutées. Ensuite, ils doivent savoir transmettre, oralement, avec attention, les événements de la vie quotidienne. Les élèves du troisième niveau d'études s'entraînent à expliquer les événements de la société et du monde entier. Enfin, les apprenants du quatrième niveau d'études s'entraînent à s'exprimer, par des moyens divers, sur des sujets plus précis mais familiers comme des activités de la vie sociale et quotidienne : achats, services, loisirs, etc.

<b>Sara 1 : Les langues pour la communication</b>	
<b>Troisième sous-objectif</b>	<b>Savoir-agir sur le contenu</b>
<b>Savoir-faire</b>	- agir sur la variété des informations plus ou moins complexes, raconter des événements

Tableau 29 : Sara 1 des langues étrangères : troisième sous-objectif du troisième objectif général

● **Sara 1 : quatrième sous-objectif du troisième objectif général**

Le quatrième sous-objectif s'intéresse à la reformulation des œuvres esthétiques qui provoquent des sentiments et/ou des images mentales. Pendant le premier niveau d'études, il faut savoir proposer des activités langagières qui conviennent au public concerné. Les élèves du deuxième et troisième niveau d'études doivent connaître un certain nombre de chansons, de poèmes célèbres, d'évènements et d'informations de médias variés, pour ensuite les faire connaître à autrui. Au cours du quatrième niveau d'études, ils doivent être capables de reformuler des poèmes, cependant ils restent libres d'en composer eux-mêmes s'ils le souhaitent.

<b>Sara 1 : Les langues pour la communication</b>	
<b>Quatrième sous-objectif</b>	<b>Reformulation des œuvres esthétiques</b>
<b>Savoir</b>	- des œuvres esthétiques
<b>Savoir-faire</b>	- aborder des œuvres esthétiques

Tableau 30 : *Sara 1* des langues étrangères : quatrième sous-objectif du troisième objectif général

### 1.3.1.2. *Sara 2* : Les langues et la culture

- **LE 2.1 : Comprendre les relations entre la langue cible et sa culture et pouvoir en bénéficier dans des situations réelles**
- ***Sara 2* : premier sous-objectif du premier objectif général**

Les langues et leur culture se présentent comme le grand sujet du deuxième *Sara*. Celui-ci est composé de deux objectifs généraux : l'un avec deux sous-objectifs et l'autre avec cinq.

Le premier sous-objectif insiste aussi bien sur la compréhension langagière que non langagière. Tout au long de P 1 – 6, les apprenants se perfectionnent non seulement à comprendre l'usage des mots et des expressions courantes mais également la gestuelle des natifs de la langue cible pour éviter les malentendus culturels. Au cours de M 1 - 6, ils doivent être capables de communiquer dans la langue étrangère avec des gestes et des comportements qui conviennent à la situation, en prenant en compte les rites culturels.

<b>Sara 2 : Les langues et la culture</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Compréhension des points communs et divergences de culture</b>
<b>Savoir</b>	- l'usage des lexiques, des expressions - la signification de la gestuelle
<b>Savoir-faire</b>	- communiquer à travers les éléments extralinguistiques

Tableau 31 : *Sara 2* des langues étrangères : premier sous-objectif du premier objectif général



● **Sara 2 : deuxième sous-objectif du premier objectif général**

D’abord, en P 1 – 6, il est primordial de prendre connaissance des traditions, des jours fériés et des fêtes. Ensuite, les élèves de M 4 - 6 doivent approfondir leurs connaissances, par l’étude de l’histoire et de la culture de la langue cible. Enfin, au dernier niveau, grâce aux connaissances préalables, les apprenants expriment des opinions sur la culture, la tradition, la mentalité et le mode de vie des natifs.

<b>Sara 2 : Les langues et la culture</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Activités culturelles de la langue cible</b>
<b>Savoir</b>	- les traditions, les jours fériés et les fêtes - leur histoire et leur importance
<b>Savoir-faire</b>	- exprimer des opinions sur les éléments culturels

Tableau 32 : Sara 2 des langues étrangères : deuxième sous-objectif du premier objectif général

■ **LE 2.2 : Comprendre les points communs et les divergences de la langue et de la culture entre la langue thaïe et la langue cible / Être capable de s’en servir consciemment**

● **Sara 2 : premier sous-objectif du deuxième objectif général**

Le premier sous-objectif concerne la compréhension des divergences des éléments langagiers entre la langue thaïe et les langues étrangères. Les élèves du premier niveau d’études débutent par les différences des phonèmes et des graphèmes, puis des unités supérieures comme des mots, des syntagmes et des phrases. Aux niveaux suivants : M 1 – 6, ce travail est remplacé des textes plus complexes.

<b>Sara 2 : Les langues et la culture</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Appréhension des divergences des éléments langagiers</b>
<b>Savoir</b>	- les ressemblances et les différences des caractéristiques linguistiques
<b>Savoir-faire</b>	- savoir bénéficier de ces connaissances

Tableau 33 : *Sara 2* des langues étrangères : premier sous-objectif du deuxième objectif général

### ● **Sara 2 : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général**

Le deuxième sous-objectif se focalise sur des éléments culturels extralinguistiques. Aux P 1 - 3, il est utile de comprendre les points communs ainsi que les divergences de la culture étrangère par rapport à la culture thaïe. Grâce à cette connaissance, les apprenants des niveaux d'études suivants dégagent des facteurs qui influencent l'usage de la langue et s'y réfèrent au cours des situations communicatives.

<b>Sara 2 : Les langues et la culture</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Appropriation de la culture</b>
<b>Savoir</b>	- des différences et des ressemblances culturelles - des facteurs influents
<b>Savoir-faire</b>	- utiliser des connaissances appropriées

Tableau 34 : *Sara 2* des langues étrangères : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général

### ● **Sara 2 : troisième sous-objectif du deuxième objectif général**

Les activités métacognitives (connaître les avantages de la maîtrise des langues étrangères) tiennent une place importante. Les élèves de P 1 - 6 doivent ressentir l'intérêt des compétences en plusieurs langues. Cela permet d'une part de se renseigner dans divers médias, d'autre part de s'intégrer dans une société plus diversifiée. Étant donné que certains apprenants de M approchent du monde professionnel, ils peuvent également en profiter pour mener une vie active.

<b>Sara 2 : Les langues et la culture</b>	
<b>Troisième sous-objectif</b>	<b>Conscience des avantages de la connaissance des langues étrangères</b>
<b>Savoir</b>	- l'utilité de la connaissance des langues étrangères
<b>Savoir-faire</b>	- savoir en bénéficier

Tableau 35 : *Sara 2* des langues étrangères : troisième sous-objectif du deuxième objectif général

- ***Sara 2* : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général**

Le quatrième sous-objectif porte sur la participation aux activités langagières et culturelles. Il faut en avoir une perception positive ou être intéressé à y participer. Selon leurs centres d'intérêt, les apprenants doivent, à leur tour, organiser des activités.

<b>Sara 2 : Les langues et la culture</b>	
<b>Quatrième sous-objectif</b>	<b>Participation aux activités langagières et culturelles</b>
<b>Savoir-faire</b>	- aborder des activités
<b>Savoir-être</b>	- être motivé à participer aux activités langagières et culturelles

Tableau 36 : *Sara 2* des langues étrangères : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général

- ***Sara 2* : cinquième sous-objectif du deuxième objectif général**

Au cinquième sous-objectif, les activités métacognitives reprennent leur place comme connaître les valeurs des langues apprises. Les apprenants sont conduits à être conscients de l'utilité de compétences langagières pour améliorer la vie en famille, la société.

<b>Sara 2 : Les langues et la culture</b>	
<b>Cinquième sous-objectif</b>	<b>Conscience de l'utilité des langues apprises</b>
<b>Savoir</b>	- l'importance des langues cibles
<b>Savoir-faire</b>	- améliorer la qualité de vie

Tableau 37 : Sara 2 des langues étrangères : cinquième sous-objectif du deuxième objectif général

### 1.3.1.3. Sara 3 : Les langues et leur relation avec les autres matières d'études

- **LE 3.1 : Être capable de se servir de la/des langue(s) étrangère(s) pour se documenter dans d'autres matières, élargir ses connaissances et s'améliorer**

Le troisième Sara, les langues et leur relation avec les autres matières d'études, ne comporte qu'un seul objectif général divisé en trois sous-objectifs.

- **Sara 3 : premier sous-objectif**

Le premier sous-objectif implique la reformulation des connaissances concernant d'autres matières d'études en langues étrangères. Prenons un exemple, les apprenants de la langue française expliquent la géographie de la Thaïlande à leurs amis français. Au premier niveau d'études, ils acquièrent du vocabulaire, par exemple l'expression « jouer aux boules » qui est dans le cadre de la matière l'activité physique. Les élèves du deuxième et du troisième niveau d'études doivent essayer de varier leurs sources, c'est-à-dire ne pas limiter au dictionnaire bilingue mais se documenter dans des ouvrages et des revues variés. Finalement, ils s'entraînent à résumer et à synthétiser des savoirs en comparant les spécificités de la France et celles de la Thaïlande.

<b>Sara 3 : Les langues et leur relation avec les autres matières d'études</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Reformulation des connaissances</b>
<b>Savoir-faire</b>	- faire comprendre des connaissances à autrui - analyser et reformuler des connaissances générales

Tableau 38 : Sara 3 des langues étrangères : premier sous-objectif

● **Sara 3 : deuxième sous-objectif**

Le deuxième sous-objectif se déroule différemment mais elle reste sur les mêmes principes. Cela nécessite, en fait, la reformulation des unités linguistiques dans d'autres matières en langue cible, telle que la traduction des termes techniques de la discipline mathématiques en français. D'abord, les élèves de P 1 – 6 maîtrisent la traduction de la microstructure en langue étrangère. Pendant M 1 – 6, ils utilisent cette compétence pour mieux appréhender d'autres matières et surtout pour améliorer leurs connaissances, en consultant des supports variés.

<b>Sara 3 : Les langues et leur relation avec les autres matières d'études</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Traduction en langue cible des lexiques concernant d'autres matières</b>
<b>Savoir-faire</b>	- comprendre le contenu et le style de l'écrit dans d'autres domaines et reformuler sa compréhension en langues apprises - se documenter en langues étrangères

Tableau 39 : Sara 3 des langues étrangères : deuxième sous-objectif

● **Sara 3 : troisième sous-objectif**

En raison de sa complexité et du besoin de pratiques préalables, le dernier sous-objectif ne s'adresse qu'aux apprenants de M 4 - 6, son objectif vise à exprimer des opinions sur des expériences dans l'utilisation des langues étrangères.

<b>Sara 3 : Les langues et leur relation avec les autres matières d'études</b>	
<b>Troisième sous-objectif</b>	<b>Réflexion sur les expériences</b>
<b>Savoir-faire</b>	- expliquer oralement sur les expériences de l'utilisation des langues étrangères

Tableau 40 : Sara 3 des langues étrangères : troisième sous-objectif

### 1.3.1.4. Sara 4 : Les langues et leur relation avec la société et le monde

- **LE 4.1 : Être capable de se servir de la/des langue(s) étrangère(s) apprise(s) en situation réelle**

Le dernier Sara de deux objectifs généraux concerne les langues et leur relation avec la société et le monde.

- **Sara 4 : premier et deuxième sous-objectifs du premier objectif général**

Les deux sous-objectifs du premier objectif général concernent l'objectif commun qui est l'application des compétences langagières. Les apprenants de tous les niveaux doivent savoir se servir des langues apprises dans des situations réelles, tant à l'école que dans la société.

<b>Sara 4 : Les langues et leur relation avec la société et le monde</b>	
<b>Premier et deuxième sous-objectifs</b>	<b>Application des compétences langagières</b>
<b>Savoir-faire</b>	- se servir des compétences langagières

Tableau 41 : Sara 4 des langues étrangères : premier et deuxième sous-objectifs du premier objectif général

- **LE 4.2 : Être capable de se servir de la/des langue(s) étrangère(s) comme d'un outil pour s'approprier des connaissances, poursuivre des études, créer de la solidarité et vivre en société**
- **Sara 4 : premier et troisième sous-objectifs du deuxième objectif général**

Le deuxième objectif général conduit les apprenants d'une part à se préparer au monde après l'école, soit par la poursuite des études, soit dans la vie professionnelle, d'autre part à communiquer dans de bonnes conditions. Les premier et troisième sous-objectifs concernent la préparation au monde après l'école. Les élèves de P 1 – 6 se familiarisent avec la vie active en s'exprimant sur des métiers dans la société. En *matthayom*, les apprenants maîtrisent la communication en langues étrangères, en travaillant et en cherchant un emploi dans des situations fictives ou réelles. Ils doivent pouvoir, en outre, utiliser la langue de domaines spécialisés afin de préparer leur projet d'études et/ou celui de leur vie professionnelle.

<b>Sara 4 : Les langues et leur relation avec la société et le monde</b>	
<b>Premier et troisième sous-objectifs</b>	<b>Préparation au monde après les études de base</b>
<b>Savoir</b>	- la vie professionnelle
<b>Savoir-faire</b>	- communiquer en langue cible dans le cadre du travail - employer une langue dans des domaines spécifiques

Tableau 42 : Sara 4 des langues étrangères : premier et troisième sous-objectifs du deuxième objectif général

- **Sara 4 : deuxième et quatrième sous-objectifs du deuxième objectif général**

Les deuxième et quatrième sous-objectifs, elles aussi, présentent un objectif relativement identique, qui est de s'exprimer dans de bonnes conditions pendant la communication. Le deuxième sous-objectif introduit, d'abord, les apprenants aux pratiques de l'interaction. Ces derniers doivent communiquer, en langue étrangère, avec leurs collègues. Cela nécessite, par exemple de respecter les opinions des autres,

de s'exprimer sans perdre la face vis-à-vis de l'autre, de négocier et de convaincre raisonnablement. Le quatrième sous-objectif se présente comme l'étape supérieure du développement des compétences langagières. Après un certain nombre de pratiques, les élèves de *matthayom* doivent être capables de créer la solidarité et une concurrence créative, en faisant connaître à autrui des informations ainsi que des nouvelles concernant leur société ou leur pays.

<b>Sara 4 : Les langues et leur relation avec la société et le monde</b>	
<b>Deuxième et quatrième sous-objectifs</b>	<b>Communication dans de bonnes conditions</b>
<b>Savoir-faire</b>	- adopter des sujets concernant sa communauté - employer convenablement la langue selon la situation communicative

Tableau 43 : *Sara 4* des langues étrangères : deuxième et quatrième sous-objectifs du deuxième objectif général

### 1.3.2. Langue française

Nous présentons, maintenant, les objectifs de l'apprentissage du français qui n'est proposé qu'à partir de M 4 (le quatrième niveau d'études). Les sujets d'apprentissage (les connaissances et les compétences), se préparent seulement selon les objectifs visés à ce niveau. Nous pensons que le passage direct au quatrième niveau d'études est possible parce que les élèves ont développé des compétences en anglais pendant les trois premiers niveaux d'études. Ils ont ainsi une expérience d'activités en langue étrangère, par conséquent les objectifs de chaque année sont dégagés pour une compréhension plus fine.



### 1.3.2.1. *Sara 1* : La langue pour la communication

- **LE 1.1** : Comprendre l'activité de la compréhension / Être capable d'interpréter un message issu de différents médias pour ensuite se servir des connaissances acquises dans la vie quotidienne

- ***Sara 1* : premier sous-objectif du premier objectif général**

Pendant M 4, les débutants se familiarisent avec la langue française en essayant de comprendre des unités simples sur un thème courant, sachant que les facteurs paralinguistiques, comme des intonations et des gestes, sont signifiants. Au cours de M 5, ils s'entraînent à interpréter des structures plus complexes pour comprendre le contenu implicite. Enfin, en M 6, ils doivent arriver à distinguer différents types et genres textuels.

<b><i>Sara 1</i> : La langue pour la communication</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Découverte de la langue française</b>
<b>Savoir-faire</b>	comprendre l'intonation et le sentiment du locuteur ainsi qu'un contenu comme l'indication, la description, les conseils, les informations et les modes d'emploi

Tableau 44 : *Sara 1* la langue française : premier sous-objectif du premier objectif général

- ***Sara 1* : deuxième sous-objectif du premier objectif général**

Le but principal de ce sous-objectif s'appuie sur la capacité d'articulation pendant la lecture à haute voix, de la microstructure vers la macrostructure. Les activités métacognitives apparaissent en M 6, les apprenants s'entraînent à se référer aux facteurs qui peuvent améliorer leur prononciation.

<b>Sara 1 : La langue pour la communication</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Articulation pendant la lecture à haute voix</b>
<b>Savoir-faire</b>	lire à haute voix correctement et convenablement différents types de texte

Tableau 45 : Sara 1 la langue française : deuxième sous-objectif du premier objectif général

- **Sara 1 : troisième sous-objectif du premier objectif général**

Étant donné que la compréhension est une activité cognitive, sa reformulation est nécessaire pour la faire connaître aux autres. Les apprenants de M 4 sont invités à exprimer leur compréhension textuelle sous une forme non textuelle et inversement. En M 5, avec les mêmes processus, les activités visent la compréhension des contenus implicites. L'expression des opinions ou des réflexions sur le contenu apparaît au M 6.

<b>Sara 1 : La langue pour la communication</b>	
<b>Troisième sous-objectif</b>	<b>Expression</b>
<b>Savoir-faire</b>	interpréter, comprendre et exprimer, d'une manière plus complexe à des opinions

Tableau 46 : Sara 1 la langue française : troisième sous-objectif du premier objectif général

- **Sara 1 : quatrième sous-objectif du premier objectif général**

Ce sous-objectif vise la compréhension textuelle. Les apprenants affrontent une variété de genres textuels familiers et complexes, selon leur niveau d'apprentissage. En plus du même déroulement qu'à l'objectif précédant, reformulation de la compréhension, les apprenants de M 5 et 6 interprètent un texte puis expriment des opinions.

<b>Sara 1 : La langue pour la communication</b>	
<b>Quatrième sous-objectif</b>	<b>Compréhension textuelle</b>
<b>Savoir-faire</b>	interpréter, comprendre et analyser des informations, des nouvelles et des documents plus complexes

Tableau 47 : *Sara 1* la langue française : quatrième sous-objectif du premier objectif général

- **LE 1.2 : Posséder les habiletés d'apprentissage des langues / Savoir échanger des informations et des nouvelles / Exprimer des opinions et des sentiments / utiliser les technologies de la communication pour planifier un projet d'études**

- **Sara 1 : premier sous-objectif du deuxième objectif général**

Après un certain nombre de pratiques, les apprenants doivent pouvoir utiliser la langue dans des situations communicatives réelles en prenant en compte des normes sociales.

<b>Sara 1 : La langue pour la communication</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Intégration dans la société</b>
<b>Savoir-faire</b>	utiliser la langue adaptée aux règles de la communauté pour maintenir la solidarité dans la société

Tableau 48 : *Sara 1* la langue française : premier sous-objectif du deuxième objectif général

- **Sara 1 : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général**

En plus du registre langagier adéquat, il est utile de pouvoir utiliser les technologies de la communication : radio, télévision, internet, etc. Pour les apprenants de M 6, il est intéressant d'en bénéficier pour formuler leur projet d'avenir.

<b>Sara 1 : La langue pour la communication</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Utilisation des technologies dans la communication</b>
<b>Savoir-faire</b>	utiliser des technologies de la communication

Tableau 49 : Sara 1 la langue française : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général

- **Sara 1 : troisième sous-objectif du deuxième objectif général**

Après avoir appris à choisir le registre langagier et à utiliser les technologies de la communication, les apprenants sont aussi conduits à perfectionner leurs actes de parole courants dans des situations réelles. Pour cela, ils peuvent se référer aux expériences de la classe de langue, ce qui conduit les élèves de M 6 à l'auto-apprentissage.

<b>Sara 1 : La langue pour la communication</b>	
<b>Troisième sous-objectif</b>	<b>Les actes de parole</b>
<b>Savoir-faire</b>	demander, donner des informations, expliquer, décrire, comparer et échanger des opinions sur un sujet donné

Tableau 50 : Sara 1 la langue française : troisième sous-objectif du deuxième objectif général

- **Sara 1 : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général**

Passant à la reformulation des opinions, les apprenants doivent choisir le registre convenable à la situation. Cet objectif insiste sur trois moments différents : le présent, le passé et le futur. Les apprenants doivent donc effectuer des activités diverses se rapportant à un moment précis : reconnaître la situation (le présent), se référer aux expériences (le passé) et imaginer ou prévenir (le futur).

<b>Sara 1 : La langue pour la communication</b>	
<b>Quatrième sous-objectif</b>	<b>Reformulation de la pensée (la subjectivité)</b>
<b>Savoir-faire</b>	exprimer des sentiments sur le passé, le présent et l'avenir en se justifiant

Tableau 51 : Sara 1 la langue française : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général

- **LE 1.3 : Comprendre les processus de l'expression orale et écrite / Être capable de communiquer, d'une manière créative, efficace et esthétique, en choisissant des informations, des idées importantes et des opinions sur divers sujets**

- **Sara 1 : premier sous-objectif du troisième objectif général**

Ce sous-objectif amène les apprenants aux pratiques du choix des informations pour s'exprimer sur soi-même, sur des événements et sur des expériences.

<b>Sara 1 : La langue pour la communication</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Choix du contenu</b>
<b>Savoir-faire</b>	sélectionner des informations sur ses expériences ainsi que sur des situations actuelles

Tableau 52 : Sara 1 la langue française : premier sous-objectif du troisième objectif général

- **Sara 1 : deuxième sous-objectif du troisième objectif général**

Après avoir pratiqué la sélection des informations, les apprenants doivent parvenir, ensuite, à les transmettre. Les sujets courants sont abordés les deux premières années. En M 6, les apprenants se concentrent, de plus, sur la cohérence et la variété de la présentation.

