

## 1 Les objectifs de *Reprise*

### 1.1 A qui s'adresse *Reprise* ?

Ce manuel s'adresse à des personnes ayant, pour la plupart d'entre elles, appris le français dans le cadre d'un établissement scolaire, d'une école de langues ou du réseau des *Volkshochschulen*. Parmi leurs motivations, qui rejoignent en partie celles des débutants (intérêt pour les pays francophones, amour de la langue française, usage privé ou professionnel, par ex.), il en est une centrale et spécifique à ce public cible : retrouver le niveau de compétences communicatives en français qu'il avait atteint antérieurement. Ces apprenants disposent encore de connaissances lexicales et grammaticales actives et passives correspondant au minimum au niveau A1 défini dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)*. Divers points de grammaire leur posent problème (emploi des temps du passé, place de l'adjectif, emplois du subjonctif, phrases conditionnelles, par ex.). Certains ne se sentent pas à l'aise dans les activités de compréhension orale et de productions orale et écrite, faute de méthode et d'entraînement et aussi par manque de confiance en soi. Les participants qui auront appris « sur le tas », cas marginal, auront quant à eux plus de facilité en compréhension et production orales. Ils s'inscriront à ce cours aussi pour systématiser leurs connaissances et améliorer leur production écrite.

### 1.2 Objectifs

Pour répondre aux besoins de ce public hétérogène, mais uni par une même motivation, *Reprise* a deux objectifs principaux : réactiver les connaissances lexicales et grammaticales enfouies dans les mémoires des participants, tout en les sensibilisant aux mécanismes de réactivation : une fois ces connaissances réactivées, entraîner à des situations

de communication écrite et orale concrètes, dans l'esprit du *CECR*. À l'issue de l'apprentissage avec *Reprise*, les participants auront retrouvé un niveau B1.

## 2 Conception générale et contenus de *Reprise*

### 2.1 Economie d'ensemble

*Reprise* est un produit pédagogique « 3 en 1 » : il comprend un manuel, avec cahier d'exercices intégré et le CD audio correspondant. L'apprentissage s'échelonne sur 12 leçons. Quatre bilans permettent de faire le point des acquis toutes les trois leçons. Les exercices sont regroupés, leçon par leçon, après l'ensemble des leçons. Les annexes comportent un test d'auto-évaluation, les informations complémentaires nécessaires pour faire certains exercices en tandem, une grammaire, deux listes de vocabulaire (une par leçon et une alphabétique), les solutions des exercices de type fermé du cahier d'exercices (*Arbeitsbuch*) et des bilans.

### 2.2 Les thèmes

Des situations de communication de la vie quotidienne dominent dans la première partie, des sujets abstraits dans la seconde partie. Si vous ne souhaitez pas suivre la progression du manuel et l'adapter aux besoins de votre public, ce qui est possible, ayez à l'esprit certaines particularités. Il est en effet indispensable de commencer l'apprentissage avec *Reprise* par la leçon 1, consacrée à la reprise de contact avec la langue : outre des présentations sous diverses formes, les participants y trouvent des premiers outils de communication ainsi que des stratégies visant à rendre leur apprentissage plus efficace par la suite. Ils sont aussi amenés à réfléchir sur l'apprentissage, ce qui les inscrit dès le départ dans une démarche active. De

plus, la leçon 12 est conçue comme une synthèse, à aborder à la fin de l'apprentissage avec *Reprise*. Entre ces deux pôles, la révision du passé composé est répartie entre deux leçons (leçons 2 et 3), de même que celle du subjonctif (leçons 5 et 7) pour répondre aux besoins spécifiques des situations de communication des leçons en question et distiller les contenus. Enfin, il faudra tenir compte du fait que les listes de vocabulaire par leçon ne reprennent pas les mots vus dans des leçons précédentes (« sortie » vu dans la leçon 7, n'apparaît pas dans la liste de la leçon 12, par ex.). Si vous ne suivez pas la progression proposée, vos apprenants devront se servir de la liste alphabétique pour toute recherche de vocabulaire.