<b>Sara 1 : La langue pour la communication</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Reformulation du message (l'objectivité) 1</b>
<b>Savoir-faire</b>	présenter, d'une manière variée et brève, des événements, des activités, des marchandises ou des services locaux

Tableau 53 : Sara 1 la langue française : deuxième sous-objectif du troisième objectif général

- **Sara 1 : troisième sous-objectif du troisième objectif général**

Ce sous-objectif apparaît comme le degré approfondi du précédent. Les apprenants s'entraînent à faire connaître des sujets, en les décrivant ou en les racontant. Ils doivent savoir ensuite exprimer des opinions, en analysant, en critiquant ou en évaluant.

<b>Sara 1 : La langue pour la communication</b>	
<b>Troisième sous-objectif</b>	<b>Reformulation du message (l'objectivité) 2</b>
<b>Savoir-faire</b>	exprimer, d'une manière variée et correcte, ses opinions sur des événements, des activités, des marchandises ou des services locaux

Tableau 54 : Sara 1 la langue française : troisième sous-objectif du troisième objectif général

- **Sara 1 : quatrième sous-objectif du troisième objectif général**

Dans le but d'atteindre ce sous-objectif, les apprenants doivent s'approprier préalablement des œuvres littéraires. Les élèves de M 4 en choisissent parmi celles qu'ils connaissent pour les présenter dans la classe. En M 5 et 6, ils doivent arriver à en faire prendre connaissance à autrui. Pendant la dernière année les apprenants peuvent en créer s'ils le souhaitent.

<b>Sara 1 : La langue pour la communication</b>	
<b>Quatrième sous-objectif</b>	<b>Connaissance de la littérature française</b>
<b>Savoir-faire</b>	présenter des poèmes ou des pièces de théâtre en suivant le même plan que des originaux ou en inventer, soi-même

Tableau 55 : Sara 1 la langue française : quatrième sous-objectif du troisième objectif général

### 1.3.2.2. Sara 2 : La langue et la culture

- **LE 2.1 : Comprendre les relations entre la langue cible et sa culture et pouvoir les utiliser dans des situations réelles**

- **Sara 2 : premier sous-objectif du premier objectif général**

Parallèlement à la langue, les gestes sont aussi signifiants et peuvent causer l'incompréhension, surtout si les interlocuteurs ne possèdent pas la même culture. Par conséquent, en plus des éléments linguistiques, il faut également observer la gestuelle utilisée par des natifs. Les débutants en français essaient de les comprendre dans une situation communicative. Dès M 5, il est nécessaire de savoir se servir des gestes, en faisant attention aux conditions propres à chaque situation.

<b>Sara 2 : La langue et la culture</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Sens des gestes</b>
<b>Savoir-faire</b>	parler français et utiliser des gestes qui conviennent aux interlocuteurs, à la situation et à la culture française

Tableau 56 : Sara 2 la langue française : premier sous-objectif du premier objectif général

- **Sara 2 : deuxième sous-objectif du premier objectif général**

En développant des compétences langagières, les apprenants s'approprient également en partie la culture française. Ils doivent connaître l'origine des événements caractéristiques de la société française et être capables d'exprimer leurs opinions.

<b>Sara 2 : La langue et la culture</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Découverte de la culture française</b>
<b>Savoir-faire</b>	exprimer des opinions sur la culture, la tradition, la mentalité et la vie des Français

Tableau 57 : Sara 2 la langue française : deuxième sous-objectif du premier objectif général

- **LE 2.2 : Comprendre les points communs et les divergences de la langue et de la culture entre la langue thaïe et la langue cible / Être capable de s'en servir consciemment**
- **Sara 2 : premier sous-objectif du deuxième objectif général**

Ce sous-objectif porte, d'une part, sur la reconnaissance des différences des unités linguistiques : microstructure et macrostructure, d'autre part, sur la nécessité de pouvoir adopter ces connaissances dans de vraies situations communicatives.

<b>Sara 2 : La langue et la culture</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Connaissance des unités linguistiques</b>
<b>Savoir</b>	des divergences linguistiques entre le français et le thaï : vocabulaire, expression, proposition, phrase et texte
<b>Savoir-faire</b>	les utiliser correctement dans des situations réelles

Tableau 58 : Sara 2 la langue française : premier sous-objectif du deuxième objectif général

- **Sara 2 : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général**

D'un autre point de vue que le sous-objectif précédant, qui s'appuie sur des différences linguistiques, découvrir les particularités et généralités culturelles entre les deux langues s'impose. Grâce à ces connaissances les élèves parviendront à mener une communication détendue. À partir de M 5, le curriculum s'appuie aussi sur des éléments culturels qui peuvent influencer l'emploi de la langue.



<b>Sara 2 : La langue et la culture</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Spécificités de la culture</b>
<b>Savoir</b>	les ressemblances et les divergences de la culture française et thaïe
<b>Savoir-faire</b>	communiquer en français dans de bonnes conditions

Tableau 59 : Sara 2 la langue française : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général

- **Sara 2 : troisième sous-objectif du deuxième objectif général**

Il est nécessaire de ressentir l'importance de la connaissance du français comme l'une des facteurs utiles dans la vie sociale. En effet, nous ne pourrions en tirer bénéfice que si nous connaissons l'intérêt qu'elle peut avoir pour nous, Thaïlandais.

<b>Sara 2 : La langue et la culture</b>	
<b>Troisième sous-objectif</b>	<b>Reconnaissance de l'importance de la langue</b>
<b>Savoir</b>	les intérêts de la connaissance de la langue française
<b>Savoir-faire</b>	s'informer, participer à la vie sociale et trouver un travail

Tableau 60 : Sara 2 la langue française : troisième sous-objectif du deuxième objectif général

- **Sara 2 : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général**

Dans le but de s'approprier efficacement des connaissances ou de développer au mieux leurs compétences, les apprenants des trois années doivent (re)connaître la valeur de l'apprentissage et, par conséquent, s'entraîner à atteindre les buts fixés au départ. En M 6 s'ajoutent des activités permettant de faire participer les autres aux activités proposées.

<b>Sara 2 : La langue et la culture</b>	
<b>Quatrième sous-objectif</b>	<b>Reconnaissance de l'utilité de l'apprentissage</b>
<b>Savoir</b>	l'intérêt de l'apprentissage du français
<b>Savoir-faire</b>	organiser des activités langagières

Tableau 61 : Sara 2 la langue française : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général

- **Sara 2 : cinquième sous-objectif du deuxième objectif général**

Le but final de ce sous-objectif est d'utiliser les connaissances en langue française pour non seulement s'améliorer mais aussi enrichir l'entourage.

<b>Sara 2 : La langue et la culture</b>	
<b>Cinquième sous-objectif</b>	<b>Emploi de la langue française</b>
<b>Savoir-faire</b>	Adapter des connaissances et des compétences acquises pour ensuite s'améliorer et améliorer sa vie familiale et sociale

Tableau 62 : Sara 2 la langue française : cinquième sous-objectif du deuxième objectif général

### 1.3.2.3. Sara 3 : La langue et sa relation avec les autres matières d'études

- **LE 3.1 : Être capable de se servir de la/des langue(s) étrangère(s) pour se référer aux autres matières, base nécessaire pour s'améliorer et enrichir ses connaissances**

- **Sara 3 : premier sous-objectif**

Pendant le cours de français, les apprenants découvrent également des connaissances concernant d'autres disciplines d'études. Pour développer une éducation intégrée<sup>20</sup>, il est indispensable de lier les connaissances découvertes dans ce cours à d'autres matières ou inversement. Après deux ans d'études du français, les apprenants

<sup>20</sup> C'est-à-dire qu'on n'apprend pas chaque matière totalement séparée des autres mais qu'on essaie de tisser harmonieusement des liens entre elles.

de M 6 doivent être habitués à mettre en relation des connaissances acquises, dans cette langue, avec d'autres disciplines.

<b>Sara 3 : La langue et sa relation avec les autres matières d'études</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Référence aux autres matières</b>
<b>Savoir-faire</b>	synthétiser le contenu du cours de français qui a un rapport avec d'autres matières

Tableau 63 : Sara 3 la langue française : premier sous-objectif

- **Sara 3 : deuxième sous-objectif**

Ce sous-objectif demande une compétence plus créative que le précédent car les apprenants doivent exercer leurs compétences et leurs connaissances en français pour acquérir des connaissances dans d'autres disciplines. Par conséquent, le français paraît constituer comme un parcours ou un instrument qui permet de connaître de nouveaux savoirs dans d'autres disciplines.

<b>Sara 3 : La langue et sa relation avec les autres matières d'études</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Enrichissement des connaissances à travers le français</b>
<b>Savoir-faire</b>	s'informer en français sur d'autres matières

Tableau 64 : Sara 3 la langue française : deuxième sous-objectif

- **Sara 3 : troisième sous-objectif**

Étant donné le besoin d'un certain nombre de pratiques, ce sous-objectif concerne seulement les apprenants de M 6. Ceux-ci doivent partager avec leurs camarades leurs expériences de l'utilisation de la langue française en situation réelle.

<b>Sara 3 : La langue et sa relation avec les autres matières d'études</b>	
<b>Troisième sous-objectif</b>	<b>Échange des expériences de l'emploi du français</b>
<b>Savoir-faire</b>	raconter en français ses expériences de recherche d'informations

Tableau 65 : Sara 3 la langue française : troisième sous-objectif

### 1.3.2.4. Sara 4 : La langue et sa relation avec la société et le monde

- **LE 4.1 : Être capable de se servir de la/des langue(s) en situations réelles**
- **Sara 4 : premier sous-objectif du premier objectif général**

Les apprenants de M 4 communiquent dans des conditions familières, comme à l'école ou avec des interlocuteurs proches. Ensuite, ils essaient de varier les circonstances de leur communication et cherchent à atteindre un niveau plus complexe.

<b>Sara 4 : La langue et sa relation avec la société et le monde</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>Communication en français (1)</b>
<b>Savoir-faire</b>	utiliser le français dans un contexte familial

Tableau 66 : Sara 4 la langue française : premier sous-objectif du premier objectif général

- **Sara 4 : deuxième sous-objectif du premier objectif général**

Ce sous-objectif s'appuie sur des situations réelles. Les élèves se confrontent à des situations quotidiennes, en ne se limitant pas au cadre scolaire.

<b>Sara 4 : La langue et sa relation avec la société et le monde</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Communication en français (2)</b>
<b>Savoir-faire</b>	communiquer en français dans la vie quotidienne

Tableau 67 : Sara 4 la langue française : deuxième sous-objectif du premier objectif général

- **LE 4.2 : Être capable de se servir de la/des langue(s) étrangère(s) comme d'un outil pour s'approprier des connaissances, poursuivre des études, créer de la solidarité et vivre dans la société**

- **Sara 4 : premier sous-objectif du deuxième objectif général**

Ce sous-objectif conduit les apprenants à se familiariser avec la vie du monde professionnel. Les apprenants commencent à s'exprimer, en français, sur les métiers qu'ils découvrent. Ensuite, ils s'entraînent à communiquer dans le cadre du travail, que ce soit dans une situation concrète ou une situation imaginaire.

<b>Sara 4 : La langue et sa relation avec la société et le monde</b>	
<b>Premier sous-objectif</b>	<b>La communication dans le cadre professionnel</b>
<b>Savoir-faire</b>	communiquer en français pour trouver un emploi, travailler et conseiller autrui sur des métiers

Tableau 68 : Sara 4 la langue française : premier sous-objectif du deuxième objectif général

- **Sara 4 : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général**

Ce sous-objectif mène les apprenants à prendre conscience de la vie sociale. Il met l'accent sur les interactions entre les individus et conduit les apprenants à prendre en compte les normes sociales.

<b>Sara 4 : La langue et sa relation avec la société et le monde</b>	
<b>Deuxième sous-objectif</b>	<b>Communication dans la vie sociale</b>
<b>Savoir-faire</b>	communiquer en français avec ses camarades : se contrôler, échanger des opinions avec autrui et négocier

Tableau 69 : Sara 4 la langue française : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général

- **Sara 4 : troisième sous-objectif du deuxième objectif général**

Étant donné que la connaissance de termes techniques est nécessaire pour des études supérieures et la vie professionnelle, ce sous-objectif insiste sur la découverte des connaissances dans des domaines spécialisés. Cet entraînement simplifiera des situations lorsque les apprenants devront présenter leur projet d'avenir.

<b>Sara 4 : La langue et sa relation avec la société et le monde</b>	
<b>Troisième sous-objectif</b>	<b>Approche d'un projet après l'étude de base</b>
<b>Savoir-faire</b>	employer des termes techniques en français pour établir son projet d'études ou pour chercher un emploi

Tableau 70 : Sara 4 la langue française : troisième sous-objectif du deuxième objectif général

- **Sara 4 : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général**

En raison du besoin d'un certain nombre de pratiques, ce sous-objectif ne s'adresse qu'aux apprenants de M 5 et 6. Il s'agit de faire connaître son milieu de vie, en espérant créer de bonnes relations avec d'autres communautés.

<b>Sara 4 : La langue et sa relation avec la société et le monde</b>	
<b>Quatrième sous-objectif</b>	<b>Maintien de la relation avec d'autres communautés</b>
<b>Savoir-faire</b>	faire connaître son milieu de vie à autrui en français

Tableau 71 : Sara 4 la langue française : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général

## **1.4. Curriculum de la matière langue française**

Afin de connaître le travail *a priori* effectué, par les apprenants dans le cours de français, nous analysons les activités du manuel d'apprentissage utilisé dans le lycée Chalermkwan Stree. Puisqu'il n'existe pas de manuels obligatoires, comme c'est le cas pour l'enseignement de la langue maternelle, les enseignants choisissent d'employer deux volumes du manuel Fréquence jeunes pour les trois années d'études de français : M 4 - 6.

En ce qui concerne le temps d'études, les apprenants suivent huit unités (32 leçons) par an. À la première leçon de chaque unité, les élèves écoutent l'enregistrement d'un dialogue introduisant le thème principal accompagné par un certain nombre d'activités évaluant leur compréhension, d'une part, et d'activités pratiques ciblant les règles de la grammaire, d'autre part. Les deuxième et quatrième leçons sont consacrées aux entraînements de la lecture. La troisième sert à des pratiques de grammaire et de savoir-faire. À la fin de l'unité, se trouvent des activités de révision des connaissances abordées.

Parmi l'ensemble du contenu, les connaissances à s'approprier se divisent en deux parties : la grammaire et la culture. Les compétences sont acquises à travers les activités présentées dans les manuels. Afin de maîtriser des stratégies d'apprentissage, les exercices pratiques sont répartis en quatre aptitudes langagières : la compréhension écrite et orale ainsi que l'expression écrite et orale. Étant donné que le nombre des activités en français est moins important qu'en thaï, les exemples donnés dans l'analyse sont des consignes au lieu des objectifs, dans le cadre de la matière *langue thaïe*.

### **1.4.1. Matthayom 4**

#### **1.4.1.1. Connaissances à s'approprier**

## • Grammaire

Les élèves de M 4, débutants en français, découvrent avant tout différentes catégories de mots : nom, pronom, article, adjectif, préposition et verbe. En ce qui concerne les noms, il est important de connaître la notion de genre : masculin et féminin qui est absente dans la langue thaïe. Le manuel aborde corrélativement cette notion à l'expression de « C'est (le/la)... » et aux pronoms sujets « il/elle et ils/elles ». En outre, d'autres types de pronoms sont enseignés : les pronoms toniques « moi, toi, lui, ... » ainsi que les pronoms compléments d'objet direct et indirect et le pronom démonstratif « ça ». Parallèlement à l'appropriation des noms, les élèves sont amenés à découvrir les articles indéfinis « un, une, des », définis « le, la, l', les ». Une particularité absente en thaï, l'accord des adjectifs (masculin/féminin et nombre) et des possessifs. L'emploi des adjectifs en tant que noms comme « Qui ? La blonde ? : pour la fille blonde », des prépositions de lieu (à, de) et celui de « pour + infinitif » sont aussi introduits.

En ce qui concerne les verbes, les élèves apprennent avant tout la conjugaison en commençant par le verbe « être » et les verbes du premier groupe « -er ». Ils passent, ensuite, aux verbes irréguliers « prendre, faire, vouloir, pouvoir, etc. ». Les expressions comme « aller à », « venir de », « jouer à + (un nom de sport) », « jouer de + (un nom d'instrument musical) », « être en train de + infinitif » sont aussi à maîtriser. En outre, les apprenants pratiquent différentes formes impératives et les variétés de la négation de « ne- » comme « ne + verbe + pas/plus/jamais », en sachant que « ne – que » n'a pas valeur de négation.

À un niveau plus complexe, les élèves apprennent à poser des questions sur la vie quotidienne avec les mots interrogatifs tels que « comment », « Quel âge », « Quel (adjectif interrogatif) + nom », « Quand », « Pourquoi » et « À quoi ». Quant aux réponses, les activités pratiquées insistent sur l'affirmation répondent à la question négative qui est la réponse affirmative par « si ».



## ● Culture

Les connaissances sur la culture portent sur la relation avec des proches, les rapports entre les enfants et les parents, la rencontre des adolescents au collège. En outre, les élèves découvrent des activités et des sujets liés à des jeunes en France, par exemple la musique, l'emploi du temps, les loisirs, l'argent de poche, etc. ainsi que des éléments typiquement français comme une banlieue de Paris, des rues et des prénoms français.

### 1.4.1.2. Activités à mettre en œuvre

Les activités pratiques sont les mêmes que ceux du cours de langue maternelle. Il ne s'agit pas ainsi de la maîtrise de nouvelles compétences mais de l'application des compétences déjà maîtrisées et la pratique de compétences linguistiques. Les élèves s'entraînent, par exemple, à :

- **échanger des informations** : « demander et donner des raisons, des ordres, des conseils, des avis », « demander et indiquer des adresses et des directions », « dire l'âge, la profession, l'origine, la nationalité et la langue parlée »
- **se connaître et connaître les autres** : « se présenter, identifier des personnes et les présenter »
- **s'exprimer** : « exprimer la possibilité, l'intention, le but, l'accord/le désaccord, le besoin, l'obligation, la quantité, la condition, la cause/la conséquence, les goûts et les préférences », « identifier et faire des hypothèses », « raconter des actions passées, récentes » En plus des compétences linguistiques, ces activités visent les réflexions sur le message, c'est-à-dire que les apprenants doivent en analyser le contenu puis s'exprimer des opinions.
- **se situer dans le temps et dans l'espace** : les apprenants doivent être capables de dire l'heure et d'indiquer les lieux.
- **compter** : « de 1 à 10, de 11 à 30, de 31 à 999 »

Est proposé également de pratiquer des compétences textuelles en mettant l'accent sur ce qui distingue différents genres de textes. En lisant, les apprenants observent et comparent les éléments dans un texte afin de connaître leurs différences.

### 1.4.1.3. Développement des quatre habiletés langagières

- **Compréhension orale**

Les élèves s'approprient à la fois des connaissances et des compétences. D'une part, ils apprennent la grammaire, par exemple « Examinez le dialogue Bande FM et le tableau ci-dessous puis donnez les 6 personnes du présent du verbe aller » et « Écoutez et transformez la phrase. Utilisez : il n'y a que ... », d'autre part ils découvrent la culture « Regardez le tableau, puis écoutez et dites le nom de la fille ou d'un garçon ». En ce qui concerne le développement des compétences, les élèves écoutent la cassette et essaient de répéter l'enregistrement, par exemple compter et additionner les nombres ainsi que présenter des personnes.

Pour évaluer la compréhension, le manuel propose quatre stratégies. La première est de répondre aux questions, qui évaluent la compréhension. Étant donné que les élèves de M 4 sont débutants en français, les activités sont souvent du genre vrai ou faux ou sont des questions à choix multiples. Il existe aussi des pratiques de reformulation de phrases entières. La deuxième stratégie porte sur l'organisation : soit de la pensée (ex. la présentation des membres de la famille) soit de l'ordre chronologique (ex. la mise en ordre des phrases d'une conversation). La troisième concerne la prise de notes lors de l'écoute d'un enregistrement. La quatrième se distingue des autres car la compréhension est montrée en éléments non-textuels. En effet, les élèves étudient les consignes avant d'écouter l'enregistrement afin de pouvoir sélectionner les informations importantes, par exemple « Dessinez une pièce (un rectangle avec porte et fenêtre(s). Puis écoutez et placez les meubles. », « Ecoutez, suivez sur le plan et dites quel est le bon itinéraire ».

- **Expression orale**

Les pratiques de l'expression orale se répartissent en cinq types d'activités : la phonétique et l'orthographe, différents types de discours, l'utilisation des expressions, la révision des connaissances apprises et les jeux de rôle.

- **La phonétique et l'orthographe** : il s'agit de collaboration avec un voisin : l'un épèle des mots, l'autre les écrit.

- **Quatre types de discours** : dans le premier type, on insiste plus sur la description, par exemple la présentation de leurs camarades, de leur famille et de certains lieux. Dans le deuxième type, on étudie la comparaison : « Posez des questions à votre voisin sur son emploi du temps et comparez-le avec le vôtre ». Dans le troisième type, on présente l'argumentation. Les apprenants s'entraînent à se justifier notamment lors d'un refus. Quant au dernier type, il concerne l'explication : « Quels ordres ou quels conseils vous donnent vos parents ou vos professeurs ? ». Pour cela, les élèves doivent comprendre et analyser le message écouté, ensuite ils expriment leurs points de vue.
- **L'utilisation des expressions** : cette activité permet aux élèves de travailler sur des sujets courants. Ils posent des questions à leur voisin pour obtenir par exemple des informations sur la famille, le sport, la musique, etc. Pour cela, les apprenants pratiquent non seulement la variété des formes de questions mais aussi l'expression des réponses. Les activités portent également, sur la relation entre la langue et les images : « Regardez les dessins. Demandez d'où les gens viennent et où ils vont. Votre voisin répond », « Quel est l'itinéraire pour aller ... de ... : dire le chemin ».
- **La révision des connaissances apprises** : plus précisément, il s'agit de la mise dans un contexte des unités linguistiques antérieurement apprises : mots, expressions, des questions et des réponses comme « Demandez à votre voisin ce qu'il/elle a. Utiliser ces mots pour vous aider (...). », « Demandez à votre voisin ce qu'il/elle a l'intention de faire dimanche prochain – matin, après-midi, soir », « Choisissez chacun une fiche et interrogez votre voisin. Ne regardez pas la fiche de votre voisin. Posez une question chacun à votre tour ». La pratique des compétences déjà développées, compter et additionner fait aussi partie de la révision.
- **Les jeux de rôle** : cette activité permet aux apprenants d'organiser leurs idées et d'appliquer cela dans des situations imaginaires. Prenons deux exemples « Imaginez et jouez le dialogue « Bonjour ! » avec votre voisin (e) », « C'est bientôt votre anniversaire et vous allez faire une fête. Vous voulez un orchestre. Téléphonnez à Olivier. Préparez et jouez la scène avec votre voisin ».

## ● Compréhension écrite

Le travail à réaliser pour cette habileté se divise en trois parties : les stratégies de lecture, celles d'évaluation et celles de l'appropriation de nouvelles connaissances.

Premièrement, les stratégies de lecture se distinguent selon le niveau du traitement : la microstructure et la macrostructure. Au niveau microstructurel, les apprenants doivent être capables d'utiliser leurs compétences syntaxiques et sémantiques pour réaliser des activités comme « Séparez les mots et écrivez 3 phrases. Mettez les majuscules et la ponctuation ». En outre, des activités font développer les compétences métacognitives, en interrogeant, par exemple sur les raisons pour lesquelles les apprenants arrivent à ce résultat. Exemples :

« Comment deviner le sens ? Faites la liste des mots nouveaux. Dites quels mots vous comprenez parce que :

- ils ressemblent à des mots de votre langue ;
- vous connaissez le sujet ;
- il y a des illustrations ;
- le reste du texte explique le sens du mot. »

Au niveau macrostructurel, les élèves s'entraînent à deviner le contenu du texte avant de le lire, grâce à la découverte de l'illustration et du titre. Ils doivent se référer à leur connaissance du monde. Le manuel d'apprentissage applique aussi la même stratégie que celle de la microstructure, les questions mènent à s'interroger sur la compréhension comme :

« Comment lisez-vous ?<sup>21</sup>

- Vous regardez seulement les dessins.
- Vous lisez seulement le texte.
- Vous lisez le texte puis vous regardez les images.
- Vous regardez les images puis vous lisez le texte. »

En outre, les apprenants lisent pour obtenir une compréhension fine et analytique, ils doivent, par exemple mettre en ordre chronologique les événements, lier la compréhension du texte à des phrases données et corriger les informations qui ne correspondent pas au contenu du texte.

---

<sup>21</sup> G. Capelle, M. Cavalli et N. Gidon, 1994a : 74.

Deuxièmement, la compréhension se différencie en compréhension textuelle et non-textuelle. La compréhension textuelle est évaluée, par exemple en répondant aux questions qui conduisent à réfléchir sur les idées principales, les questions « vrai ou faux », suivies par la correction des informations s'il est nécessaire.

En ce qui concerne les non-textes, les élèves observent des images, des tableaux et des gestes. Par exemple :

- « Quel est le texte en français ? »<sup>22</sup> : cette activité amène les élèves à découvrir la typographie de l'écriture française. Ils doivent ainsi la distinguer de celle des autres langues.
- « Regardez ces musiciens. Devinez de quel instrument ils jouent. Choisissez entre l'harmonica, la trompette, le piano et le violon »<sup>23</sup> : de la même manière que pour l'activité précédente, les apprenants doivent différencier la signification de la gestuelle en se référant aux connaissances préalables sur les instruments.
- « Regardez le programme et trouvez une émission qui vous intéresse »<sup>24</sup> : cette activité permet aux apprenants de connaître la présentation particulière de ce genre textuel.

Troisièmement, en améliorant leurs compétences en compréhension écrite, les élèves s'approprient de nouvelles connaissances linguistiques<sup>25</sup> et culturelles. Dans le cadre de la linguistique, ils apprennent des lexiques avec des stratégies comme « Trouvez et relevez le mot différent », « Regardez la grille et complétez », « Les mots cachés et les mots croisés ». Les élèves étudient également, à l'aide d'images, les expressions, principalement pour se situer et pour calculer. En outre, en observant une carte, ils découvrent la culture, par exemple des monuments français et des pays francophones.

---

<sup>22</sup> *Ibid.* : 12.

<sup>23</sup> *Ibid.* : 47.

<sup>24</sup> *Ibid.* : 63.

<sup>25</sup> Nous donnons, ici, des exemples, à part ceux de la grammaire que nous avons abordés dans la partie les nouvelles connaissances.

## ● **Expression écrite**

En plus de la pratique des compétences en grammaire, cette habileté permet aux apprenants de réviser les expressions et le lexique appris :

- « Faites la liste des mots transparents »<sup>26</sup> : il s'agit des mots semblables en français et en langue thaïe. Puisque le thaï ne possède pas la même écriture que le français, cette pratique ne renvoie qu'aux ressemblances phonétiques.
- « Quelles sont les questions ? » : les apprenants doivent trouver les questions des réponses données. Ils appliquent donc leurs connaissances des formes de questions apprises.

Dans le but de faire preuve de créativité, le manuel propose de pratiquer non seulement la composition de phrases mais aussi la rédaction de textes. Pour cela, les élèves écrivent notamment des textes descriptifs, par exemple décrire une pièce de la maison et les différences entre deux dessins. Cette activité est en cohérence avec celles proposées dans le cadre de l'expression orale. Ils rédigent également différents genres textuels tels que lettres et annonces.

### **1.4.2. Matthayom 5**

#### **1.4.2.1. Connaissances à s'approprier**

## ● **Grammaire**

Ce sont les mêmes sujets d'apprentissage qu'en M 4 : la négation, les adjectifs, les articles, les pronoms, les verbes, les expressions. Pendant cette année d'études, les élèves apprennent une autre forme de la négation, « ne + verbe + rien ». Ils approfondissent leurs connaissances, d'une part, sur les formes irrégulières des adjectifs, par exemple « un vieil homme » et « un vieux stylo », d'autre part sur l'usage des articles : les articles définis renvoyant le nom au sens général, ce qui les oppose aux articles partitifs qui indiquent une partie d'un ensemble. En outre, le

---

<sup>26</sup> G. Capelle, M. Cavalli et N. Gidon, *op.cit.* : 43.

manuel propose des activités sur des pronoms : pronoms relatifs « qui, que, où » et pronoms indéfinis « quelqu'un, quelque chose ».

Dans le cadre des verbes, les activités mettent l'accent sur le passé composé et l'imparfait en tant que temps du passé. Les apprenants s'entraînent ainsi à choisir les verbes auxiliaires et à accorder le participe quand cela est nécessaire.

En expression, les élèves maîtrisent la structure « trop + adjectif + pour ... ». Ils pratiquent la composition de phrases exclamatives avec « quel/que » et des phrases avec la subordonnée « quand ». Ils doivent savoir aussi mettre en relief des mots de la phrase en utilisant la structure « c'est ... qui/c'est ... que ».

En plus des questions avec les mots interrogatifs « comment, combien de, quand, pourquoi », les apprenants s'entraînent à composer des questions dont les réponses sont « Oui/Si » ou « Non ». Ils doivent être attentifs à l'inversion entre le verbe et le sujet en ajoutant « -t » si nécessaire. Les activités introduisent, de plus, les constructions de l'interrogation indirecte.

## ● Culture

Les sujets d'apprentissage sur la culture se divisent en deux situations. La première, la vie privée, aborde des sujets tels que les habitudes alimentaires, les comportements des adolescents, etc. La deuxième, la vie sociale, introduit la transaction, la fête, les cadeaux et les concours. Les élèves découvrent, de plus, le métro parisien et des pays francophones.

### 1.4.2.2. Activités élaborées

En plus de la demande d'informations et de la reformulation du message à autrui, les élèves pratiquent des activités sur le rituel, par exemple complimenter, reprocher, s'excuser, rassurer, se moquer, remercier et inviter. Ils s'entraînent

également à exprimer un contenu subjectif comme des émotions, des sentiments, des goûts et à raconter des événements suivant une chronologie.

### **1.4.2.3. Développement des quatre habiletés langagières**

- **Compréhension orale**

Le manuel impose trois stratégies d'évaluation de la compréhension :

- premièrement, les élèves répondent aux questions visant la compréhension des idées principales, soit en composant des phrases soit en montrant une image ;
- deuxièmement, ils reformulent leurs représentations mentales avec leurs propres mots : « Écoutez la conversation et dites ce que Jean-Pierre a acheté. Puis décrivez le vêtement » ou bien ils prennent des notes « Écoutez et faites la liste des achats. Dites la quantité et le prix de chaque article à acheter. » ;
- troisièmement, il s'agit de l'interprétation du contenu, par exemple « Écoutez et choisissez a, b, c ou d », « Vrai ou faux ? et rétablissez la vérité », « Expliquez les causes des situations dans le dialogue ». Les élèves doivent comprendre, d'abord, les énoncés donnés (les choix a, b, c et d) ensuite en se référant à leur compréhension, ils les analysent et décident de la réponse à donner.

En ciblant la compétence phonologique, les élèves s'entraînent à compléter le texte avec les mots entendus : « Écoutez et complétez le texte » et à bien tenir compte de la morphologie : « Écoutez la conversation entre Sonia et Karim et complétez-la avec des verbes au passé composé », « Écoutez et complétez ce récit avec des verbes au présent ». Ils apprennent ainsi l'orthographe de la conjugaison des verbes. Nous trouvons, en outre, des activités visant les connaissances linguistiques telles que l'usage de « depuis » ou la transformation des questions en interrogations indirectes. Les élèves découvrent aussi des poèmes français, en écoutant des enregistrements.



## ● Expression orale

Cette habileté sert de moyen pour reformuler la compréhension et développer les compétences orales. Dans le premier objectif, d'une part, les apprenants reformulent leurs représentations mentales en répondant aux questions ciblant les idées principales des énoncés, d'autre part, ils en analysent le contenu puis confirment ou corrigent.

Le deuxième objectif a trois sous-objectifs. En premier lieu, les élèves travaillent sur les expressions de différentes situations telles qu'exprimer la colère, se moquer, expliquer l'ennui, parler au téléphone, etc. En deuxième lieu, à partir des images, ils s'entraînent à raconter, à décrire et à expliquer. Ils racontent les événements du passé, en utilisant le passé composé. En troisième lieu, le manuel propose plusieurs pratiques de jeux de rôle. Les élèves s'exercent à demander et à fournir des informations et à se justifier en exprimant des opinions et des raisons. En outre, les élèves doivent prendre en compte la politesse sociale ainsi que le rituel, par exemple remercier lorsqu'ils reçoivent un cadeau, reconforter ou conseiller autrui.

## ● Compréhension écrite

Afin de comprendre le vocabulaire, le manuel propose, d'une part, une stratégie de classification : « Cherchez et classez les mots des recettes qui indiquent : les ingrédients, les instruments, les opérations. »<sup>27</sup>, « Cherchez dans des lettres les mots qui indiquent des émotions positives et négatives ». D'autre part, certaines consignes utilisent des questions sur la conscience qui amènent les apprenants à s'interroger sur l'activité de la compréhension comme

- « Comment deviner le sens ? Comprenez-vous les mots nouveaux ?
- parce qu'ils ressemblent à des mots de votre langue.
- parce que vous connaissez la recette.
- à partir des illustrations.
- parce que le reste du texte vous aide »<sup>28</sup>

---

<sup>27</sup> G. Capelle, M. Cavalli et N. Gidon, *op. cit.* : 107.

<sup>28</sup> *Ibid.*

Au niveau textuel, on distingue des étapes avant et pendant la lecture. En effet, les étapes des activités ne se déroulent pas librement en fonction des élèves car elles sont imposées par le manuel. Néanmoins, les apprenants peuvent en tirer bénéfice pour leurs prochaines pratiques. Avant la lecture, ils suivent les étapes amenant à la compréhension globale, telles que « Avant de lire la bande dessinée, regardez les dessins, décrivez-les et imaginez l’histoire. Qui sont les personnages ? Que font-ils ? », « De quoi s’agit-il ? : Regardez les photos et lisez le titre et les intertitres du texte. », « Regardez les photos et parcourez rapidement le texte ». Pour la lecture proprement dite, le manuel impose la lecture attentive et sélective.

En ce qui concerne les stratégies d’évaluation, les élèves répondent à des questions visant la compréhension explicite, grâce aux éléments trouvés dans le texte sans recours à l’intertextualité. Le manuel met l’accent sur la mise en ordre des évènements : « De quoi est-il question ? Quels paragraphes traitent les thèmes suivants ? Dans quel ordre ? », « Avez-vous bien suivi ? Dans quel ordre classez-vous ces opérations ? ». Les réponses à certaines questions demandent des opérations cognitives rigoureuses, par exemple « Quelle est la vérité ? Si l’affirmation est fausse, rétablissez la vérité », « Quels sont les sujets traités ? Éliminez de la liste les sujets non traités ». En outre, ils s’entraînent à composer, à reformuler des expressions et des phrases et à observer la présentation d’un texte.

### ● **Expression écrite**

Les apprenants s’exercent en premier lieu à exprimer des opinions ou des reproches en utilisant des expressions apprises. En deuxième lieu la rédaction de différents types de textes leur est imposée. Ils décrivent, par exemple des personnages dans des images, comparent leurs habitudes avec celles des autres et expliquent un sujet, en adoptant le même plan que celui du texte étudié. Enfin le manuel aborde la variété des genres textuels possédant une structure et/ou une présentation distincte : une recette, une affiche, un brouillon, un projet et un rapport. Parallèlement à ces activités, les apprenants s’approprient la grammaire qui a été dégagée dans la partie les nouvelles connaissances.

### **1.4.3. Matthayom 6**

#### **1.4.3.1. Connaissances à s'approprier**

- **Grammaire**

Les élèves apprennent les structures de la comparaison : celle des adjectifs, des adverbes et des noms. En approfondissant les connaissances préalables, ils pratiquent la négation « ne – ni ... ni ... », « ne – pas encore » et étudient l'emploi spécifique des articles devant les parties du corps, les articles définis. Ils découvrent des pronoms tels que le pronom « y » qui vient de la structure « à + nom », les pronoms démonstratifs « celui/celle, ceux/celles » et les pronoms interrogatifs « lequel/laquelle, lesquels/lesquelles ». Les activités concernant les verbes portent notamment sur différentes morphologies du futur simple, du conditionnel et du subjonctif ainsi que sur leur usage. Sont également à pratiquer deux types de condition avec « si » : « si + présent » et « si + imparfait ».

Les élèves apprennent les expressions comme « rendre + adj. » et « il y a/il y a ... que ». À la fin des études de base, ils doivent être capables de composer des phrases complexes notamment par l'emploi des conjonctions de temps, de cause et d'opposition.

- **Culture**

En ce qui concerne la culture, le manuel expose particulièrement les rapports des adolescents : des relations entre frères et sœurs, des interactions entre les adolescents. L'accent est mis sur les connaissances linguistiques, par conséquent les sujets d'apprentissage sur la culture tiennent une place moins importante que les années précédentes.

### **1.4.3.2. Activités à mettre en œuvre**

Deux types d'activités de l'année précédente sont repris. Les pratiques mettent d'abord l'accent sur l'expression des sentiments : la crainte, la volonté, la certitude, le doute, l'inquiétude, la peur, le souhait, le regret, le but, la durée, l'appréciation des intentions, des choix, des opinions, des hypothèses et des préférences. Les apprenants s'entraînent ensuite à raconter des événements, en suivant la chronologie. De plus, ils pratiquent les interactions téléphoniques et la rédaction des textes. Les activités de compétence en compréhension écrite ciblent également l'interprétation du contenu.

### **1.4.3.3. Développement des quatre habiletés langagières**

- **Compréhension orale**

Le manuel répète les mêmes stratégies pour évaluer la compréhension : les questions, la reformulation et l'analyse. D'abord, les élèves s'entraînent à prendre des notes, ils reformulent donc ce qu'ils ont compris ou ce qu'ils ont entendu : « Quels sont les records ? Étudiez le tableau, ci-dessous et écoutez l'enregistrement. Prenez des notes pour compléter le tableau ». Cette activité permet aux élèves de connaître une stratégie de lecture : l'étude globale de l'ensemble du support avant d'écouter. Celle-ci est reprise lors de l'analyse de la compréhension : « Étudiez le tableau, écoutez la conversation et donnez les informations qui manquent ». De plus, les apprenants interprètent le discours pour retrouver les actes des énoncés exprimés : « Écoutez et dites s'il agit d'un souhait, d'une demande, d'un conseil ou d'une proposition ».

- **Expression orale**

En plus des discours comparatifs, explicatifs et comparatifs, les apprenants s'entraînent à rassurer autrui et à exprimer, dans des situations imaginaires, des reproches, des inquiétudes, des conseils et des avis. Parmi toutes ces expressions, le manuel met l'accent sur des opinions. De plus, les élèves pratiquent la conversation

téléphonique. Pour faire preuve de créativité, ils inventent une conversation correspondant aux images imposées. Sont aussi proposées d'autres activités telles que l'atténuation des affirmations, des ordres et des conseils ainsi que la reformulation des expressions. Voici des exemples :

- « Parlez au téléphone ? : avant de commencer la conversation, trouvez les formules suivantes : comment peut-on répondre ?, comment celui qui appelle s'identifie-t-il ?, comment celui qui appelle demande-t-il à parler à quelqu'un ? Puis, vous téléphonez à votre voisin pour prendre un rendez-vous, demander un renseignement, prendre des nouvelles d'un ami, etc. » : ces questions permettent aux élèves de prendre en considération la documentation avant de réaliser la tâche.
- « Un de vos copains n'est pas venu au collège. Vous téléphonez chez lui pour savoir ce qu'il a. Il vous dit où il a mal. Vous lui posez des questions. »
- « Vous êtes à Paris et vous devez partir en vacances à Biarritz. Vous téléphonez à la gare pour demander des renseignements. Vous cherchez ensemble la meilleure solution pour vous (horaire, prix, heure d'arrivée, ...) »

### ● Compréhension écrite

La lecture permet aux apprenants de s'approprier non seulement la sémantique lexicale mais aussi la variété des expressions dans différentes situations : émettre une hypothèse, montrer son inquiétude, rassurer quelqu'un, exprimer la surprise et donner un ordre.

Les stratégies de lecture se concentrent sur les processus de compréhension du texte :

- « Regardez les illustrations. Lisez le titre, le sous-titre et le début en caractères gras (le chapeau) »
- « Qu'est-ce qui attire votre attention dans cette page ? »
- « Connaissez-vous l'auteur de ce texte ? Lisez la bibliographie d'Anne Frank et parcourez le texte. »
- « Avant de lire, regardez les dessins et imaginez ce que font les personnages et ce qu'ils disent. Puis précisez »

Dans le but d'évaluer la compréhension, le manuel reprend les stratégies telles que les questions, l'interprétation, la mise en ordre. Cependant, se présentent des questions pour évaluer la compréhension implicite, c'est-à-dire que les apprenants comprennent d'abord globalement le texte puis apportent leurs opinions pour répondre à ces questions :

- « Lisez le texte et dites à quel type de lecteurs il s'adresse. »
- « Est-ce qu'il s'agit d'un récit, d'un témoignage, d'une interview ? »
- « De quoi se compose cette page ? »

### ● **Expression écrite**

À travers cette habileté, les apprenants appliquent leurs compétences linguistiques notamment en complétant les phrases. Comme les années précédentes, ils pratiquent la rédaction de différents types et genres de textes. Les activités dont la consigne fournit les étapes de travail nous semblent particulièrement intéressantes. Cette implication conduit donc les élèves à être attentifs aux processus de travail. Voici des exemples :

- « Vous décrivez un article de 12 à 15 lignes, en français, sur Catherine.
- Cherchez et sélectionnez vos idées. a) faites la liste de ce que vous savez sur Catherine, b) classez les informations des plus importantes aux moins importantes
- Rédigez votre texte : a) pensez à vos lecteurs ; mettez l'accent sur les aspects les plus dangereux et spectaculaires de ses exploits, / b) cherchez un titre qui convient »

Les élèves sont ainsi sensibilisés à l'étape de la préparation avant la rédaction du texte. Ils doivent non seulement organiser les idées mais aussi choisir une manière d'aborder le contenu qui convient aux lecteurs.

- « Écrivez un nouveau texte.
- Réécrivez le texte de Caroline en suivant le plan A
- Réutilisez les informations contenues dans le texte de Caroline
- lisez vos textes et comparez-les. Modifiez-les d'après les corrections suggérées. »

Il s'agit de la rédaction d'un texte à partir d'un plan imposé. Pour terminer, les apprenants le relisent pour vérifier leur travail.