## 2.3 Les supports

Des textes authentiques et variés mettant en scène des situations de la vie réelle ont été retenus pour les activités et exercices de compréhension écrite et orale.

Pour exposer les participants à un usage écrit courant de la langue française, nous avons sélectionné des documents d'une très grande diversité stylistique : des prospectus aux textes littéraires, en passant par des articles de presse, des vignettes de bande dessinée, un plan de supermarché, des sondages, des synopsis de film, des extraits de guide gastronomique, par exemple. Et, en ce début de XXI<sup>e</sup> siècle, nous n'avons pas non plus oublié les textos, les forums de discussion et les réseaux sociaux !

Les enregistrements, réalisés en France par des acteurs professionnels, couvrent un registre tout aussi varié : dialogues, interviews, jeu télévisé, slogans publicitaires, annonce sur un quai de gare, flash d'information à la radio, témoignages, par exemple. Nous avons aussi essayé de donner à écouter une large palette d'accents (de francophones hors de France ou d'étrangers ayant adopté le français comme langue de culture).


Les photos, caricatures et graphiques et autres n'ont pas une valeur purement illustrative : ces supports visuels font toujours l'objet d'une exploitation pédagogique.

## 3 Principes didactiques

### 3.1 Approche communicative

L'objectif des participants n'étant pas l'acquisition de connaissances livresques, mais de comprendre leurs interlocuteurs francophones et d'en être compris, ils se frottent dans *Reprise* à des situations de communication de la vie de tous les jours. A ce titre, vocabulaire et grammaire ne sont que des instruments au service de la communication.

#### 3.1.1 Activités communicatives

Dans cette optique, une place de choix a été accordée dans la partie leçons aux activités communicatives, signalées par un pictogramme . Ainsi, des jeux de rôles permettent de réutiliser des structures vues dans l'activité précédente (Cf. leçon 4, activité 2c p. 36)<sup>1</sup>, tandis que des activités faisant intervenir tous les participants créent une dynamique de groupe (Cf. leçon 7, activité 5 p. 66). Et, dans les activités de synthèse clôturant chaque leçon, des travaux par petits groupes donnent une tâche concrète à réaliser, proche d'une situation de communication de la vie réelle (Cf. leçon 5, activité 11 p. 51). De même, nous avons inséré des activités communicatives dans le cahier d'exercices et dans les bilans. Il s'agit de stratégies d'apprentissage (Cf. leçon 5, exercice 1 p. 137), de discussions à deux (Cf. leçon 10, exercice 5a p. 162), en petits groupes (Cf. leçon 11, exercice 9 p. 166) et en plénum (Cf. bilan 4, exercice 10/1 p. 117) ou encore d'exercices d'écriture à « quatre mains ou plus » (Cf. leçon 12, exercice 4 p. 168–169). De plus, n'apprend-on pas beaucoup en interaction avec les autres ?

### 3.1.2 Vocabulaire

Avec *Reprise*, la réactivation et l'enrichissement du vocabulaire passent par des activités et exercices de typologies variées. Par définition, les documents authentiques sélectionnés exposent les participants à un vocabulaire passif beaucoup plus étendu que leur vocabulaire actif, comme dans la vie réelle. Les boîtes à outils regroupent quant à elles des moyens lexicaux, et dans une moindre mesure grammaticaux, permettant de donner plus de relief aux productions orale et écrite. Elles sont toujours en relation avec une situation de communication courante : que dire quand on ne trouve pas le mot juste (Cf. leçon 1, p. 15) ? ou encore situer dans l'espace (Cf. leçon 9, p. 81) ? (Cf. **4 Comment travailler avec Reprise ?**)