- « Le journal de Peter : Peter aussi écrit son journal. Imaginez comment il raconte, à son tour, cette journée. Écrivez son texte.
- Utilisez les événements racontés par Anne Frank.
  - Rapportez au moins un dialogue au style indirect.
  - Réutilisez les expressions »

Cette activité se présente comme une reformulation puisqu'après l'étude d'un texte, les élèves écrivent leur propre texte sur le même sujet. Ils s'entraînent ainsi à dire autrement, en choisissant eux-mêmes la structure du texte.

Pour conclure, cette étude nous permet de percevoir l'ensemble des objectifs d'apprentissage de la langue thaïe et des langues étrangères particulièrement le français. Nous insistons sur deux niveaux : d'une part la description du curriculum scolaire national, d'autre part les objectifs des activités dans les manuels d'apprentissage. En réalité, les objectifs des activités proposées dans les manuels respectent ceux introduits dans le curriculum du ministère de l'Éducation.

Nous nous sommes référée aux résultats de cette longue étude notamment lors de l'analyse des spécificités du système éducatif thaïlandais. Grâce à ce travail, nous pouvons nous focaliser seulement sur les objectifs qui caractérisent la pédagogie dans notre pays sans introduire l'ensemble des objectifs d'apprentissage.





# Table des matières

## ANNEXE 1

<b>Étude du curriculum scolaire national de base 2001</b> .....	1
1.1. Matière langue thaïe .....	2
1.1.1. Sara 1 : Lecture .....	2
■ TH 1.1 : Employer les compétences de la lecture pour s'approprier des connaissances permettant de savoir décider, de résoudre les difficultés, avoir une bonne vision de la vie et être motivé pour lire .....	2
● Sara 1 : premier sous-objectif .....	2
● Sara 1 : deuxième sous-objectif .....	3
● Sara 1 : troisième sous-objectif .....	4
1.1.2. Sara 2 : Écrit .....	5
■ TH 2.1 : Bénéficier des expériences de l'écrit pour rédiger un message, une dissertation, un résumé, une rédaction, un exposé et d'autres genres et types de textes .....	5
● Sara 2 : premier sous-objectif .....	5
● Sara 2 : deuxième sous-objectif .....	6
1.1.3. Sara 3 : Écoute, perception visuelle, expression orale .....	7
■ TH 3.1 : Savoir choisir avec pertinence ce qu'il faut écouter et regarder et exprimer à l'oral, d'une manière consciente et créative, les savoirs, les pensées et les sentiments .....	7
● Sara 3 : premier sous-objectif .....	7
● Sara 3 : deuxième sous-objectif .....	8
1.1.4. Sara 4 : Grammaire .....	9
■ TH 4.1 : Comprendre d'une part la grammaire de la langue thaïe et ses caractéristiques et, d'autre part l'évolution de la langue thaïe pour ensuite la conserver comme un trésor national .....	9
● Sara 4 : premier sous-objectif du premier objectif général .....	9
● Sara 4 : deuxième sous-objectif du premier objectif général .....	10

● Sara 4 : troisième sous-objectif du premier objectif général .....	10
● Sara 4 : quatrième sous-objectif du premier objectif général .....	11
● Sara 4 : cinquième sous-objectif du premier objectif général .....	12
● Sara 4 : sixième sous-objectif du premier objectif général .....	12
■ TH 4.2 : Se servir des compétences langagières pour mieux se cultiver, améliorer son caractère et maintenir la relation entre la langue et la culture, les métiers, la société et la vie quotidienne .....	13
● Sara 4 : premier sous-objectif du deuxième objectif général .....	13
● Sara 4 : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général .....	14
● Sara 4 : troisième sous-objectif du deuxième objectif général .....	15
1.1.5. Sara 5 : Littérature .....	15
■ TH 5.1 : Comprendre et pouvoir s'exprimer et critiquer les œuvres littéraires thaïlandaises notamment sur leur valeur et les utiliser dans la vie quotidienne .....	15
● Sara 5 : premier sous-objectif .....	16
● Sara 5 : deuxième sous-objectif .....	16
1.2. Curriculum scolaire de la matière langue thaïe .....	17
1.2.1. Description de la matière .....	17
1.2.1.1. Temps d'études .....	17
● Premier niveau d'études .....	17
● Deuxième niveau d'études .....	18
● Troisième niveau d'études .....	18
● Quatrième niveau d'études .....	18
1.2.1.2. Connaissances à s'approprier .....	19
■ Connaissances non littéraires .....	19
● Premier niveau d'études .....	19
● Deuxième niveau d'études .....	21
● Troisième niveau d'études .....	23
● Quatrième niveau d'études .....	24
■ Connaissances littéraires .....	24
● Premier niveau d'études .....	24
● Deuxième niveau d'études .....	25
● Troisième niveau d'études .....	25
● Quatrième niveau d'études .....	26

1.2.1.3. Activités à mettre en œuvre.....	26
■ Découverte du texte principal.....	26
● Premier niveau.....	26
● Deuxième niveau d'études.....	26
● Troisième niveau d'études.....	27
● Quatrième niveau d'études.....	28
■ Pratiques.....	28
● Premier niveau d'études.....	28
● Deuxième niveau d'études.....	29
● Troisième niveau d'études.....	30
● Quatrième niveau d'études.....	30
■ Activités complexes.....	31
● Premier niveau d'études.....	31
● Deuxième niveau d'études.....	33
● Troisième niveau d'études.....	34
● Quatrième niveau d'études.....	35
1.2.2. Développement des quatre habiletés langagières.....	36
1.2.2.1. Compréhension orale.....	36
● Premier niveau d'études.....	36
● Deuxième niveau d'études.....	36
● Troisième et quatrième niveaux d'études.....	37
1.2.2.2. Expression orale.....	37
● Premier niveau d'études.....	37
● Deuxième niveau d'études.....	39
● Troisième niveau d'études.....	39
● Quatrième niveau d'études.....	40
1.2.2.3. Compréhension écrite.....	41
● Premier niveau d'études.....	41
● Deuxième niveau d'études.....	44
● Troisième niveau d'études.....	46
● Quatrième niveau d'études.....	48
1.2.2.4. Expression écrite.....	48
● Premier niveau d'études.....	48
● Deuxième niveau d'études.....	50

● Troisième niveau d'études .....	52
● Quatrième niveau d'études .....	53
1.3. Matière langues étrangères .....	53
1.3.1. Langues étrangères .....	54
1.3.1.1. Sara 1 : Les langues pour la communication .....	54
■ LE 1.1 : Connaître les démarches de la compréhension orale et écrite / Être capable d'interpréter un message écouté et lu par différents médias pour ensuite se servir des connaissances acquises dans la vie quotidienne .....	54
● Sara 1 : premier sous-objectif du premier objectif général .....	54
● Sara 1 : deuxième sous-objectif du premier objectif général .....	55
● Sara 1 : troisième sous-objectif du premier objectif général .....	55
● Sara 1 : quatrième sous-objectif du premier objectif général .....	56
■ LE 1.2 : S'approprier des aptitudes d'apprentissage des langues / Savoir échanger des informations et des nouvelles / Exprimer des opinions et des sentiments, en utilisant les technologies de la communication pour orienter le projet d'études .....	57
● Sara 1 : premier sous-objectif du deuxième objectif général .....	57
● Sara 1 : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général .....	57
● Sara 1 : troisième sous-objectif du deuxième objectif général .....	58
● Sara 1 : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général .....	59
■ LE 1.3 : Être capable de s'exprimer à l'oral et à l'écrit, d'une manière créative, efficace et esthétique, en choisissant des informations, des idées importantes et des opinions sur divers sujets .....	59
● Sara 1 : premier sous-objectif du troisième objectif général .....	59
● Sara 1 : deuxième sous-objectif du troisième objectif général .....	60
● Sara 1 : troisième sous-objectif du troisième objectif général .....	61
● Sara 1 : quatrième sous-objectif du troisième objectif général .....	61
1.3.1.2. Sara 2 : Les langues et la culture .....	62
■ LE 2.1 : Comprendre les relations entre la langue cible et sa culture et pouvoir en bénéficier dans des situations réelles .....	62
● Sara 2 : premier sous-objectif du premier objectif général .....	62
● Sara 2 : deuxième sous-objectif du premier objectif général .....	63

■ LE 2.2 : Comprendre les points communs et les divergences de la langue et de la culture entre la langue thaïe et la langue cible / Être capable de s'en servir consciemment.....	63
● Sara 2 : premier sous-objectif du deuxième objectif général.....	63
● Sara 2 : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général.....	64
● Sara 2 : troisième sous-objectif du deuxième objectif général.....	64
● Sara 2 : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général.....	65
● Sara 2 : cinquième sous-objectif du deuxième objectif général.....	65
1.3.1.3. Sara 3 : Les langues et leur relation avec les autres matières d'études.....	66
■ LE 3.1 : Être capable de se servir de la/des langue(s) étrangère(s) pour se documenter dans d'autres matières, élargir ses connaissances et s'améliorer.....	66
● Sara 3 : premier sous-objectif.....	66
● Sara 3 : deuxième sous-objectif.....	67
● Sara 3 : troisième sous-objectif.....	67
1.3.1.4. Sara 4 : Les langues et leur relation avec la société et le monde.....	68
■ LE 4.1 : Être capable de se servir de la/des langue(s) étrangère(s) apprise(s) en situation réelle.....	68
● Sara 4 : premier et deuxième sous-objectifs du premier objectif général.....	68
■ LE 4.2 : Être capable de se servir de la/des langue(s) étrangère(s) comme d'un outil pour s'approprier des connaissances, poursuivre des études, créer de la solidarité et vivre en société.....	69
● Sara 4 : premier et troisième sous-objectifs du deuxième objectif général.....	69
● Sara 4 : deuxième et quatrième sous-objectifs du deuxième objectif général.....	69
1.3.2. Langue française.....	70
1.3.2.1. Sara 1 : La langue pour la communication.....	71
■ LE 1.1 : Comprendre l'activité de la compréhension / Être capable d'interpréter un message issu de différents médias pour ensuite se servir des connaissances acquises dans la vie quotidienne.....	71

• Sara 1 : premier sous-objectif du premier objectif général.....	71
• Sara 1 : deuxième sous-objectif du premier objectif général.....	71
• Sara 1 : troisième sous-objectif du premier objectif général.....	72
• Sara 1 : quatrième sous-objectif du premier objectif général.....	72
■ LE 1.2 : Posséder les habiletés d'apprentissage des langues / Savoir échanger des informations et des nouvelles / Exprimer des opinions et des sentiments / utiliser les technologies de la communication pour planifier un projet d'études.....	73
• Sara 1 : premier sous-objectif du deuxième objectif général.....	73
• Sara 1 : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général.....	73
• Sara 1 : troisième sous-objectif du deuxième objectif général.....	74
• Sara 1 : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général.....	74
■ LE 1.3 : Comprendre les processus de l'expression orale et écrite / Être capable de communiquer, d'une manière créative, efficace et esthétique, en choisissant des informations, des idées importantes et des opinions sur divers sujets.....	75
• Sara 1 : premier sous-objectif du troisième objectif général.....	75
• Sara 1 : deuxième sous-objectif du troisième objectif général.....	75
• Sara 1 : troisième sous-objectif du troisième objectif général.....	76
• Sara 1 : quatrième sous-objectif du troisième objectif général.....	76
1.3.2.2. Sara 2 : La langue et la culture.....	77
■ LE 2.1 : Comprendre les relations entre la langue cible et sa culture et pouvoir les utiliser dans des situations réelles.....	77
• Sara 2 : premier sous-objectif du premier objectif général.....	77
• Sara 2 : deuxième sous-objectif du premier objectif général.....	77
■ LE 2.2 : Comprendre les points communs et les divergences de la langue et de la culture entre la langue thaïe et la langue cible / Être capable de s'en servir consciemment.....	78
• Sara 2 : premier sous-objectif du deuxième objectif général.....	78
• Sara 2 : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général.....	78
• Sara 2 : troisième sous-objectif du deuxième objectif général.....	79
• Sara 2 : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général.....	79
• Sara 2 : cinquième sous-objectif du deuxième objectif général.....	80
1.3.2.3. Sara 3 : La langue et sa relation avec les autres matières d'études.....	80

■ LE 3.1 : Être capable de se servir de la/des langue(s) étrangère(s) pour se référer aux autres matières, base nécessaire pour s'améliorer et enrichir ses connaissances.....	80
● Sara 3 : premier sous-objectif.....	80
● Sara 3 : deuxième sous-objectif.....	81
● Sara 3 : troisième sous-objectif.....	81
1.3.2.4. Sara 4 : La langue et sa relation avec la société et le monde.....	82
■ LE 4.1 : Être capable de se servir de la/des langue(s) en situations réelles.....	82
● Sara 4 : premier sous-objectif du premier objectif général.....	82
● Sara 4 : deuxième sous-objectif du premier objectif général.....	82
■ LE 4.2 : Être capable de se servir de la/des langue(s) étrangère(s) comme d'un outil pour s'approprier des connaissances, poursuivre des études, créer de la solidarité et vivre dans la société.....	83
● Sara 4 : premier sous-objectif du deuxième objectif général.....	83
● Sara 4 : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général.....	83
● Sara 4 : troisième sous-objectif du deuxième objectif général.....	84
● Sara 4 : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général.....	84
1.4. Curriculum de la matière langue française.....	85
1.4.1. Matthayom 4.....	85
1.4.1.1. Connaissances à s'approprier.....	85
● Grammaire.....	86
● Culture.....	87
1.4.1.2. Activités à mettre en œuvre.....	87
1.4.1.3. Développement des quatre habiletés langagières.....	88
● Compréhension orale.....	88
● Expression orale.....	88
● Compréhension écrite.....	90
● Expression écrite.....	92
1.4.2. Matthayom 5.....	92
1.4.2.1. Connaissances à s'approprier.....	92
● Grammaire.....	92
● Culture.....	93

1.4.2.2. Activités élaborées .....	93
1.4.2.3. Développement des quatre habiletés langagières .....	94
• Compréhension orale .....	94
• Expression orale .....	95
• Compréhension écrite .....	95
• Expression écrite .....	96
1.4.3. Matthayom 6 .....	97
1.4.3.1. Connaissances à s'approprier .....	97
• Grammaire .....	97
• Culture .....	97
1.4.3.2. Activités à mettre en œuvre .....	98
1.4.3.3. Développement des quatre habiletés langagières .....	98
• Compréhension orale .....	98
• Expression orale .....	98
• Compréhension écrite .....	99
• Expression écrite .....	100



## Table des tableaux

<b>Tableau</b>	<b>Titre</b>	<b>Page</b>
1	Sara 1 la langue thaïe : premier sous-objectif.....	3
2	Sara 1 la langue thaïe : deuxième sous-objectif.....	4
3	Sara 1 la langue thaïe : troisième sous-objectif.....	5
4	Sara 2 la langue thaïe : premier sous-objectif.....	6
5	Sara 2 la langue thaïe : deuxième sous-objectif.....	7
6	Sara 3 la langue thaïe : premier sous-objectif.....	8
7	Sara 3 la langue thaïe : deuxième sous-objectif.....	9
8	Sara 4 la langue thaïe : premier sous-objectif du premier objectif général.....	10
9	Sara 4 la langue thaïe : deuxième sous-objectif du premier objectif général.....	10
10	Sara 4 la langue thaïe : troisième sous-objectif du premier objectif général.....	11
11	Sara 4 la langue thaïe : quatrième sous-objectif du premier objectif général.....	11
12	Sara 4 la langue thaïe : cinquième sous-objectif du premier objectif général.....	12
13	Sara 4 la langue thaïe : sixième sous-objectif du premier objectif général.....	13
14	Sara 4 la langue thaïe : premier sous-objectif du deuxième objectif général.....	14
15	Sara 4 la langue thaïe : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général.....	14
16	Sara 4 la langue thaïe : troisième sous-objectif du deuxième objectif général.....	15
17	Sara 5 la langue thaïe : premier sous-objectif.....	16
18	Sara 5 la langue thaïe : deuxième sous-objectif.....	16

19	Sara 1 des langues étrangères : premier sous-objectif du premier objectif général.....	55
20	Sara 1 des langues étrangères : deuxième sous-objectif du premier objectif général.....	55
21	Sara 1 des langues étrangères : troisième sous-objectif du premier objectif général.....	56
22	Sara 1 des langues étrangères : quatrième sous-objectif du premier objectif général.....	57
23	Sara 1 des langues étrangères : premier sous-objectif du deuxième objectif général.....	57
24	Sara 1 des langues étrangères : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général.....	58
25	Sara 1 des langues étrangères : troisième sous-objectif du deuxième objectif général.....	58
26	Sara 1 des langues étrangères : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général.....	59
27	Sara 1 des langues étrangères : premier sous-objectif du troisième objectif général.....	60
28	Sara 1 des langues étrangères : deuxième sous-objectif du troisième objectif général.....	60
29	Sara 1 des langues étrangères : troisième sous-objectif du troisième objectif général.....	61
30	Sara 1 des langues étrangères : quatrième sous-objectif du troisième objectif général.....	62
31	Sara 2 des langues étrangères : premier sous-objectif du premier objectif général.....	62
32	Sara 2 des langues étrangères : deuxième sous-objectif du premier objectif général.....	63
33	Sara 2 des langues étrangères : premier sous-objectif du deuxième objectif général.....	64
34	Sara 2 des langues étrangères : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général.....	64
35	Sara 2 des langues étrangères : troisième sous-objectif du deuxième objectif général.....	65

36	Sara 2 des langues étrangères : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général.....	65
37	Sara 2 des langues étrangères : cinquième sous-objectif du deuxième objectif général.....	66
38	Sara 3 des langues étrangères : premier sous-objectif.....	67
39	Sara 3 des langues étrangères : deuxième sous-objectif.....	67
40	Sara 3 des langues étrangères : troisième sous-objectif.....	68
41	Sara 4 des langues étrangères : premier et deuxième sous-objectifs du premier objectif général.....	68
42	Sara 4 des langues étrangères : premier et troisième sous-objectifs du deuxième objectif général.....	69
43	Sara 4 des langues étrangères : deuxième et quatrième sous-objectifs du deuxième objectif général.....	70
44	Sara 1 la langue française : premier sous-objectif du premier objectif général.....	71
45	Sara 1 la langue française : deuxième sous-objectif du premier objectif général.....	72
46	Sara 1 la langue française : troisième sous-objectif du premier objectif général.....	72
47	Sara 1 la langue française : quatrième sous-objectif du premier objectif général.....	73
48	Sara 1 la langue française : premier sous-objectif du deuxième objectif général.....	73
49	Sara 1 la langue française : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général.....	74
50	Sara 1 la langue française : troisième sous-objectif du deuxième objectif général.....	74
51	Sara 1 la langue française : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général.....	75
52	Sara 1 la langue française : premier sous-objectif du troisième objectif général.....	75
53	Sara 1 la langue française : deuxième sous-objectif du troisième objectif général.....	76

54	Sara 1 la langue française : troisième sous-objectif du troisième objectif général.....	76
55	Sara 1 la langue française : quatrième sous-objectif du troisième objectif général.....	77
56	Sara 2 la langue française : premier sous-objectif du premier objectif général.....	77
57	Sara 2 la langue française : deuxième sous-objectif du premier objectif général.....	78
58	Sara 2 la langue française : premier sous-objectif du deuxième objectif général.....	78
59	Sara 2 la langue française : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général.....	79
60	Sara 2 la langue française : troisième sous-objectif du deuxième objectif général.....	79
61	Sara 2 la langue française : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général.....	80
62	Sara 2 la langue française : cinquième sous-objectif du deuxième objectif général.....	80
63	Sara 3 la langue française : premier sous-objectif.....	81
64	Sara 3 la langue française : deuxième sous-objectif.....	81
65	Sara 3 la langue française : troisième sous-objectif.....	82
66	Sara 4 la langue française : premier sous-objectif du premier objectif général.....	82
67	Sara 4 la langue française : deuxième sous-objectif du premier objectif général.....	83
68	Sara 4 la langue française : premier sous-objectif du deuxième objectif général.....	83
69	Sara 4 la langue française : deuxième sous-objectif du deuxième objectif général.....	84
70	Sara 4 la langue française : troisième sous-objectif du deuxième objectif général.....	84
71	Sara 4 la langue française : quatrième sous-objectif du deuxième objectif général.....	84

## **Annexe 2**

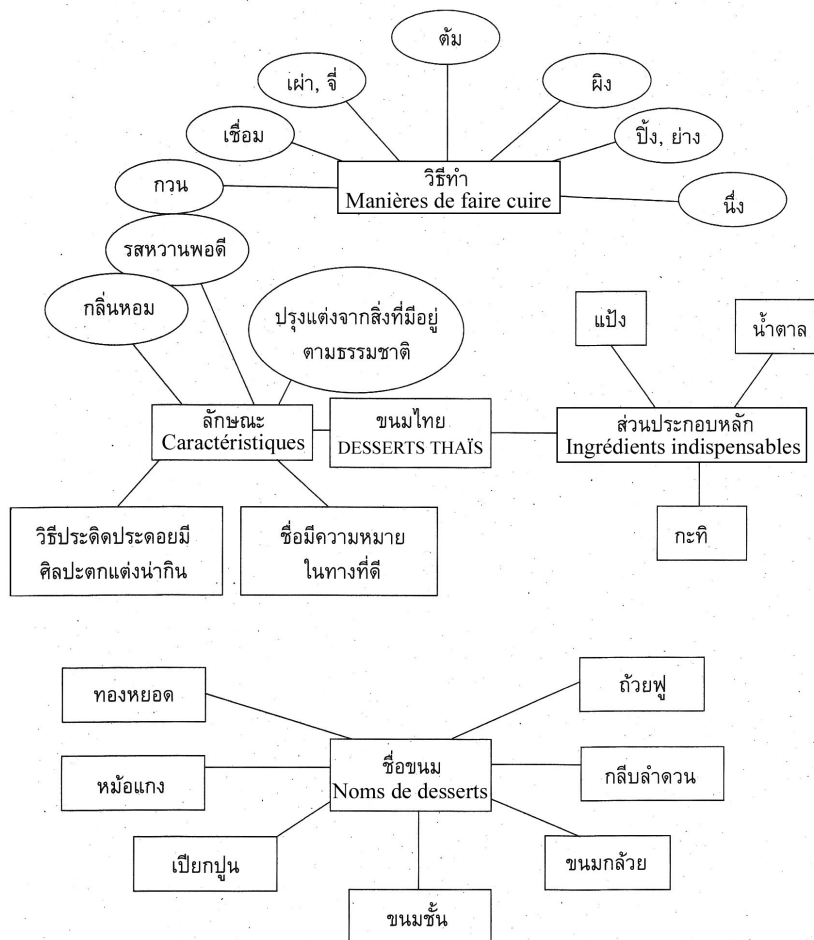
**Exemple de schéma de pensée :  
« le dessert thaï »**



การทำแผนความคิด(Mind mapping)

การจัดทำแผนภาพความคิด นอกจากการตั้งคำถามเพื่อจับใจความสำคัญแล้ว การนำรายละเอียดของเรื่องมาจัดทำเป็นแผนภาพความคิด และประมวลแต่ละประเด็นเป็นใจความสำคัญ ก็เป็นอีกวิธีหนึ่งที่จะช่วยให้จับใจความสำคัญของเรื่องได้

ตัวอย่าง แผนภาพความคิดจาก เรื่อง ขนมไทยไร้เทียมทาน







### **Annexe 3**

**Exemple du schéma de pensée :  
« Qui fait quoi, où, comment,  
quand et pourquoi ? »**



### ใบกิจกรรมที่ ๑

ชื่อ.....เลขที่..... ชั้นประถมศึกษาปีที่ ๔  
 โรงเรียน.....ตำบล.....อำเภอ.....จังหวัด.....  
 วันที่..... เดือน..... พ.ศ.....

**คำชี้แจง** ให้นักเรียนเขียนเนื้อเรื่อง ออมไว้กำไรชีวิต โดยใช้ภาษาของตนเองอย่างสั้น ๆ เขียนสรุปใจความสำคัญของเรื่องและเรียงลำดับเหตุการณ์ให้ต่อเนื่อง และมีเนื้อหาสาระ

.....

.....

.....

.....

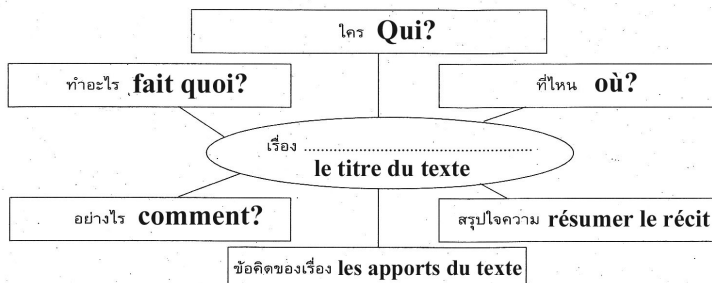
.....

.....

### ใบกิจกรรมที่ ๒

ชื่อ.....เลขที่..... ชั้นประถมศึกษาปีที่ ๔  
 โรงเรียน.....ตำบล.....อำเภอ.....จังหวัด.....  
 วันที่..... เดือน..... พ.ศ.....

**คำชี้แจง** ให้นักเรียนเขียนแผนภาพความคิด (mind mapping) ของเรื่องให้ถูกต้อง แล้วเขียนเรื่องจากแผนภาพความคิด



.....

.....

.....

.....

.....



## **Annexe 4**

**Exemple d'une unité du manuel**

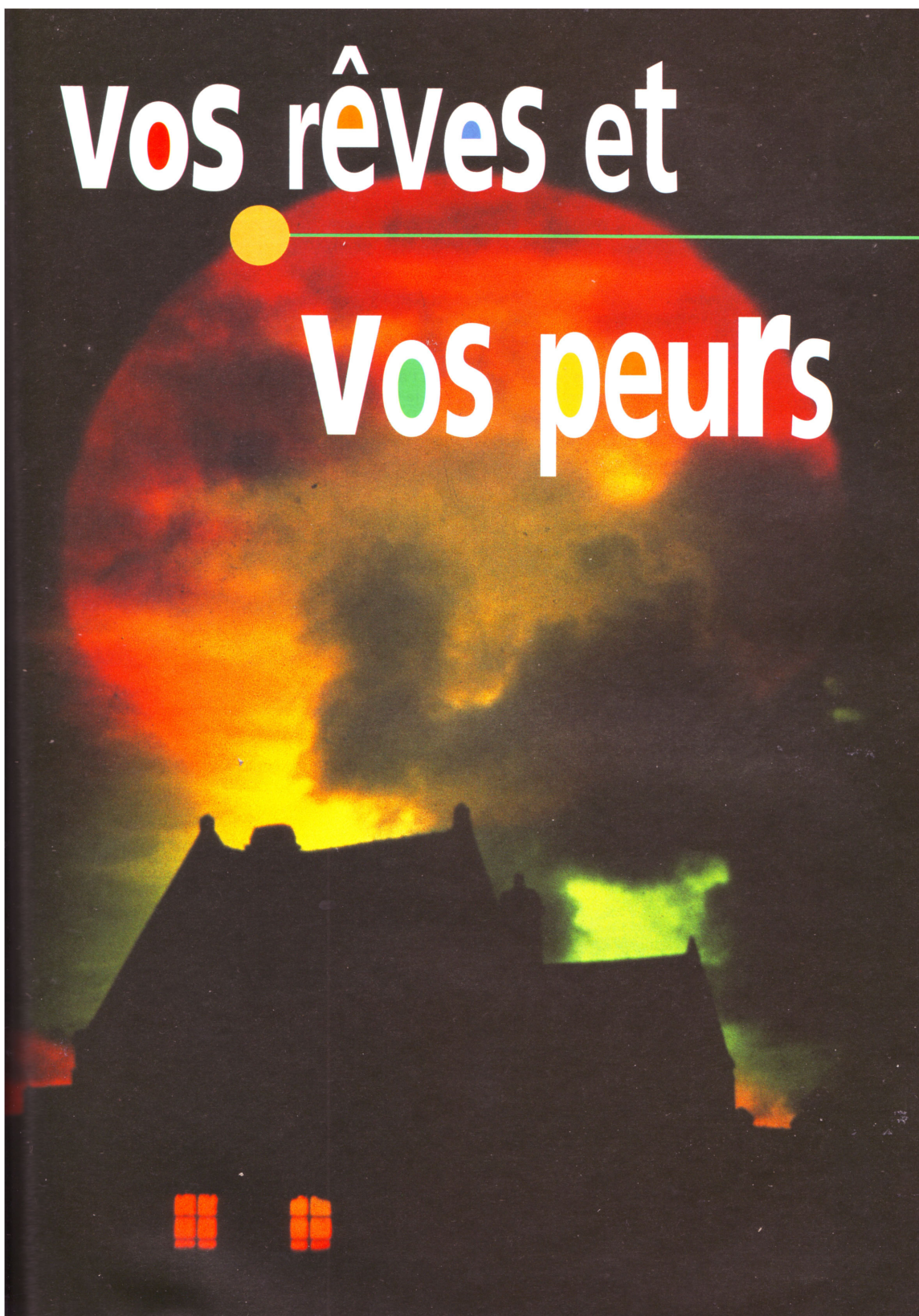
***Fréquence jeunes :***

**« Vos rêves et vos peurs »**



**Vos rêves et**

**Vos peurs**



# Leçon n°25

# Elle ne le croirait pas !



Le mercredi suivant, Chloé et Fabrice lisent dans le salon.  
Chloé s'arrête de lire et regarde son frère.

- Chloé Tu devrais lire cet article. C'est intéressant. C'est sur les jeunes qui fuguent.  
 Fabrice Ils doivent être malheureux. Moi, je n'aimerais pas me retrouver tout seul dans les rues !  
 Chloé Ne fais pas l'idiot ! Cyrille... il s'est sauvé de chez lui, c'est ça ?  
 Fabrice Tu voudrais bien le savoir, hein !  
 Chloé Bien sûr que je voudrais le savoir. Il pourrait t'arriver quelque chose...  
 Fabrice Tu es gentille... C'est vrai, je ne devrais pas te le dire, mais il s'est sauvé.  
 Ne t'inquiète pas. Je ferai attention.

Chloé est partie. Quelques secondes plus tard,  
Cyrille apparaît.

- Cyrille Tu pourrais peut-être lui dire la vérité.  
 Fabrice Elle ne nous croirait pas. On y pensera plus tard. Pour l'instant, je voudrais savoir où Jojo et P'tit Louis ont rendez-vous avec monsieur James.  
 Cyrille Je peux téléphoner au numéro qu'on a trouvé.  
 Fabrice Et si c'est monsieur James ? Il ne te connaît pas.  
 Cyrille Ce n'est pas un problème, je peux imiter toutes les voix.  
 Fabrice Tu ne pouvais pas le dire plus tôt ?



## Le conditionnel

Même radical que pour le futur (en général l'infinitif) :  
 sortir : je **sortirai** → conditionnel : je **sortirais**  
 aller : ils **iront** → conditionnel : ils **iraient**

J'**aimerais** vous parler. Nous **voudrions** vous voir.  
 Tu **devrais** sortir. Vous **auriez** de l'argent.  
 On **pourrait** lui dire. Ils/elles **seraient** de retour.  
 Il **faudrait** partir.

Dans les exemples ci-dessus, reconnaissez-vous des radicaux irréguliers (différents de l'infinitif) ?  
 Reconnaissez-vous les terminaisons ?

### Le conditionnel atténue la force des affirmations.

Il s'emploie :

- par **politesse** : Je voudrais vous parler.
- pour **rendre aimables les conseils ou les reproches** : Tu devrais lire cet article.  
 Tu ne devrais pas te moquer de lui.
- pour **exprimer des souhaits** : J'aimerais voyager.
- pour **proposer** : On pourrait aller au cinéma.



## 1 Vrai ou faux ?

Un élève exprime une affirmation sur ce qui se passe dans le dialogue. Les autres disent «vrai» ou «faux» et établissent la vérité si nécessaire.

- Chloé attire l'attention de son frère sur les jeunes qui fuguent.

► Vrai.

## 2 C'est dans le dialogue.



Écoutez et dites ce que la phrase exprime dans le dialogue. Choisissez a, b, c, d ou e.

- a une expression d'inquiétude
- b un souhait
- c un conseil
- d une proposition
- e un reproche.

## 3 Soyez plus aimables !

Atténuez les affirmations, les ordres et les conseils.

- Tu dois lire cet article.
- Tu devrais lire cet article.

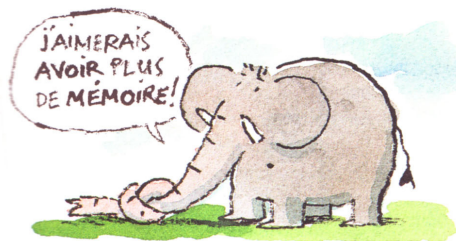
- 1 Tu ne dois pas faire l'idiot !
- 2 Il peut t'arriver quelque chose.
- 3 Je veux tout savoir sur ce garçon.
- 4 Il faut trouver une solution.
- 5 Vous devez faire attention.

## 4 Qu'est-ce qu'ils expriment ?



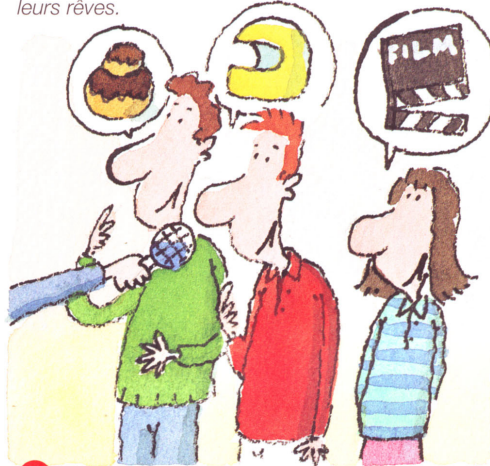
Écoutez et dites s'il s'agit d'un souhait, d'une demande polie, d'un conseil ou d'une proposition.

- 1 Nous aimerions partir en vacances.
- 2 Tu devrais réfléchir.
- 3 Je voudrais essayer cette jupe.
- 4 Tu pourrais lui téléphoner.
- 5 On pourrait aller danser ce soir.



## 5 De quoi est-ce qu'ils rêvent ?

Une journaliste demande à des jeunes quels sont leurs rêves.



## 6 Tout n'est pas pour le mieux !



Jouez avec votre voisin(e). Trouvez chaque fois une façon de demander différente et polie. (Pourriez-vous... – j'aimerais... – nous voudrions...)

Vous êtes à l'hôtel avec vos parents dans un pays francophone : les lits ne sont pas faits ; les lampes ne sont pas assez fortes et vous n'y voyez pas bien ; il n'y a pas de serviettes dans la salle de bains ; la chambre donne sur un mur ; on ne peut pas téléphoner à l'extérieur...

C'est vous qui téléphonez à la réception : le réceptionniste vous répond aimablement.

### L'intonation



#### Affirmation ou suggestion ?

Comparez ces deux façons de dire : «On peut lui expliquer.» «On pourrait lui expliquer.» Dites laquelle n'est qu'une simple affirmation. Laquelle est une suggestion.

Mettez les phrases suivantes au conditionnel et prononcez-les de façon aimable.

- 1 Tu dois lui dire.
- 2 Il faut lui envoyer.
- 3 On doit essayer de le voir.
- 4 Je veux imiter ta voix.
- 5 On peut lui prêter un peu d'argent.

# Leçon n°26

## V O S R Ê V E S



**voyager...**

**Visiter la planète, c'est le grand rêve de beaucoup des 11-15 ans.**

*Un rêve sans fin comme le montre cette enquête. Un rêve fort, comme votre envie d'avoir un métier passionnant et de vivre une grande passion amoureuse. Et vos peurs... : la faim dans le monde, le sida et la drogue. Mais aussi le chômage et le divorce.*

### La famille avant tout

Quand on vous demande à quoi vous tenez le plus, la moitié d'entre vous répondent spontanément « ma famille » ou « mes parents ». La famille reste une valeur sûre pour beaucoup d'entre vous : un lieu où vous vous sentez protégés et que vous n'avez pas encore envie de quitter.

### Vos préoccupations pour l'avenir

La faim, le sida, la drogue et le racisme : ce sont, pour vous, les menaces les plus graves qui pèsent sur le monde.

Les garçons ont peur surtout : de la drogue, des dangers liés au nucléaire ou des menaces sur l'environnement.

Les filles, elles, sont plus sensibles

### 1 Comment ce texte est-il organisé ?

*Lisez le texte et regardez le tableau.*

- 1 Retrouvez l'ordre de présentation de ces sujets.
  - a Les menaces qui pèsent sur l'avenir.
  - b Les aventures que les jeunes aimeraient vivre.
  - c Ce à quoi les adolescents tiennent.
  - d Les rêves et les peurs des jeunes face à l'avenir.
  - e L'humeur des jeunes.

- 2 Quel paragraphe analyse les données du tableau.

- 3 Faites une liste des «rêves» et une liste des «peurs» des jeunes Français mentionnés dans le texte.

### 2 Comment présenter les informations ?

- 1 Relevez les expressions qui présentent les chiffres de l'enquête et classez-les du plus élevé au moins élevé.
- 2 Est-ce que les pourcentages les plus élevés se rapportent aux «rêves» ou aux «peurs» ?

- 3 L'attitude des jeunes face à l'avenir vous semble-t-elle optimiste ou pessimiste ?

Justifiez votre réponse.

- 4 La première partie du paragraphe fait la synthèse des résultats et la deuxième les interprète. Citez l'interprétation faite dans les paragraphes «Un avenir passionnant» et «Vos préoccupations pour l'avenir».

### 3 Qu'en pensez-vous ?

Est-ce que cet article reflète vos rêves et vos peurs. Expliquez.

# E T V O S P E U R S

à ce qui touche au respect de la personne : le racisme, la torture, l'injustice.

Vous êtes conscients des problèmes de la société dans laquelle vous vivez et votre optimisme ne vous empêche pas d'être réalistes.

## Un avenir passionnant

Sur 10 jeunes, 9 pensent qu'ils auront un métier passionnant, qu'ils se marieront et qu'ils vivront un jour un grand amour.

Plus du tiers estiment qu'ils deviendront riches, et un quart célèbres.

En même temps, le chômage vous inquiète : vous êtes 40 % à croire que vous le subirez, un jour. Et

vous êtes plus du quart à dire que, plus tard, vous pourriez divorcer. Pourtant vos rêves sont bien plus forts que vos peurs.

## La génération voyage

Beaucoup (90 %) d'entre vous rêvent d'abord de voyager. Mais vos destinations sont les États-Unis, l'aventure en stop avec des copains, un mois de vacances au bord d'une mer exotique, des actions humanitaires dans le tiers monde, un départ en tournée. Les déplacements, les pays étrangers et l'aventure attirent donc la plupart d'entre vous : vous serez une génération de voyageurs.

## Votre moral

Il est très bon : 6 sur 10 d'entre vous se disent « très heureux ». Les trois quarts d'entre vous regardent l'avenir avec confiance. Malgré vos préoccupations, vous gardez l'espoir d'un avenir meilleur.

### Parmi les situations d'aventure suivantes, quelle est celle que vous préféreriez vivre ?

Faire un grand voyage autour du monde	36 %
Passer un mois aux États-Unis	19 %
Partir à l'aventure en stop, avec des copains	12 %
Passer un mois sous les cocotiers, au bord de la mer	11 %
Participer à une action humanitaire dans le tiers monde	8 %
Passer un mois sur le tournage d'un film	8 %
Accompagner une tournée de musiciens	6 %



### Complétez l'article.

*Vous avez été chargé par le rédacteur en chef de compléter l'article ci-dessus...*

- 1 Lisez la question du tableau, les réponses et les pourcentages. Relevez les pourcentages les plus significatifs et les réponses relatives aux pourcentages les plus bas.
- 2 Rédigez un paragraphe pour présenter et interpréter les données du tableau.
- 3 Lisez en groupe certains des textes produits. Comparez-les et rédigez collectivement le paragraphe définitif.

### Si vous décidiez de faire un don de 100 francs (prélevés sur votre argent de poche), à qui le donneriez-vous ?

À un organisme de recherche contre le cancer, le sida ou la myopathie	42 %
À une association d'aide au tiers monde	25 %
À une association d'aide aux pauvres en France	12 %
À un copain dont le père est au chômage	9 %
À quelqu'un qui demande l'aumône dans la rue	6 %
Je ne donne pas	5 %
Ne se prononcent pas	1 %

# Leçon n°27

74  
soixante-quatorze

# C' est un angoissé !



Cyrille compose le numéro de téléphone. Fabrice a pris l'écouteur.  
Le téléphone sonne plusieurs fois.

Une voix de femme	Allô ? Qui est à l'appareil ?
Cyrille (avec la voix de Jojo)	C'est Jojo. Je voudrais parler à Monsieur James.
La femme	Tout de suite. «James, c'est Jojo !»
James	Qu'est-ce qui se passe ? Il y a un problème ?
Cyrille	Non. Mais c'est P'tit Louis. Tu le connais, c'est un angoissé. Il aimerait changer le lieu du rendez-vous.
James	Et pourquoi ça ? Il n'y a aucune raison.
Cyrille	Certains disent qu'il y a des policiers en civil, là-bas.
James	Ça veut dire quoi «certains» ? Personne n'est au courant, j'espère ?
Cyrille	Bien sûr que non. Pour qui tu nous prends ? Pour des menteurs ?
James	Depuis votre histoire de revolver qui disparaît et qui revient, je me méfie ! Et puis, s'il n'y en a que quelques-uns, ce n'est pas grave.
Cyrille	Tant mieux. Il voulait être sûr...
James	De toute façon, rien ne me fera changer d'avis. Alors, à demain à la cafétéria de Beaubourg.
Cyrille	À Beaubourg. Demain, à 3 heures.
James	5 heures ! J'ai dit 5 heures !



## Pour éviter de préciser : Les pronoms indéfinis

0 –	<b>aucun(e)</b> <b>personne</b> <b>rien</b>	Les animaux du zoo, ils n'en ont vu aucun. Personne n'est entré. Je n'ai rien entendu.
1 –	<b>quelqu'un</b> <b>quelque chose</b>	Quelqu'un est venu ? – Non, personne. Tu as remarqué quelque chose ? – Non, rien.
2 ou plus –	<b>quelques-un(e)s</b> <b>certain(e)s</b> <b>plusieurs</b>	Il y en avait quelques-uns. Certains disent que c'est dangereux. Des musées, j'en ai visité plusieurs.
Totalité –	<b>tout / toute</b> <b>tous / toutes</b>	Il y avait beaucoup d'argent. Il a tout pris. Elles sont toutes arrivées.
Un par un –	<b>chacun(e)</b>	Il y a un cadeau pour chacun.