### 3.1.3 Grammaire

*Reprise* ne propose pas un tour d'horizon exhaustif de la grammaire française. Seuls ont été retenus les points indispensables pour une communication de qualité au niveau considéré. Comment bien rendre compte d'un souvenir ou d'un événement si on ne maîtrise pas l'emploi des temps du passé (Cf. leçon 3) ? Comment faire comprendre à son interlocuteur que l'on fera telle chose « quand on en aura le temps » et non pas « si on en a le temps » (Cf. leçon 11) ?... Autant de difficultés pour les apprenants, germanophones principalement, que *Reprise* souhaite aplanir. (Cf. **4 Comment travailler avec Reprise ?**)

## 3.2 Apprentissage autonome et démarche active

### 3.2.1 Stratégies d'apprentissage (*Tipps*)

Douze stratégies d'apprentissage, placées en vedette de la partie exercices de chaque leçon et mises en valeur sur un fond bleu, sont conçues comme des instruments au service d'un apprentissage autonome, dans l'esprit du *CECR*. Cinq d'entre elles sont centrées sur l'enrichissement du vocabulaire et la mémorisa-

tion du lexique (leçons 2–4, 9 et 11). Une stratégie concerne la mémorisation des règles de grammaire (leçon 7), tandis que les autres donnent aux apprenants les moyens d'aborder plus sereinement les compréhensions orale (leçon 8) et écrite (leçon 12) ainsi que la production orale (leçon 5). Des stratégies portant sur l'apprentissage des langues en général sont proposées dans les leçons 1, 6 et 10. (Cf. **4 Comment travailler avec Reprise ?**)

### 3.2.2 Grammaire

Les « repères grammaticaux », ces encadrés sur fond bleu ligné, distillent au fil de chaque leçon la révision des points de grammaire retenus en rapport avec le thème de la leçon. Ils favorisent une démarche « active » chez les apprenants, qui sont amenés à retrouver les règles de grammaire par une démarche inductive ; la dernière phrase de l'encadré les renvoie à l'annexe grammaticale pour une phase d'approfondissement dans le cadre du travail personnel. (Cf. **4 Comment travailler avec Reprise ?**)

### 3.2.3 Bilans

Chaque bilan fait le point sur la maîtrise des objectifs communicatifs de niveau A2 (bilan 1) et B1 (bilans 2, 3 et 4) visés dans les trois leçons précédentes. Les apprenants sont amenés non seulement à s'auto-évaluer, mais à réfléchir sur leurs méthodes de travail. Les bilans favorisent ainsi une démarche active des apprenants, une prise de conscience de leur part, comme le recommande le *CECR*.

Toujours par souci de favoriser l'autonomie, nous proposons à la fin de chaque bilan des petits conseils permettant à l'apprenant d'intégrer toujours davantage de français dans sa vie quotidienne (Cf. « Pour aller plus loin... »). Ces conseils sont en rapport avec les thèmes des leçons. (Cf. **4 Comment travailler avec Reprise ?**)

### 3.2.4 Test d'auto-évaluation (*Test zur Selbsteinschätzung*, p. 171)

Comme les bilans, ce test suscite une réflexion sur l'apprentissage. Cette démarche active est aussi un aspect important de l'autonomie dans l'apprentissage. (Cf. **4 Comment travailler avec Reprise ?**)

## 4 Comment travailler avec *Reprise* ?

Pour alléger la présentation, nous avons pris le parti de regrouper dans les rubriques ci-dessous tous les conseils et indications généraux à avoir en tête au moment d'aborder avec votre groupe une activité ou un exercice d'un type donné. Ces conseils et indications ne sont pas répétés dans la suite de ce guide.

### 4.0 Généralités

D'une manière générale, nous recommandons de donner au fur et à mesure des besoins les compléments d'information sur des points de civilisation (Cf. encadrés « Le saviez-vous ? », que vous rencontrerez au fil de la présentation leçon par leçon). Par ailleurs, si certains participants se montrent réticents à parler d'eux-mêmes, vous pouvez leur suggérer de s'inventer un état civil ou un métier fictifs, l'important n'étant pas les informations qu'ils donnent sur eux, mais la manière dont ils le font.