## 1 Qu'est-ce qu'on dit ?

- 1 Pour demander à parler à quelqu'un au téléphone ?
- 2 Pour s'assurer qu'un secret n'est pas connu d'autres personnes ?
- 3 Pour se défendre d'une accusation fautive ?
- 4 Pour montrer qu'une décision est définitive ?

## 2 La femme blonde parle.

Complétez ce qu'elle dit avec des pronoms ou des adjectifs indéfinis.

J'ai parlé à ..... qui pense qu'il y a ..... risques et que l'affaire peut présenter ..... dangers. Mais, à part cet ami, ..... ne sait de quoi il s'agit. Je n'ai ..... dit. .... croit ce qu'il veut. .... ce qu'il faut, dans cette affaire, c'est garder la tête froide.

## 3 Mais non !

Dites que non, rien ne s'est passé.

- Quelqu'un a entendu quelque chose ?
- ▶ Non, personne n'a rien entendu.

- 1 – Quelqu'un est entré ?
  - Mais non, .....
  - 2 Quelque chose a changé de place ?
  - 3 Il manque quelques livres.
  - 4 On a touché à tout.
  - 5 On a pris plusieurs objets.
- Tu vois bien : ..... est à sa place !

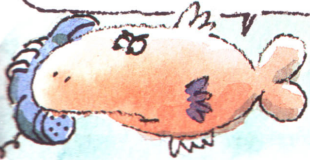
## 4 Ça se passe au téléphone !



Écoutez les appels téléphoniques et dites dans chacun des deux cas :

- 1 qui téléphone,
- 2 à qui,
- 3 pourquoi,
- 4 quelles réponses on donne.

JE DÉTESTE QUAND IL Y A DE LA FRITURE SUR LA LIGNE !



## 5 Qu'est-ce qu'ils disent ?

Imaginez la conversation et complétez les bulles.



## 6 Parlez au téléphone.



Avant de commencer les conversations, trouvez les formules suivantes :

- 1 Comment peut-on répondre ?
- 2 Comment celui qui appelle s'identifie-t-il ?
- 3 Comment celui qui appelle demande-t-il à parler à quelqu'un ?

Puis, vous téléphonez à votre voisin(e) pour prendre un rendez-vous, demander un renseignement, prendre des nouvelles d'un ami, etc.

## La prononciation des voyelles :

[e] / [ɛ], [ø] / [œ], [o] / [ɔ]



Écoutez les mots suivants :

### Voyelle fermée

[e] : parler...  
[ø] : peu...  
[o] : au...

### Voyelle ouverte

[ɛ] : problème  
[œ] : plusieurs  
[ɔ] : sonne

Quand la voyelle est finale, elle est .....  
Quand la voyelle est suivie d'un son de consonne, elle est .....

Écoutez, dites si les voyelles sont ouvertes ou fermées, puis répétez.

# PHILMÈNE



# Jeux de mots !

## 1 Lequel vous plairait ?

Quel métier est-ce que vous aimeriez faire plus tard dans la vie ? Donnez vos raisons.



## 2 Rébus

Quels sont ces métiers ?



## 3 Pensez à votre avenir.

Essayez de faire comme Sandra. Inventez votre avenir.

## 4 Chassez l'intrus !

- 1
- Ça me plairait de me marier jeune.
  - J'aimerais bien me marier jeune.
  - Me marier jeune, pas question.
  - J'espère pouvoir me marier jeune.
- 2
- Tu ne sais jamais ce que tu veux.
  - Tu as l'esprit de décision.
  - Tu changes toujours d'idée.
  - Tu n'as pas de suite dans les idées.

## Poème

### Chanson de la fileuse

*Vous y croyez vous à la vie  
à la vie à la vie à la vie  
vous y croyez donc au temps  
qui passe qui passe qui passe  
vous y croyez donc à la vie  
qui passe qui passe qui passe  
vous y croyez à la vie au temps  
au temps au temps au temps*

PHILIPPE SOUPAULT,  
*Chansons vécues*, 1948-1949.



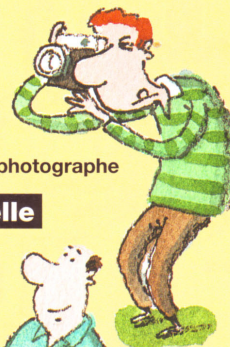
# Rappelez-vous

## Maintenant, vous pouvez...

- **atténuer la force et l'autorité d'un énoncé par politesse**  
J'aimerais vous voir.  
Je voudrais vous parler.
- **donner des conseils ou faire des reproches aimables**  
Tu pourrais lui parler.  
À ta place, je n'irais pas.  
Tu ne devrais pas y aller.
- **faire des suggestions et des hypothèses**  
On pourrait lui dire.  
Tu devrais venir me voir.
- **faire des reproches**  
Tu ne pouvais pas le dire plus tôt !  
Ne fais pas l'idiot !
- **protester**  
Pour qui tu nous prends !

## Vous savez utiliser...

- **le conditionnel**
  - **radical du futur et terminaisons de l'imparfait**  
J'aimerais, tu prendrais, elle accepterait, nous mettrions, vous viendriez, ils partiraient
  - **des radicaux irréguliers** comme au futur :  
je **serais**, tu **aurais**, il **irait**, nous **pourrions**, vous **voudriez**, ils **verraient**
- **des pronoms indéfinis**  
quelque chose ≠ rien  
quelqu'un ≠ personne  
quelques-un(e)s, certain(e)s, plusieurs  
tout / toute / tous / toutes – chacun(e)

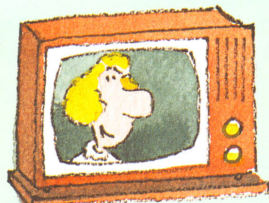


un photographe

## La boîte à mots : la vie professionnelle



un pilote



une présentatrice de télé



un chauffeur de taxi



une hôtesse



un boucher



un mécanicien



une musicienne



## **Annexe 5**

**Texte principal :**  
**« Dis-moi ce que tu manges,  
je te dirai où tu vis »**



# Dis-moi ce que tu manges, je te dirai où tu vis

Dans chaque pays, les aliments consommés racontent le lien différent que les hommes entretiennent avec leur environnement.



## Egypte

La famille Ahmed, du Caire, pose devant une semaine de nourriture. Tous les légumes proviennent de la vallée du Nil. Leur plat favori est le ragoût de mouton.

Il y a quelque chose d'émouvant à entrer dans l'intimité domestique des familles du monde. A contempler, à la manière de natures mortes, le détail des aliments qu'elles consomment en une semaine. Alors que les hommes ne se sont jamais autant nourris hors de leur domicile et que les femmes n'ont jamais si peu cuisiné, en tout cas dans les pays riches. Mais, malgré l'évolution des modes alimentaires, ces nourritures terrestres, toutes denrées confondues, restent l'un des liens les plus forts entre les êtres humains. Les repas en commun ont toujours été rares et recherchés parce que l'homme est souvent contraint de se nourrir de ce qu'il emporte avec lui, consomme sur le pouce, ou pioche au gré de ses envies et de sa faim.

En Amérique du Nord, mais aussi en Chine, les repas pris à la maison sont souvent réservés au soir ou au dimanche. En Europe, ils restent de petites mises en scène dont la forme superlative est le banquet. Là, y coule le vin qui accompagne la bonne chère, les bons mots, les chansons, les discours. Plus intimement, dans le monde entier, les familles aiment organiser ces agapes pour marquer un événement important, se soustraire à l'obligation de manger rapidement, n'importe où, dans la rue, le train ou sur le lieu de travail. Les Français ont consommé l'an dernier plus de six cents millions de sandwiches, la plupart mangés en marchant ! Avec la généralisation du «manger rapide», on est au cœur du plus grand bouleversement alimentaire depuis l'invention des conserves et de la réfrigération : l'ali-

mentation, jusque-là affaire presque exclusivement familiale, est devenue une marchandise d'origine industrielle. Jadis, le jardin, le champ et le verger fournissaient la table. Les traces de ce lien direct entre un produit naturel et ses consommateurs sont encore visibles sur les photos de Peter Menzel. Au Bhoutan, la famille pose devant ses sacs de grains. En Equateur, elle fait cercle devant poireaux et bananes sortis de son champ. Mais les marques sont entrées progressivement dans les cuisines : les emballages colorés offrent une gamme de plus en plus fournie de prêt-à-manger. Finies, les longues heures derrière les fourneaux, tout peut être prêt en un tour de main. On passe alors d'un travail de cuisine qui transformait des produits par la cuisson à un assemblage de plats préparés.

Cette nourriture-marchandise ne date pas d'hier. Depuis le Moyen Age, les commerçants recherchent des produits fiables et rares pour faire des affaires. Fiables pour voyager à bord des navires au long cours, où les denrées s'abiment facilement : les «bis cuits», gâteaux cuits deux fois pour éviter la dégradation en mer, ont été mis au point dans les villes portuaires comme Gênes, Venise, Nantes ou Londres, là où arrivait le sucre des tropiques et d'où partaient les marins. Fiables pour le commerce : les Hollandais, spécialistes des épices avec leur prestigieuse Compagnie des Indes orientales, ont fabriqué, pour le commerce au long cours, des fromages à pâte cuite d'un style nouveau, sans goût très prononcé, afin d'éviter les réticences des mangeurs, mais vantant les valeurs sûres de villes comme Gouda ou Edam. Partout, la publicité va devenir un puissant levier pour la diffusion des marques. Le Suisse Julius Maggi invente, pour vendre des saveurs de viande, le célèbre bouillon Kub en 1907, au moment où Braque et Picasso révolutionnent la peinture avec le cubisme. Tout comme Banania fera l'éloge du chocolat avec un tirailleur sénégalais qui devient, pour les Français, l'ami Y'a bon. Aujourd'hui, ce sont des firmes industrielles américaines qui approvisionnent par avion durant l'hiver les familles du Groenland en conserves, produits lyophilisés, condiments, céréales, café. Seuls les produits de la chasse et de la pêche peuvent donner au repas inuit une «couleur locale», encore que les pollutions marines compromettent ces activités traditionnelles.

Plus vaste encore est le mouvement de brassage des boissons. Car les hommes ont toujours recherché des boissons sûres, qui ne transmettent pas de maladies. Eau bouillie ou breuvage issu de la fermentation, les deux solutions ont eu leurs amateurs, avant le boom ►

# Va-t-on vers «UN» goût mondial ?

► des eaux minérales dans les pays riches. Les Anglais ont adopté le thé au moment où ils ont colonisé l'Inde, puis en ont fait une boisson mondiale. Depuis l'Antiquité, la plante caucasienne qu'est la vigne a gagné la Méditerranée, puis l'Europe au Moyen Age et le Nouveau Monde à la faveur du christianisme et de la colonisation. Aujourd'hui, la Chine consomme et produit à son tour de plus en plus de vin, tout comme le Japon.

**La bière est encore plus internationale** : elle est devenue la première boisson alcoolisée au monde, grâce aux astuces des chimistes, des industriels et des marchands qui multiplient ses conditionnements (verre, aluminium, plastique) et innove dans les saveurs. Après le houblon, introduit par l'abbesse allemande Hildegarde de Bingen au XI<sup>e</sup> siècle, c'est la tequila, le rhum, la framboise, l'absinthe, le gingembre qu'on marie à la bière pour étonner les amateurs. Les Tchèques, premiers consommateurs avec 160 litres par habitant et par an, tiennent autant à la qualité de leur pils qu'à la convivialité qu'elle procure, comme les Anglais qui ne l'aiment pas pendant les repas mais l'apprécient pour ses vertus socialisantes dans les pubs et pendant les matches de rugby.

Plus discrète est la viande dans l'alimentation des familles du monde. Au Tchad comme sur tous les marchés des pays pauvres où les systèmes de conservation sont rustiques, les animaux sont vendus vivants. Comme au Moyen Age, on les tue chez soi. Chez nous, la viande est «désanimalisée». Le problème que pose la mise à mort d'un animal était jadis réglé par des rites comme les sacrifices religieux ou la chasse. Aujourd'hui, les liens avec les animaux ont changé : élevés loin des hommes, ils sont abattus loin des hommes et la préparation bouchère masque tout ce qui pourrait évoquer l'animal. Cette question taraude les Scandinaves sensibles au bien-être des bêtes, mais pas les Anglais qui réfléchissent plutôt au végétarisme, alors que dans les pays latins d'Europe, on se soucie surtout de chercher

de la bonne viande. Les interdits alimentaires sont très puissants vis-à-vis de la viande. Le porc est exclu du monde islamique et juif, ce qui a indirectement favorisé la consommation de volailles au Moyen-Orient et la diffusion de l'oie et du foie gras, qui était déjà connu des anciens Egyptiens.

Il y a donc beaucoup de géographie dans ce qu'on mange. La nourriture est l'un des liens les plus intimes à l'environnement, au monde. Sur sa table ou entre ses mains, le mangeur fait la synthèse du proche et du lointain. Les anthropologues ont mis en évidence ce paradoxe chez l'homme : omnivore, il est confronté sans cesse à des choix. «Qu'est-ce que je peux manger ? Qu'est-ce qui va me faire du bien ou du mal ?» Pour se guider, l'homme s'appuie sur ses saveurs préférées, issues de son enfance, mais il est piqué par la curiosité de connaître d'autres plats. Toujours avec la peur inconsciente d'être intoxiqué. D'où le besoin d'être guidé, notamment par l'origine géographique, l'estampille de lieux qui bénéficient d'une réputation. Car «manger, c'est incorporer un territoire», selon le géographe Jean Brunhes. Lorsque la famille Madsens, du Groenland, boit du Coca-Cola et mange des céréales, elle adhère aux valeurs de l'Amérique et fait confiance à ses industriels. Mais ce n'est pas tout. Elle se «dépayse», elle voyage. La famille Mustapha, du Tchad, plus démunie, n'a pas de quoi satisfaire ce désir du nouveau. Elle reste prisonnière d'une économie autarcique et, en cas de difficulté, de l'aide alimentaire internationale.

**La géographie est au cœur d'un débat mondial** sur l'alimentation. Faut-il laisser faire l'industrie agroalimentaire qui veut prendre en charge l'alimentation des hommes, en mettant sur le marché des produits standardisés, au goût atténué et sans autre référence qu'une marque ? Ou faut-il s'attacher à développer les liens avec les territoires de production, afin de limiter les crises sanitaires et pour que les mangeurs sachent ce qu'ils ont dans leur assiette ? C'est l'enjeu du match qui aura lieu lors de la réunion de l'Organisation mondiale du commerce, en décembre 2005 à Hongkong. Les pays anglosaxons, où l'industrie est très puissante, s'opposent aux pays latins – Italie, Espagne, France et Grèce – qui défendent des terroirs où se construit une identité alimentaire fondée sur des paysages et une attention à l'environnement. Aujourd'hui, la question est de savoir si l'on est en train de construire un goût «mondial». La hausse du niveau de vie, on le voit dans les ex-pays du bloc communiste, modifie la composition des paniers. Elle accompagne l'abandon progressif par les femmes de la cuisine. Il reste bien l'abondance des fruits sous les tropiques, mais ne risque-t-on pas de les voir disparaître dans les laitages et les sodas et de perdre le lien avec ceux qui les produisent ? Heureusement, demeure la passion de découvrir, de tenter sa chance avec de nouvelles saveurs, de créer toujours plus de liens grâce à cet irrépressible besoin : le goût des autres. ■

**Japon**  
La famille Ukita, de Tokyo, consomme en une semaine une douzaine d'espèces de poissons différents. Ses membres prennent beaucoup de repas hors de la maison.



Gilles Fumey (géographe)

## **Annexe 6**

### **Images complémentaires**





Banania



Le tirailleur sénégalais

Bhoutan



Le champ de riz



Le marché



Groenland



## La bière



Le houblon avec la bière



Hildegarde de Bingen



D'autres mélanges



La bière tchèque

La bière



Le banquet



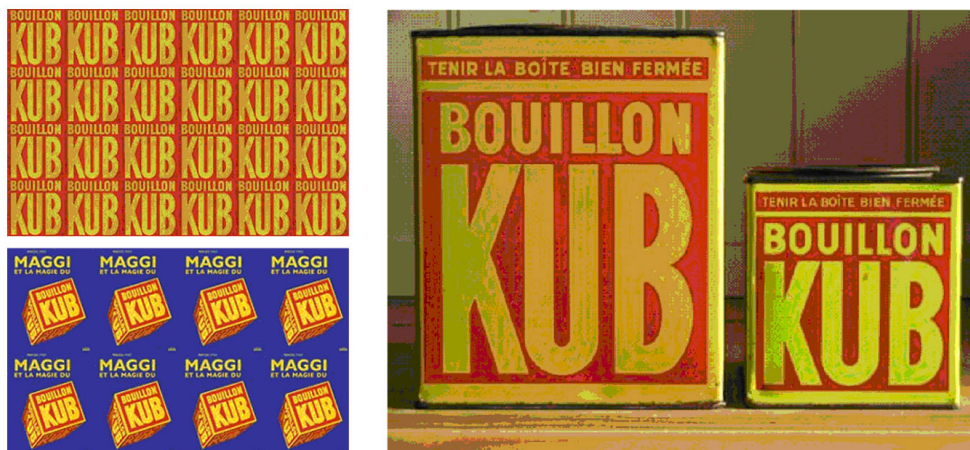
Fig 95 —State Banquet —Serving the Peacock —Fac-simile of a Woodcut in an edition of Virgil, folio, published at Lyons in 1517



## Le banquet



## Le bouillon Kub



L'inventeur : Julius Maggi



Le cubisme

Les fromages : Edam et Gouda



Le marché de fromage



Les fromages : Edam et Gouda



Edam



Gouda



Les natures mortes



La corbeille de fruits et les asperges



Fruits fleurs et animaux (François Desportes)

Tchad



**Annexe 7**

**Texte secondaire :  
« Groenland : Famille Madsens »**



# Groenland : Famille Madsens

## Deux heures de traîneau pour faire les courses



**E**mil Madsens, 40 ans, sa femme Erika, 26 ans, et leurs trois enfants vivent dans le hameau de Cape Hope, sur la côte est du Groenland. Dans leur village habité par quatre familles, seule une minuscule boutique gouvernementale, tenue par Erika, vend quelques produits de première nécessité, non périssables et qui reviennent très cher. Pour la nourriture fraîche, les Madsens doivent se rendre à Ittoqqortoormiit, un autre village de près de six cents habitants, qu'aucune route ne relie à Cape Hope. Le seul moyen de transport est le traîneau familial, tiré par quatorze chiens, qui sert aussi à

Emil pour aller chasser. Chez les Madsens, les repas se prennent dans la cuisine, bien équipée en électroménager, mais encore dépourvue de l'eau courante. Le petit déjeuner se compose de beaucoup de thé, de concentré de jus de fruits très sucré, de céréales et de lait. Comme pour la plupart des familles groenlandaises, la viande provient de la chasse. Pour remplir le congélateur familial, Emil s'absente souvent plus d'une semaine à la recherche d'une grande variété de gibier : bœufs musqués, phoques, oies de l'Arctique, pingouins... Le phoque est la vedette et il est préparé de toutes les façons, cru, bouilli, grillé ou séché. La chair qu'Emil préfère est celle de l'ours polaire, hélas de plus en plus rare. Erika, elle, avoue un faible pour la peau de narval.

### UNE SEMAINE DE NOURRITURE POUR 5 PERSONNES

226 €

**CÉRÉALES ET FÉCULENTS** : Boules de pains : 3, petits pains congelés : 12, riz blanc : 1,5 kg, pâtes : 1 kg, flocons de céréales : 2,2 kg, flocons de purée de pommes de terre : 440 g, biscuits : 680 g.

**PRODUITS LAITIERS** : Lait en poudre : 2 kg, lait : 9 l, beurre : 400 g.

**VIANDES, POISSONS ET ŒUFS** : Gibier : bœufs musqués : 12 kg, phoques : 4,5 kg, oies sauvages : 4 kg, ours polaires : 1,5 kg, pingouins : 860 g. Produits achetés : bœuf : 770 g, boulettes de viande : 640 g, charcuterie : 2,6 kg, morue séchée : 570 g, œufs en tube : 300 g.

**FRUITS ET LEGUMES** : Oranges en boîte : 630 g, fruits en boîte : 310 g, oignons : 600 g, champignons déshydratés : 280 g.

**CONDIMENTS** : Ketchup : 1,450 kg, sel : 1 kg, sucre : 500 g, huile de narval : 50 cl, sauces : 640 g, sauce tomate : 400 g, oignons séchés : 50 g, confiture : 400 g, café en poudre : 300 g.

**DESSERTS ET SNACKS** : Bonbons : 1,9 kg, chips et crackers : 1 kg, crème au chocolat : 350 g, barres chocolatées et gâteaux : 750 g.