### 4.1 Vocabulaire

#### 4.1.1 Généralités

Les documents proposés dans *Reprise* sont souvent riches sur le plan lexical. Insistez sur le fait qu'il est tout à fait normal pour les participants de ne pas connaître tous les mots rencontrés et qu'« il ne faut pas tout comprendre pour comprendre » (Cf. *Tipp* p. 155).

De plus, l'étendue du lexique enfoui au fond des mémoires des apprenants réserve souvent d'excellentes surprises : les listes qui seront établies en groupe

dans le cadre de certains exercices et activités de réactivation de champs lexicaux (Cf. activité 3b p. 18 et *Tipp* p. 129) pourront s'avérer particulièrement fournies. Il n'est pas question pour le participant de s'approprier ce vocabulaire dans son intégralité, mais de se constituer son propre lexique, en fonction de ses centres d'intérêts ou sur une base plus affective (Cf. *Tipp* p. 163).

#### 4.1.2 Boîtes à outils

On rencontre dans toutes les leçons (à l'exception de la leçon 12, leçon synthèse) de un à trois de ces encadrés sur fond de la couleur de la leçon. Comme dans une boîte à outils au sens propre, les participants y piochent à leur gré des outils leur permettant de communiquer plus efficacement. Dans un cas (Cf. « Exprimer son opinion »), les outils ont été répartis entre deux leçons (leçon 1, p. 12 et leçon 3, p. 25), ceux de la leçon 1 étant moins recherchés. On a aussi intégré une boîte à outils dans certains exercices (Cf. exercice 7 p. 149), quand le besoin s'en faisait sentir.

Les moyens lexicaux et grammaticaux proposés appartiennent à divers registres de langue, du familier au soutenu. C'est à vous, chers collègues, d'attirer l'attention sur les différences d'emploi, l'apprenant restant libre de s'approprier un outil plutôt qu'un autre et de choisir celui qu'il juge convenir le mieux dans une situation de communication concrète.

#### 4.1.3 Expressions et proverbes

Qui n'a pas plaisir à placer dans une conversation en langue étrangère un proverbe ou une expression en rapport avec la situation de communication ? Cela force toujours l'admiration de l'interlocuteur et établit une certaine connivence.

En dehors du plaisir de la langue, cette rubrique sert à fixer de manière ludique quelques mots-clés de la leçon. Des caricatures savoureuses facilitent la compré-

hension de certaines expressions, ainsi que leur mémorisation. Dans les séries d'expressions et proverbes centrés sur du vocabulaire très abstrait (Cf. leçon 6, activité 6 p. 56), nous avons matérialisé au moyen d'une flèche la correspondance entre l'expression ou le proverbe le plus difficile à comprendre et son explication.

Enfin, cette rubrique, où l'on découvre une formule chère à François Mitterrand (Cf. leçon 7, activité 10 p. 69) ou encore des clichés sur les régions de la France (Cf. leçon 9, activité 5 p. 83), a une dimension interculturelle indéniable.

#### 4.1.4 Listes de vocabulaire

Ces listes ne sauraient tenir lieu de dictionnaire : tous les mots apparaissant dans le manuel n'y sont pas répertoriés. Ont été écartés les mots « internationaux », qui ne posent aucun problème de compréhension, ceux qui sont censés être connus (correspondant au niveau A1) et ceux pour lesquels on n'attend des participants qu'une connaissance passive. Nous rappelons que la traduction donnée correspond au sens en contexte. Vous avez toute latitude pour indiquer, le cas échéant, le sens premier du mot.

### 4.2 Repères grammaticaux et annexe grammaticale

Ces encadrés n'ont pas pour rôle de présenter un point de grammaire dans son intégralité, mais de confronter à nouveau les participants avec ce point et de les amener, par une démarche inductive, à retrouver la règle qu'ils avaient vue et appliquée des années auparavant.

Chaque repère reprend un ou plusieurs exemples tirés de l'activité précédente. Les participants sont invités à observer ces exemples puis, pour mettre en pratique le mécanisme grammatical, à compléter d'autres exemples (Cf. « l'interrogation », p. 8). Dans certains cas, des questions ciblées guident la réflexion

(Cf. « la formation du passé composé », p. 20). Les repères se terminent tous par un renvoi précis à l'annexe grammaticale. Les apprenants confrontent alors « leur » règle à celle que nous y proposons et découvrent des informations complémentaires.


La phase de confrontation se fait en plénum, sous votre direction, tandis que la phase d'approfondissement, à partir de l'annexe grammaticale, relève du travail personnel. Pour rendre la grammaire plus accessible, nous avons rédigé cette partie en allemand. Les « petits poèmes » (*Merkverse*), destinés à faciliter la mémorisation de certaines règles, constituent un outil supplémentaire au service de l'apprentissage autonome. Grammaire et poésie ne sont pas antinomiques !

Chaque repère grammatical est suivi d'un exercice de mise en application, généralement structural. Ce dernier est à faire dans la foulée. En revanche, vous donnerez à faire à la maison le ou les exercices correspondants du cahier d'exercices, car ils sont à considérer comme des entraînements.

### 4.3 Compréhension orale

Le nombre d'écoutes n'est pas toujours spécifié. Quand il l'est, cela n'est qu'à titre indicatif. Vous restez libres, chers collègues, d'ajuster le déroulement en fonction de votre groupe. D'une manière générale, nous conseillons une première écoute sans prise de notes, pour saisir le fil conducteur, avant de passer à une deuxième écoute, qui sera l'occasion pour le participant de se concentrer sur la recherche des informations nécessaires pour répondre aux questions posées. Une dernière écoute permet une ultime vérification des réponses et de s'imprégner de la mélodie de la langue.

#### 4.4 Production orale

Nous proposons, à la suite d'activités de compréhension orale ou écrite, des thèmes de discussion. Les premières questions portent plus généralement sur le support de l'activité et la dernière propose souvent une ouverture sur l'interculturel. L'échange de points de vue se fait à deux, en petits groupes (comme le précisent le pictogramme  et la consigne) ou en plénum (sans autre précision). Dans ce dernier cas, vous pouvez soumettre les questions les unes après les autres, mais on peut envisager un débat plus spontané au gré des réactions des participants. Dans les activités en deux temps (réflexion en tandem ou en petits groupes, puis mise en commun en plénum), cette phase doit faire naître un débat, le plus animé possible. Si la discussion est trop consensuelle, faites-vous l'avocat du diable en lançant quelques questions provocatrices !

#### 4.5 Compréhension écrite

Nous vous recommandons d'insister sur le fait qu'il ne faut pas comprendre chaque mot du document. Dans cette optique, vous pouvez anticiper sur les leçons 9 et 12 en introduisant plus tôt dans l'apprentissage avec *Reprise* les stratégies d'apprentissage correspondantes : celle de la leçon 9 (« Il ne faut pas tout comprendre pour comprendre », p. 155) repose sur un texte coupé en deux verticalement. Les apprenants travaillent en deux groupes, chaque groupe retrouvant dans sa moitié de texte les éléments nécessaires pour répondre à une série de questions. Déroutante de prime abord, la stratégie de la leçon 12 (« Comprendre une langue grâce à sa culture générale », p. 167) invite les participants à relier leurs connaissances, comme le recommande le *CECR*, en se servant des compétences qu'ils ont déjà acquises dans une langue autre que celle faisant l'objet de l'étude. Elle entend aussi montrer que bien d'autres éléments que les

mots entrent en ligne de compte dans la compréhension. D'une manière générale, selon le niveau de votre groupe, nous vous conseillons de mobiliser le bagage culturel des apprenants avant d'aborder la lecture de certains documents.