**PLATS CUISINES** : Soupes instantanées : 3,4 kg, rouleaux de printemps congelés : 860 g.

**BOISSONS** : Concentré de jus de fruits : 11 l, café instantané : 300 g, Coca-Cola : 33 cl.





## **Annexe 8**

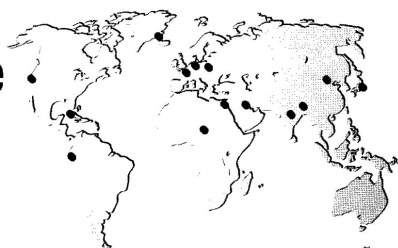
**Texte secondaire :  
« Bhoutan : Famille Sangay »**



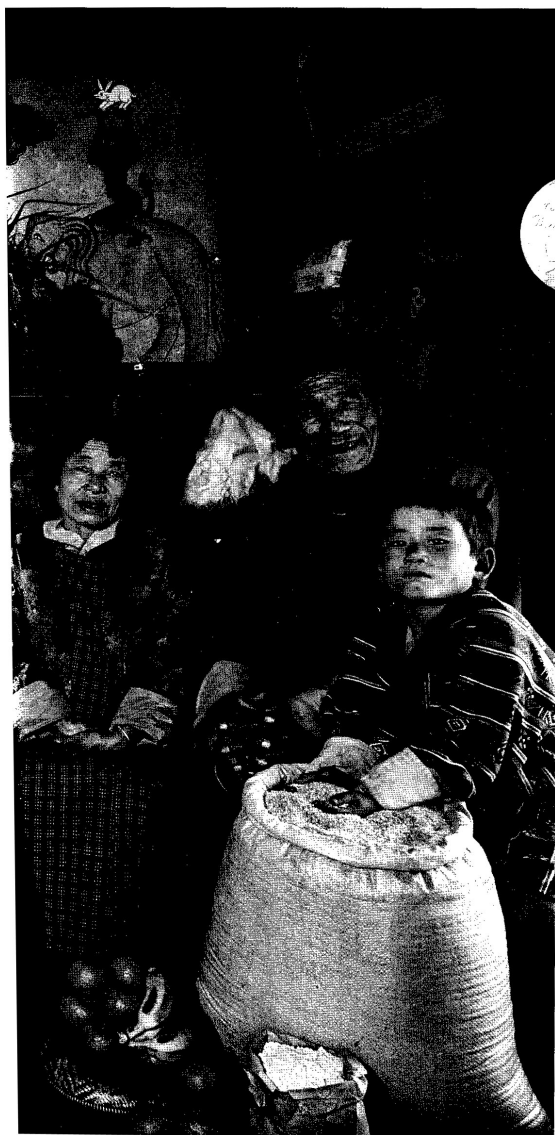


## extraordinaires de l'alimentation humaine

Il a fallu deux années d'enquête à Peter Menzel pour photographier ces familles devant tous les aliments qu'elles consomment en une semaine.



Illustrations: Hugues Ploet



### Bhoutan : Famille Sangay Piment et thé au beurre matin, midi et soir

**K**andu Sangay, 39 ans, vit avec sa femme, 35 ans, leurs cinq enfants et six autres membres de la famille dans le village de Shingkhay, qui ne compte que douze maisons. L'essentiel de leur subsistance est assuré par une agriculture vivrière. Les femmes sont chargées de nettoyer les étables, récupérer le fumier et l'éten-dre dans les petits champs en terrasses où les hommes iront semer. La nourriture se compose de quelques produits de base : riz rouge, pommes de terre, haricots, bananes et piment. Ce dernier est un légume à part entière, et il est consommé presque tous les jours. Le petit déjeu-

ner, le déjeuner et le dîner se ressemblent : boulettes de riz roulées dans le curry, piments et fromage arrosés de thé au beurre. De religion bouddhiste, la famille ne tue pas d'animal pour le manger. Mais si une vache meurt de vieillesse, elle est consommée et s'impose à tous les repas. La seule autre occasion de manger de la viande est liée à la religion. Une fois l'an, pour la cérémonie de la puja, un boucher est autorisé à tuer un cochon que tous les habitants dégustent alors en commun.

#### UNE SEMAINE DE NOURRITURE POUR 13 PERSONNES

4 €

**CÉRÉALES ET FÉCULENTS** : Riz rouge : 30 kg, farine : 1,4 kg, orge : 1,8 kg, pommes de terre : 1 kg.

**PRODUITS LAITIERS** : Lait : 12,7 l, produit par les vaches. Une partie est transformée en beurre et en fromage (1 kg).

**VIANDES, POISSONS ET ŒUFS** : Œufs : 11, poisson séché : 125 g.

**FRUITS ET LÉGUMES** : Clémentines : 1,6 kg, bananes : 600 g, radis : 3 kg, épinards : 5 bottes, moutarde : 4 bottes, aubergines : 1 kg, oignons rouges : 1 kg, tomates : 500 g, carottes : 500 g, piments verts : 125 g, piments rouges : 125 g.

**CONDIMENTS** : Huile de moutarde : 2,4 l, sel : 1,5 kg, gingembre : 500 g, bicarbonate de soude : 1 boîte (pour éliminer l'acidité du thé), piment en poudre : 1 poignée.

**BOISSONS** : Thé ordinaire : 2 pains, thé raffiné : 20 g.

**DIVERS** : Noix de bétel : 80, feuilles de bétel : 2 bouquets, pâte de citron vert : 1 paquet.



## **Annexe 9**

**Texte secondaire :  
« Chine : Famille Cui »**





## Chine : Famille Cui

### Personne n'a jamais mis les pieds au restaurant



**H**aiwang Cui, 33 ans, et sa femme Li Jinxian, 31 ans, habitent avec leur fils unique Yuqi, à Weitwau, un village situé à une centaine de kilomètres de Pékin. Les parents de Haiwang et sa grand-mère partagent le toit de la famille. Haiwang est réparateur d'imprimantes dans la banlieue de Pékin, tandis que sa femme et son père cultivent du maïs, du blé, de l'arachide, du soja et de l'orge. Les vergers de pêcheurs environnants sont toujours exploités collectivement par les paysans de Weitwau. Dans un pays où la propriété privée de la terre reste un concept étranger, les six membres de la famille Cui

se sont récemment vu attribuer un peu plus d'un demi-acre de terre. Ce potager leur sert à cultiver des tomates, des choux, des potirons et des raisins qui représentent 10% de la nourriture qu'ils consomment. L'essentiel reste assuré par le salaire de Haiwang. L'alimentation traditionnelle se compose de riz, melons, concombres et aubergines. Pour les Cui comme pour la plupart des Chinois, rien ne se perd. Les cosses de maïs servent à nourrir trois agneaux qui, adultes, seront vendus pour augmenter le revenu familial. «Jamais nous n'aurions cru que nous aurions un jour autant de nourriture, avoue la mère de Haiwang. Pendant la révolution culturelle, on a même mangé de l'herbe !» Pourtant, la famille n'a encore jamais fréquenté le moindre restaurant.

#### UNE SEMAINE DE NOURRITURE POUR 6 PERSONNES

47 €

**CÉRÉALES ET FÉCULENTS** : Farine de blé : 10,5 kg, farine de maïs : 1 kg, riz blanc : 3 kg, millet : 1 kg, pommes de terre : 1 kg.

**PRODUITS LAITIERS** : Lait : 2,3 l.

**VIANDES, POISSONS ET ŒUFS** : Agneau : 5 kg, porc : 3 kg, poulet : 2 kg, œufs : 44.

**FRUITS ET LÉGUMES** : Pastèques : 8 kg, melons : 5,4 kg, pêches blanches : 3 kg, raisins : 1,5 kg, pommes : 1,5 kg, prunes : 1,5 kg, poires : 500 g, concombres : 7 kg, haricots verts : 2,5 kg, aubergines : 2 kg, tofu : 2 kg, autres légumes (choux, choux-fleurs, tomates, courgettes, carottes, céleris, maïs, ail, ciboulette, poivre vert, champignons noirs) : 9 kg.

**CONDIMENTS** : Huile d'arachide : 1,3 kg, huile de sésame : 70 cl, sauce de soja : 60 cl, vinaigre : 50 cl, sel : 500 g, sucre blanc : 250 g, gingembre : 50 g, poivre blanc : 50 g.

**PLATS CUISINÉS** : Bouillon de poule : 50 g.

**BOISSONS** : Bière : 7 l, Coca-Cola : 2,4 l, sodas : 2,4 l, vin de riz : 1/2 l, thé au jasmin : 150 g.



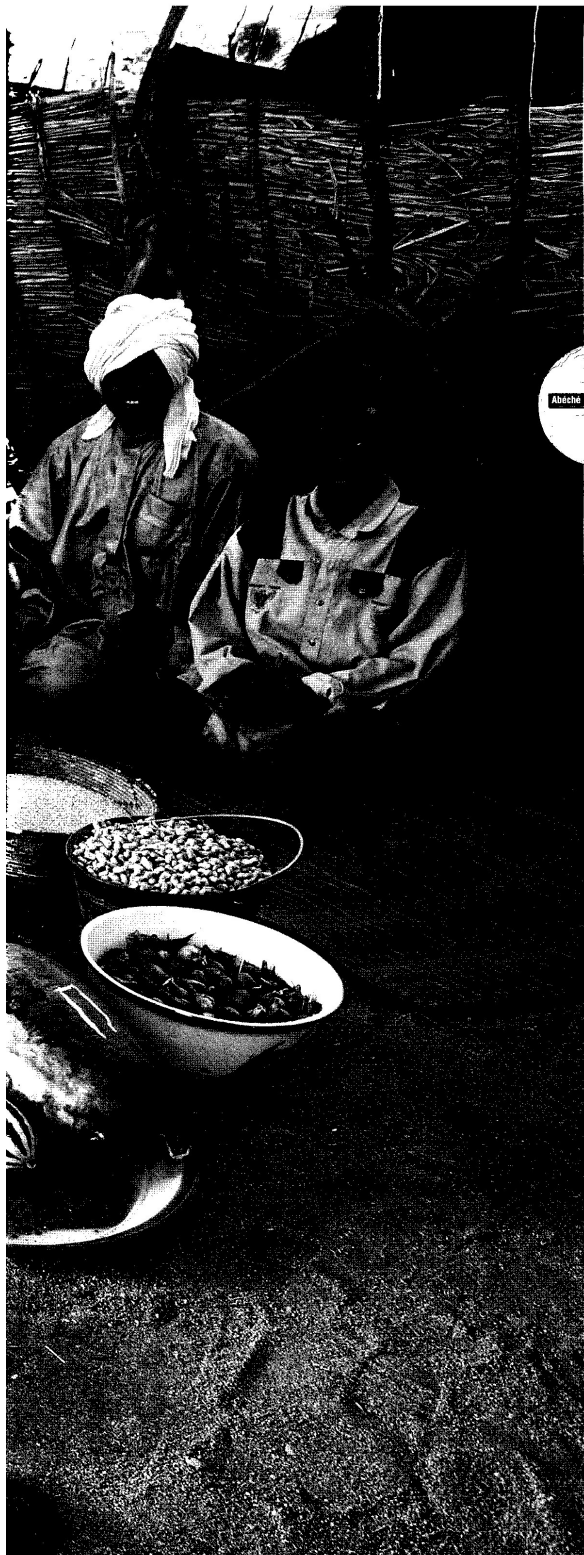
## **Annexe 10**

**Texte secondaire :  
« Tchad : Famille Mustapha »**









## Tchad : Famille Mustapha L'eau sort du puits, pas des bouteilles

**A**bdallah Ishakh Mustapha, 46 ans, sa femme Khadidja, 42 ans, et leurs sept enfants vivent à Dar es-Salaam, dans le centre du Tchad, à une soixantaine de kilomètres d'Abéché. La famille pratique une maigre agriculture de subsistance à base de légumes et de céréales, toujours à la merci de la plus précieuse denrée du pays : l'eau. Dans ces paysages semi-désertiques, celle-ci ne coule pas loin de la surface, mais pour en disposer, c'est une lutte incessante. Chaque matin, la journée commence par une corvée d'eau, qu'il faut aller chercher à dos d'âne, dans une batterie de récipients : gourdes, pots en plastique, outres, bidons... Il faut aussi réparer les abreuvoirs en boue séchée que le bétail a piétiné durant la journée. Cette tâche fastidieuse revient aux enfants, dès leur plus jeune âge. Quand l'abreuvoir est réparé et rempli de l'eau sortie du puits, ils doivent veiller à ce que vaches

et chèvres boivent avant que l'eau ne s'évapore. Une fois sa soif étanchée, le bétail commence sa quête quotidienne pour trouver du pâturage. La famille Mustapha mange rarement de la viande rouge. Ils ne peuvent se permettre de tuer un animal de leur troupeau que pour de grandes occasions, comme la fin du ramadan. Une bête est alors partagée entre plusieurs familles. Quand il y a de la viande à la maison, Khadidja en fait sécher une partie pour en mettre dans la bouillie de céréales que la famille avale trois fois par jour. Le lait, lui aussi, se fait rare. Les animaux, ne trouvant pas suffisamment à manger, n'en donnent pas beaucoup. Après que les veaux maigrichons ont fini de têter, Khadidja n'arrive à traire qu'un grand bol par jour et par animal. A peine plus de 2 litres qu'elle mélange à la bouillie, pour augmenter sa valeur nutritive.

### UNE SEMAINE DE NOURRITURE POUR 9 PERSONNES 15 €

**CÉRÉALES ET FÉCULENTS** : Millet : 6 kg, farine de millet : 4,5 kg, sorgho : 4,5 kg.

**PRODUITS LAITIERS** : Lait : 16,7 l.

**VIANDES, POISSONS ET ŒUFS** : Poulet : 4 kg, chèvre : 3 kg.

**FRUITS ET LÉGUMES** : Pastèques : 10 kg, courges : 8 kg, dattes : 1,5 kg, oignons rouges : 1,5 kg, ail : 750 g, tomates séchées et pilées : 750 g, poivrons rouges séchés et pilés : 300 g, gombos séchés : 1,5 kg, arachides : 4,5 kg.

**CONDIMENTS** : Huile d'arachide : 5 l, sucre : 750 g, sel : 750 g.

**BOISSONS** : Thé : 100 g et eau du puits.

## **Annexe 11**

**Texte secondaire :  
« Cuba : Famille Costa »**





## Cuba : Famille Costa

### Pour manger, le système D est obligatoire



Ramón Costa, 39 ans, sa femme Sandra, 38 ans, et leurs deux enfants partagent une petite maison du quartier colonial de Mariano, à La Havane, avec de nombreux parents. Comme tous les Cubains, ils subissent les conséquences de l'embargo imposé par les Etats-Unis, particulièrement sensibles dans le domaine alimentaire. Chez les Costa, la famille et les amis se réunissent souvent pour manger et discuter, mais remplir les assiettes n'est pas une mince affaire. Travaillant tous les deux au port, pour la compagnie nationale Cubalse, Ramón et Sandra ont des revenus très limités. Et pour

compléter leur budget, ils ont besoin de l'argent que leur envoient des parents installés à l'étranger. Ils bénéficient aussi des produits alimentaires à très bas prix, subventionnés et disponibles une fois par mois dans des magasins d'Etat grâce à un carnet de rationnement familial. Selon les arrivages, ils trouvent ainsi poulets, bœuf, riz, haricots, huile, œufs... Mais les quantités sont largement insuffisantes. La famille a donc souvent recours au système D. Les enfants ont appris à se servir d'un fusil sous-marin et les adultes vont à la pêche à la ligne. Dans les années quatre-vingt-dix, les Costa ont même élevé un cochon dans leur cour ! Mais, heureusement, avoue Ramón, depuis cette époque, l'approvisionnement en viande s'est nettement amélioré.

#### UNE SEMAINE DE NOURRITURE POUR 4 PERSONNES 46 €

**CÉRÉALES ET FÉCULENTS :** Pain : 4 kg, farine de maïs : 500 g, pommes de terre : 3 kg, taros : 4,5 kg, riz : 3 kg, spaghetti : 1 kg.

**PRODUITS LAITIERS :** Yaourts à boire : 8,6 l, fromages : 1 kg.

**VIANDES, POISSONS ET ŒUFS :** Poulet : 1,5 kg, porc : 1,4 kg, poisson (pêché par Ramón) : 500 g, œufs : 12.

**FRUITS ET LÉGUMES :** Pastèques : 12 kg, bananes : 3 kg, oranges : 2 kg, ananas : 1 kg, citrons verts : 1 kg, papayes : 1 kg, goyaves : 500 g, oignons blancs : 2 kg, chou vert : 1, haricots noirs : 750 g, haricots rouges : 750 g, laitues : 600 g, concombres : 500 g, ail : 500 g, tomates : 500 g, poivrons rouges et verts : 450 g.

**CONDIMENTS :** Huile végétale : 1,2 l, sucre blanc : 1,7 kg, poivre rouge et vert : 250 g, poivre noir : 60 g, origan : 56 g, autres épices : 70 g, sauce salsa : 35 g, sauce tomate : 1 boîte, sauce soja : 25 g.

**DESSERTS ET SNACKS :** Petits gâteaux : 10.

**PLATS CUISINES :** Spaghetti en sauce : 500 g.

**BOISSONS :** Cola : 3,6 l, bière : 2 l, café : 500 g, alcools : 240 cl. L'eau du robinet sert à boire et à faire la cuisine.

**RESTAURANTS :** La semaine, les enfants déjeunent à l'école ou chez leur tante, et Ramón et Sandra au travail. Une fois par semaine, sortie dans un restaurant chinois.

**DIVERS :** La ration de Cerelac, variété de céréales distribuée dans les magasins d'Etat, est donnée au chien.



## **Annexe 12**

**Questions et réponses du texte-corpus :  
public indépendant**





## Question 1

« Les Français ont consommé l’an dernier plus de six cents millions de sandwiches, **la plupart mangés** en marchant ! »

Reformule pour éclairer le sens de « **la plupart mangés** ». (ligne 26)

IND 1 : « **la plupart mangés en marchant** », c’est-à-dire les Français qui aiment acheter et prendre les alimentations en marchant et ils font la cuisine le moindre.

**De quoi ou de qui s’agit-il, la plupart? Justifie la réponse.**

« **la plupart mangés** » est les gens qui aiment manger rapide. L’indice se trouve à la phrase suivant.

IND 2 : « **la plupart mangés** » = La plupart de Français, qui ont consommé l’an dernier plus de six cents million de sandwiches, ont mangé en marchant.

**Selon toi, « la plupart » renvoie aux Français? Justifie ta réponse.**

Je pense que non. À mon avis, la plupart renvoie la plupart des Français.

Indice : les Français ont consommé de six millions de sandwiches donc ils mangent en marchant aussi.

IND 3 : La plupart de Français mangent beaucoup de sandwiches partout.

**« la plupart » renvoie aux Français? Justifie ta réponse.**

Oui. « **la plupart** » renvoie aux Français parce que ce mot remplace « **les Français** » qui est le sujet de la phrase précédente.

IND 4 : « **la plupart** », c’est-à-dire les sandwiches. Les sandwiches sont mangés par les Français qui n’ont pas le temps pour manger.

IND 5 : Les Français peuvent acheter de sandwiches dans tous les lieux.

**De quoi ou de qui s’agit-il, « la plupart »? Justifie ta réponse.**

La plupart, il s’agit de sandwiches. Le mot « **mangés** » est le participe passé qui joue un rôle de la voix passive. Donc, il doit être la chose qui peut être mangé. Puis, on doit trouver le mot qui est la nourriture. C’est les sandwiches. Je pense que « **la plupart** » soit des sandwiches.

IND 6 : « **la plupart mangés en marchant** », c’est-à-dire que les sandwiches sont mangés pendant on marche.

## Question 2

« Avec la généralisation du « manger rapide », **on** est au cœur du plus grand bouleversement alimentaire depuis l'invention des conserves et de la réfrigération : l'alimentation, jusque-là affaire presque exclusivement familiale, est devenue une marchandise d'origine industrielle. »

Qu'est-ce que le pronom « **on** » désigne ? (ligne 27) Donne un/des indice(s).

IND 1 : « **on** » désigne les Français parce que la phrase précédente parle des Français qui sont le sujet et peuvent utiliser commun.

IND 2 : « **on** » désigne ceux qui sont dans l'époque de génération de « **manger rapide** » tel que les Français, etc. L'indice : Avec la génération de « **manger rapide** »

**Est-ce que nous sommes dans cette époque?**

Oui. Selon la ligne 155, 'en décembre 2005' indique l'information actuelle mais pas nouvelle.

IND 3 : Le pronom « **on** » désigne le manger rapide parce que le pronom « **on** » est posé derrière le symbole « , ». Je pense qu'il signifie comme le mot qui est devant.

**Explique : Qu'est-ce que c'est, « le manger rapide » ?**

Dans la vie quotidienne d'aujourd'hui, on se dépêche tous les jours. Il n'y a pas le temps pour prendre le petit déjeuner, le déjeuner ou le dîner parce que quelque fois, il passe beaucoup de temps. Donc on mange la nourriture qu'on peut manger facilement et rapidement. C'est-à-dire « **le manger rapide** ».

IND 4 : « **on** » désigne tout le monde qui doit travailler rapidement. Les gens n'ont pas le temps pour manger sur table donc ils mangent en marchant. L'indice est « **la personne qui mange rapide et fait bouleversement alimentaire** ».

IND 5 : Le pronom « **on** » désigne les Français. Les indices sont « **les Français ont consommé l'an dernier plus de six cents millions de sandwiches, la plupart mangés en marchant !** ».

IND 6 : Le pronom « **on** » exprime le manger rapide. Dans ce texte, nous regardons les mots « **l'invention des conserves et de la réfrigération** » qui indiquent le pronom « **on** » du texte est un objet et n'est pas l'homme.

**Explique : Qu'est-ce que c'est, « le manger rapide » ?**

Le pronom « **on** », c'est la personne qui mange rapide parce qu'elle n'a pas le temps pour manger.

### Question 3

« Jadis, le jardin, le champ et le verger fournissaient la table. Les traces de **ce lien direct** entre un produit naturel et **ses consommateurs** sont encore visibles sur les photos de Peter Menzel. »

À quoi « **ce lien** » (ligne 33) et « **ses consommateurs** » (ligne 34) renvoient ? Donne un/des indice(s).

IND 1 : « **ce lien direct** » signifie comme la phrase précédente. « **Jadis, le jardin ...** ». « **ses** » est les traces parce que dans cette phrase a le sujet qui est pluriel.

IND 2 : « **ce lien direct** » indique la relation entre le jardin, le champ et le verger et ses consommateurs est les consommateurs des traces de ce lien direct.

IND 3 : « **ce lien direct** » et « **ses consommateurs** » renvoient le jardin, le champ et le verger qui fournissaient la table. Parce que le mot « **ce lien direct** » signifie le mot qu'il a déjà dit.

IND 4 : « **ce lien direct** » : un produit naturel. L'indice en ligne 33 explique ce lien entre un produit et ses consommateurs. « **ses consommateurs** » : le jardin, le champ et le verger fournissaient la table. L'indice se compose du jardin, du champ et du verger fournisseur.

#### Explique plus précisément et donne l'indice

« **ce lien direct** » = c'est un pronom démonstratif. « **ses** » = c'est un adjectif possessif. [les traces de jadis, le jardin, le champ et le verger fournissent la table]

IND 5 : « **ce lien direct** » et « **ses consommateurs** » renvoient le jardin, le champ et le verger. Les indices sont ligne 32 : Jadis, le jardin, le champ et le verger fournissaient la table.

#### Explique plus précisément

Le pronom « **ce** » est le pronom démonstratif du sujet « **il** ». L'adjectif possessif « **ses** » est l'adjectif du sujet « **il** », on doit utiliser le mot « **ses** » parce que le mot « **consommateurs** » est un nom masculin pluriel. Entre deux mots, on trouve que « **ce** » et « **ses** » sont le pronom et l'adjectif du sujet « **il** ». Mais on trouve la différence aussi : « **ce** » est utilisé pour le nom singulier mais « **ses** » est utilisé avec le nom pluriel. Ce lien signifie le produit naturel qui est le jardin, le champ et le verger. Ils sont fournis sur la table. Ses consommateurs, ce sont le jardin, le champ et le verger.

IND 6 : « **ce lien direct** », c'est le lien entre le consommateur et l'objet. « **ses consommateurs** », c'est les personnes qui les utilisent.

#### Explique plus précisément

Le mot « **ce lien direct** » est la relation entre le champ, le jardin et le verger qui fournissaient la table. Le mot « **ses consommateurs** » est une forme l'adjectif possessif qui supporte les traces de ce lien direct.

## Question 4

« **On** passe alors d'un travail de cuisine qui transformait des produits par la cuisson à un assemblage de plats préparés. »

Qu'est-ce que le pronom « **on** » (ligne 42) désigne ? Donne un/des indice(s).

IND 1 : « **On** » est l'homme qui travaille à la cuisine parce que cette phrase a l'amplification « **passé alors d'un travail de cuisine** ».

IND 2 : « **On** » désigne la famille. L'indice : « **tout peut être prêt en un tour de main** ».

IND 3 : Le pronom « **On** » désigne l'homme qui a un travail de cuisine. Je pense que le mot « **On** » remplace le nom qu'on appelle une personne.

IND 4 : « **On** » est la personne qui fait la cuisine. Elle travaille comme chef de cuisine. L'indice est la personne qui transformait des produits par la cuisson à un assemblage de plats préparés.

IND 5 : Le pronom « **On** » désigne les fourneaux. Les indices sont ligne 40 : « **Finies, les longues heures derrière les fourneaux, tout peut être prêt en un tour de main** ».

IND 6 : Le pronom « **On** », c'est le lecteur. L'indice : l'auteur veut convaincre le lecteur en train du texte suivant « **un travail de cuisine qui transformait ...** »

## Question 5

« Seuls les produits de la chasse et de la pêche peuvent donner au repas inuit une couleur locale, encore que les pollutions marines compromettent ces activités traditionnelles. »

Que signifie « **ces activités traditionnelles** » (ligne 73) ?

IND 1 : « **ces activités traditionnelles** » est les anciennes activités et la méthode de faire quelque chose mais chaque local ne ressemble pas. Ex. la méthode à manger.

IND 2 : « **ces activités traditionnelles** » est la chasse et la pêche.

IND 3 : « **ces activités traditionnelles** », il s'agit de la chasse et de la pêche qu'il fait pour chercher les produits de consommer.

IND 4 : « **ces activités traditionnelles** » sont les activités humaines qui font ces activités dans le temps passé.

IND 5 : « **ces activités traditionnelles** », il s'agit de la chasse et de la pêche.

IND 6 : La mode de vie : la culture, le repas traditionnel, les jeux, les loisirs de personne dans chaque location.

## Question 6

« Après le houblon, introduit par l'abbesse allemande Hildegarde de Bingen au XI<sup>e</sup> siècle, c'est la tequila, le rhum, la framboise, l'absinthe, le gingembre qu'on marie à la bière pour étonner les amateurs. »

Qu'est-ce que le pronom « **on** » (ligne 94) désigne ? Donne un/des indice(s).

IND 1 : Le pronom « **on** » se place l'humain parce que l'éditeur ne parle personne, il utilise « **on** » pour il ne signifie pas à quelqu'un.

**Reformule ta réponse.**

« **on** » est l'abbesse allemande Hildegarde de Bingen au XI<sup>e</sup> siècle parce que ce groupe nominal est expliqué à l'avant.

IND 2 : « **on** » désigne le précédent de la phrase donné. C'est la tequila, le rhum, la framboise, l'absinthe, etc. L'indice : remplace le sujet précédent.

IND 3 : Le pronom « **on** » désigne la personne qui est consommatrice. Je pense que le pronom « **on** » remplace le pronom de personne qui boit les boissons.

**Explique pourquoi « consommatrice »?**

Parce que j'utilise le mot « **la personne** », c'est le nom féminin. Il y a le mot qu'il s'agit de la consommatrice (dans la phrase qui est devant) donc je choisis utiliser le mot « **consommatrice** ».

IND 4 : « **on** » c'est-à-dire le houblon qui introduit par l'abbesse allemande Hildegarde de Bingen. C'est un ingrédient de la bière. L'indice « **on** » vient de la tequila, du rhum, de la framboise de l'absinthe et du gingembre. Ce sont les ingrédients de la bière.

IND 5 : Le pronom « **on** » désigne la tequila, le rhum, la framboise, l'absinthe, le gingembre. Les indices sont ligne 93 : c'est la tequila, le rhum, la framboise, l'absinthe, le gingembre.

IND 6 : Le pronom « **on** », c'est les ingrédients pour faire la bière qui les mélangent.

**Explique pourquoi?**

Le pronom « **on** », c'est l'abbesse allemande Hildegarde de Bingen. Parce qu'il est les producteurs le houblon.

## Question 7

« Cette question tараude les Scandinaves sensibles au bien-être des bêtes, mais pas les Anglais qui réfléchissent plutôt au végétarisme, alors que dans les pays latins d'Europe, **on** se soucie surtout de chercher de la bonne viande.

Qu'est-ce que le pronom « **on** » (ligne 115) désigne ? Donne un/des indice(s) des opérations d'interprétation effectuées pour trouver la réponse correcte.

IND 1 : « **on** » signifie à personne générale parce que l'éditeur parler avec les destinataires.

**Donne l'/les indice(s)**

« **on** » est les Scandinaves et les Anglais. L'indice se trouve à cette phrase « **Les Scandinaves et les Anglais est les personnes** ».

IND 2 : « **on** » désigne « **cette question** » L'indice : « **on** » indiquera la même sujet : « **Cette question** ».

**Pourquoi tu penses qu'il s'agit du même sujet?**

Je pense que je vois la conjugaison du verbe « se soucier », il est conjugué le pronom singulier : se soucie. Cette question est le nom singulier donc « **Cette question** » = « **on** ».

IND 3 : Le pronom « **on** » désigne les personnes qui habitent dans les pays latins d'Europe. Parce que le pronom « **on** » pose derrière ces mot qui signifie comme le mot qui est devant.

IND 4 : « **on** » c'est-à-dire les gens habiter dans les pays latins d'Europe. L'indice « **on** » suivent le mot « les gens latin d'Europe ». Alors, je pense qu'on remplace les gens dans les pays latin d'Europe.

IND 5 : Le prénom « **on** » désigne les Anglais. Les indices sont ligne 113 : cette question tараude les Scandinaves sensibles au bien-être des bêtes, mais pas les Anglais.

**Donne l'indice et explique pourquoi?**

Parce que le sujet « **on** » signifie comme le sujet « **ils** ». Donc, je pense que le mot « **on** » désigne les Scandinaves est le nom pluriel. Je crois que le mot « **on** » ne désigne pas les Anglais parce que dans ce texte, on trouve la phrase « les Anglais réfléchissent plutôt au végétarisme. »

IND 6 : Le pronom « **on** » est les européens.

**Explique pourquoi?**

Le pronom « **on** », c'est les Scandinaves parce que les Anglais sont les végétarismes. Et les Scandinaves sensible au bien-être des bêtes. Donc la phrase « on se soucie surtout de chercher de la bonne viande », « **on** » est les Scandinaves.

## Question 8

« Lorsque la famille Madsens, du Groenland, boit du Coca-Cola et mange des céréales, elle adhère aux valeurs de l'Amérique et fait confiance à ses industriels. Mais ce n'est pas tout. Elle se « dépayse », elle voyage. La famille Mustapha, du Tchad, plus démunie, n'a pas de quoi satisfaire **ce désir** du nouveau. Elle reste prisonnière d'une économie autarcique et, en cas de difficulté, de l'aide alimentaire internationale. »

Qu'est-ce que « **ce désir** » (ligne 142) reprend ? Donne un/des indice(s).

IND 1 : « **ce désir** » signifie la phrase « la famille Mustapha, du Tchad, plus démunie, n'a pas de quoi satisfaire ». L'éditeur ne doit pas écrire cette phrase encore.

IND 2 : « **ce désir** » est adhérent aux valeurs de l'Amérique et faire confiance à ses industriels. L'indice : La famille Madsens met en valeur et fait la confiance de produit amateur.

IND 3 : « **ce désir** » reprend le besoin alimentaire de la famille Mustapha. Parce qu'on utilise le pronom « **ce** » pour dire ce qu'on a déjà dit avant.

IND 4 : « **ce désir** » c'est-à-dire les alimentations ne pas être important. Un désir du nouveau est alimentaire gaspillage. L'indice : ce désir est un vouloir. Mais la famille Mustapha n'a pas de quoi satisfaire ce désir. Alors, je pense que le désir nouveau n'est pas important dans la vie quotidienne.

IND 5 : « **ce désir** » reprend aux activités de la famille Mustapha. Les indices sont ligne 143 : Elle reste prisonnière d'une économie autarcique et de l'aide alimentaire internationale.

### **Explique et donne les exemples des activités de la famille Mustapha**

« **ce désir** » reprend la consommation des alimentaires. La famille Mustapha n'a pas de quoi satisfaire ce désir du nouveau : boit du Coca-Cola et mange des céréales parce qu'ils sont des gaspillages.

IND 6 : C'est la volonté de boire le coca-cola et manger des céréales comme les américains.



## Question 9

« Aujourd’hui, la question est de savoir si l’**on** est en train de construire un goût ‘mondial’. La hausse du niveau de vie, on le voit dans les ex-pays du bloc communiste, modifie la composition des paniers. Elle accompagne l’abandon progressif par les femmes de la cuisine. »

Qu’est-ce que le pronom « **on** » (ligne 161) désigne ? Donne un/des indice(s).

IND 1 : « **on** » est tout le monde qui a lu parce que l’éditeur ne marque pas la personne.

IND 2 : « **on** » désigne « **La question** » L’indice : utiliser « **on** » pour éviter le mot « la question » encore une fois.

IND 3 : Le pronom « **on** » désigne tout le monde. Parce que dans cette phrase, elle signifie un goût « mondial » donc je pense qu’il s’agit de l’homme qui vit dans le monde.

IND 4 : « **on** » c’est-à-dire le lecteur parce que l’écrivain veut donner le conseil pour le lecteur. L’indice « **on** » : je pense qu’il commence le mot aujourd’hui ... parce que l’écrivain donne les sentiments privé dans une phrase pour convaincre les lecteurs.

### **Donne l’indice**

« **on** » est les pays anglo-saxons qui défendent des terroirs. Les terroirs se construisent une identité alimentaire. « **on** » est gens qui construire un goût « mondial ».

L’indice : je pense que le mot « on », c’est la personne qui construire un goût parce qu’il apparaît dans un contexte dernier.

IND 5 : Le pronom « **on** » désigne les gens. Les indices sont les prévoirs de ce texte.

### **Précise de qui s’agit-il?**

Il s’agit de gens qui fait la cuisine. Dans ce texte, il dit que la construction du goût « mondial ». Donc je pense que les personnes qui peuvent construire un goût sont les cuisiniers.

IND 6 : C’est le lecteur. L’indice est la hausse du niveau de vie qui signifie de l’homme.



## **Annexe 13**

**Questions et réponses du texte-corpus :  
public expérimenté**



## Question 1

« Mais, malgré l'évolution des modes alimentaires, **ces nourritures terrestres**, toutes denrées confondues, restent l'un des liens les plus forts entre les êtres humaines. »

Qu'est-ce que « **ces nourritures terrestres** » (ligne 8) reprend ? Donne un/des indice(s).

EXP 1 : « **ces nourritures** » reprend « **les aliments** », marque pluriel comme indice.

EXP 2 : La manière de natures mortes et le détail des aliments

EXP 3 : Des aliments qu'elles consomment en une semaine

EXP 4 : « **ces nourritures** » veut signifier l'évolution des modes alimentaires.

EXP 5 : Le mot « **ces nourritures** » reprend les modes alimentaires, qui lui possèdent.

EXP 6 : « **ces nourritures** » reprend « **les aliments** » que les familles du monde consomment malgré l'évolution des modes alimentaires vu qu'il y a « **terrestres** » après « **ces nourritures** » et « **du monde** » dans la même phrase que « **les aliments** ».

## Question 2

« **Cette nourriture-marchandise** ne date pas d'hier. Depuis le Moyen-Âge, les commerçants recherchent des produits fiables et rares pour faire des affaires. »

À quoi renvoie « **cette nourriture-marchandise** » (ligne 45) ? Donne un/des indice(s).

EXP 1 : Elle renvoie aux nourritures emballées, prêt-à-manger. Paragraphe précédent comme indice.

EXP 2 : les repas dans le deuxième paragraphe

EXP 3 : Ce mot renvoie à la façon de manger rapide.

Indice = manger rapide, une marchandise d'origine industrielle, prêt-à-manger

EXP 4 : « **Cette nourriture-marchandise** » peut dire les sandwiches, les aliments qu'on peut manger rapide avec les emballages colorés.

EXP 5 : « **Cette nourriture-marchandise** » renvoie à l'idée principale du paragraphe précédent qui est la nourriture qu'on n'a pas besoin de préparer chez soi. Elle peut être sous forme d'une sandwich ou bien d'autre cuisine surgelée.

EXP 6 : L'alimentation qui est devenue une marchandise d'origine industrielle

### Question 3

« Plus discrète est la viande dans l'alimentation des familles du monde. »

Par quel moyen ce paragraphe est-il lié au précédent ? (ligne 102)

EXP 1 : Justement, par l'adverbe « **plus** », cela implique que quelque chose moins discrète a été dite.

EXP 2 : La comparaison

EXP 3 : Comparaison. La viande est plus discrète que la bière.

EXP 4 : Par le mot « **Plus discrète** » et aussi parce qu'il avait parlé de la boisson du monde et après l'alimentation des familles du monde

EXP 5 : Le moyen ayant utilisé pour lier ce paragraphe avec le précédent est la forme comparative, le mot « **plus** » que l'auteur n'a pas précisé le premier élément à comparer, qui donc sous-entend que c'est l'élément précédent.

EXP 6 : L'inversion du sujet-verbe

## Question 4

« Comme au Moyen-Âge, **on les** tue chez **soi**. Chez **nous**, la viande est « désanimalisée » (*sic*). »

Qu'est-ce que les pronoms « **on** », « **soi** », « **les** », « **nous** » (ligne 105) désignent ? Donne un/des indice(s) pour chacun.

Pronom / Étudiant	on	les	soi	nous
<b>EXP 1</b>	l'homme Indice : pragmatique	les animaux Indice : des marques grammaticales	de l'homme Indice : on-soi	chez l'auteur Indice : pragmatique
<b>EXP 2</b>	les français de moyen âge	les animaux pour manger	boucher	consommateurs
<b>EXP 3</b>	les gens à l'époque du Moyen Âge	chez les gens au Moyen Âge	les animaux	les populations au Tchad
<b>EXP 4</b>	les humains dans les pays pauvres ou bien le moyen âge	les animaux vivants	comme chez nous ou bien chez eux	les populations dans les pays riches
<b>EXP 5</b>	les personnes qui vivaient dans la période de Moyen Âge	« idem »	les animaux	les personnes qui viennent dans les pays riches
<b>EXP 6</b>	les gens au Moyen Âge	les animaux	les gens au Moyen Âge l'indice = comme qui compare les gens au Moyen Âge et au Tchad qui tuent les animaux à la maison	les gens sur les marchés des pays développés Indice = chez nous (pour indiquer le contraste entre 2 différents cas)



## Question 5

« Il y a donc beaucoup de géographie dans ce qu'**on** mange. »

Qu'est-ce que le pronom « **on** » (ligne 122) désigne ? Donne un/des indice(s).

EXP 1 : « **on** » désigne un peuple d'une région donnée. Pas d'indice explicite, c'est la pragmatique qui donne son sens.

EXP 2 : Consommateurs

EXP 3 : Les hommes en général

EXP 4 : Les hommes, en général, ne pas préciser

EXP 5 : Toutes les personnes en général inclus les scandinaves, les Anglais, les personnes habitant dans les pays latins d'Europe, les islamiques et les juifs, qui apparaissent dans le texte.

EXP 6 : Les gens de différente géographie/différents pays. Indice = donc qu'il lie ce paragraphe au précédent

## Question 6

Pour les paragraphes 1 à 8, expliquer la fonction de chaque paragraphe. Quel est le rôle de chacun dans le texte ? A quoi chaque paragraphe sert-il ? : *introduire, décrire, raconter, conclure, etc.*

### ● Le 1<sup>er</sup> paragraphe

EXP 1 : Introduction

EXP 2 : Introduire

EXP 3 : Introduire

EXP 4 : Donner les informations générales de la nourriture.

EXP 5 : Introduire le comportement humain vis-à-vis de la nourriture

EXP 6 : Introduire la situation générale des nourritures domestiques

### ● Le 2<sup>e</sup> paragraphe

EXP 1 : Introduction + Décrire

EXP 2 : Décrire

EXP 3 : Décrire

EXP 4 : Raconter une évaluation du repas dans différent pays et donner un exemple du produit naturel et ses consommateurs.

EXP 5 : Décrire le comportement réel vis-à-vis de la nourriture des personnes dans certains pays et Introduire la notion 'nourriture-marchandise'

EXP 6 : Décrire les repas internationaux puis la transformation des repas 'classique' en 'repas rapide'

### ● Le 3<sup>e</sup> paragraphe

EXP 1 : Raconteur + décrire

EXP 2 : Raconter

EXP 3 : Décrire en donnant les exemples

EXP 4 : Décrire un peu de l'histoire de nourriture dans divers pays.

EXP 5 : Raconter l'histoire amenant à parler de la nourriture-marchandise et Expliquer qu'elle existe depuis longtemps

EXP 6 : raconter les différentes spécialités de différents groupes de gens depuis le Moyen Âge jusqu'aujourd'hui

### ● Le 4<sup>e</sup> paragraphe

EXP 1 : Raconteur + décrire

EXP 2 : Raconter

EXP 3 : Raconter

EXP 4 : Décrire le mouvement de la boisson dans plusieurs pays.

EXP 5 : Raconter l'histoire et l'évolution de la consommation des boissons

EXP 6 : Raconter l'évolution des boissons

● **Le 5<sup>e</sup> paragraphe**

EXP 1 : Raconteur + décrire

EXP 2 : Décrire

EXP 3 : Raconter et Expliquer

EXP 4 : Donner plus de l'information sur la bière.

EXP 5 : Raconter la consommation de la bière dans certains pays

EXP 6 : Se concentrer spécifiquement sur la bière

● **Le 6<sup>e</sup> paragraphe**

EXP 1 : Raconteur + décrire

EXP 2 : Décrire

EXP 3 : Raconter et Expliquer

EXP 4 : La situation de nourriture dans le monde entier.

EXP 5 : Décrire la tradition sur la consommation de la viande dans les pays pauvres et les pays riches et

Raconter les goûts en basant sur la géographie

EXP 6 : Décrire les différentes manières de manger la viande dans différents pays

● **Le 7<sup>e</sup> paragraphe**

EXP 1 : Raconteur + décrire

EXP 2 : Décrire

EXP 3 : Conclure

EXP 4 : Donner la conséquence, les opinions de l'auteur.

EXP 5 : Expliquer pourquoi 'la nourriture' est l'un des liens les plus intimes à l'environnement

EXP 6 : Conclure : la nourriture est liée fortement à la géographie d'où le titre de l'article

● **Le 8<sup>e</sup> paragraphe**

EXP 1 : Raconteur + décrire

EXP 2 : Conclure

EXP 3 : Conclure

EXP 4 : Conclure

EXP 5 : Conclure en parlant de la situation actuelle et le besoin à l'avenir sur la nourriture

EXP 6 : Avertir à des questions intéressantes sur les alimentations mondiales, le goût mondial VS les identités des territoires (le goût des autres)



## **Annexe 14**

**Une classe dans un lycée en Thaïlande**





une classe dans un lycée en Thaïlande