#### 4.6 Production écrite

*Reprise* propose des productions de différents styles : lettre de motivation, carton d'invitation, lettre de remerciements, début d'un roman, histoires à terminer, message électronique, contribution sur un forum de discussion. Ces productions correspondent à des compétences définies dans le *CECR*. A cet égard, vous pouvez suggérer aux apprenants de conserver ces productions représentatives de leur niveau de compétence à la manière du « dossier » qui constitue la troisième partie du *Portfolio européen des langues (Portfolio)* (Cf. bibliographie).

Analysez les modèles proposés avec les apprenants et explorez les ressources des boîtes à outils avec eux au préalable. Pour travailler cette compétence, on peut envisager deux modes de travail : à deux, pour surmonter l'angoisse de la page blanche, ou à la maison, ce qui permet aux apprenants de mieux « lécher » leur texte et dégage du temps en cours. Dans ce dernier cas, vous pouvez demander aux apprenants de vous rendre ces productions sur feuille ou de vous envoyer des fichiers électroniques que vous corrigerez d'un cours sur l'autre.

#### 4.7 Bilans

Le travail avec les bilans se fait en trois temps, avec cependant une très grande flexibilité.

A l'aide de deux tableaux, l'apprenant commence par réfléchir sur les compétences qu'il a exercées et les connaissances qu'il a réactivées au fil des trois

leçons correspondantes. Le premier tableau reprend, dans des termes simplifiés, les objectifs correspondants du *CECR* pour le niveau visé. Le second tableau recense les points de grammaire revus à cette occasion. (Nous avons pris le parti d'extraire la grammaire des compétences communicatives pour donner des repères familiers aux participants). Le participant fait son auto-évaluation en cochant directement « Objectif atteint » ou « Point à travailler », avant de passer à la phase suivante.

L'apprenant peut alors faire uniquement les exercices<sup>2</sup> du bilan en rapport avec les points qu'il pense ne pas maîtriser de manière suffisante. Si les résultats ne se révèlent pas totalement satisfaisants, il a la possibilité de se reporter aux activités et exercices en relation avec le point donné (Cf. colonne de droite des tableaux).

Bien que brièvement évoquée (d'ailleurs simple renvoi dans les bilans 2, 3 et 4), l'exploitation des résultats en fin de bilan est capitale. Elle permet à l'apprenant de faire le point non seulement sur ses compétences langagières et connaissances interculturelles, mais encore sur ses méthodes de travail et son travail personnel. Vous pouvez choisir ce moment pour présenter le *Portfolio*. Les participants peuvent l'adopter comme outil d'apprentissage dans le cadre du cours ou bien décider de travailler avec ce document à titre individuel.

Le bilan est un moment privilégié d'échange entre vous, collègues enseignants, et chacun de vos apprenants.

#### **4.8 Le test d'auto-évaluation (*Test zur Selbsteinschätzung*)**

A vous de décider du moment opportun pour faire ce test : à la fin de l'apprentissage avec *Reprise* ou à mi-chemin pour pouvoir « recentrer », « réajuster » votre cours en fonction des besoins qui se font

sentir. Les participants peuvent faire ce test chez eux, mais il est indispensable qu'ils discutent des résultats avec vous.

### **4.9 Structure des leçons**

Les activités suivent une certaine progression, de la première activité à la dernière.

#### **4.9.1 Première activité**

Elle est toujours conçue comme une phase d'échauffement au cours de laquelle les participants réactivent en commun une première « dose » de vocabulaire thématique à partir de supports variés (caricature, photo, enregistrement, questionnaire, jeu, *mind-map*, bande dessinée, carte, plaisanteries) et selon des déroulements divers (en tandem ou en plénum). Elle pique la curiosité et prépare à l'activité 2.

#### **4.9.2 Dernière activité**

Faisant la synthèse des thèmes abordés et des compétences retravaillées tout au long de la leçon, la dernière activité donne une tâche concrète à exécuter, dans l'esprit du *CECR*. Elle suppose un travail en petits groupes, souvent avec une préparation à la maison.

#### **4.9.3 Expressions et proverbes**

Chaque leçon de *Reprise* emmène les apprenants à la découverte de deux facettes du sujet abordé. Intermède entre ces deux sous-thèmes, la rubrique « Expressions et proverbes » est conçue comme un moment de détente.


#### **4.9.4 Séquences**

Au sein de chaque sous-thème, les activités s'organisent en plusieurs séquences, essentiellement de deux types. Dans un premier type de séquence (Cf. activités 2 à 3, p. 24–25), un document écrit ou un enregistrement fait l'objet d'exploitations successives : d'abord une activité de compréhension écrite (2a) ou orale assortie parfois d'un travail sur le lexique (2b et 2c), puis une production,

généralement orale, dans le cadre d'un échange de points de vue en plénum ou à deux (2d et 2e). Une activité complémentaire centrée sur le vocabulaire peut suivre (3). Un second type de séquence (Cf. activités 6 à 8, p. 84–86) inclut, outre des activités de compréhension écrite (6b), de travail sur le lexique (6c et 6d) et de production tant orale (6e) qu'écrite (6f), une exploitation grammaticale du document. Cette exploitation se fait dans les repères grammaticaux (Cf. « les pronoms *y* et *en* » p. 85 et « la place des pronoms dans la phrase » p. 86) à partir d'exemples tirés du document de départ. Chaque repère grammatical est immédiatement suivi d'un exercice d'application (Cf. activités 7 et 8, p. 86).

## 4.10 Le cahier d'exercices (*Arbeitsbuch*)

### 4.10.1 Généralités

Exception faite des stratégies d'apprentissage (Cf. 4.10.2), les exercices proposés suivent dans la mesure du possible la progression des activités de la leçon (Cf. renvois en bleu en pied de page). Nous conseillons de donner systématiquement les exercices à faire à la maison, à l'exclusion des exercices de type communicatif, signalés par un pictogramme . Vous trouverez les réponses p. 246–253.

### 4.10.2 Stratégies d'apprentissage (*Tipps*)

Placées systématiquement en tête des exercices de chaque leçon et mises en valeur sur un fond bleu, les stratégies d'apprentissage ne constituent pas obligatoirement le premier exercice à faire : nous précisons dans la présentation par

leçon le moment où il nous semble judicieux d'introduire les stratégies, mais vous pouvez les présenter à un autre moment. Elles sont rédigées en allemand, car il s'agit d'informations techniques sur l'apprentissage : ces explications ne concernent pas la langue française en tant que telle, mais les mécanismes de mémorisation et de communication (décodage et expression), qui sont communs à l'apprentissage de toutes les langues. L'usage du français ne s'imposait donc pas et aurait pu créer une difficulté inutile.

### 4.10.3 Internet

Pour chaque leçon, nous avons imaginé un exercice associant l'Internet, notre objectif étant d'exposer les apprenants à un usage authentique de la langue, si incorrect qu'il puisse être parfois, et de leur donner une tâche concrète à réaliser, dans l'esprit du *CECR*. De plus, en surfant, les apprenants découvrent que leurs connaissances en français leur permettent d'aller assez loin de manière quasi-autonome. La satisfaction qu'ils en retirent peut leur donner une certaine assurance. Si les participants de votre groupe n'ont pas tous de connexion à Internet ou ne fréquentent pas les cybercafés, laissez ces exercices de côté.

<sup>1</sup>Sans plus de précisions, les renvois concernent des pages du manuel. Sinon, il s'agit de renvois au guide pédagogique.

<sup>2</sup>Les solutions des exercices fermés des bilans se trouvent aux pages 244–246 (principe de l'autocorrection). Pour ce qui est des exercices ouverts, passez dans les rangs pour corriger au fur et à mesure.