



ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΩΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**La motivation des apprenants du FLE au secondaire au moyen d'idées stimulantes
et de techniques innovantes: un pari à gagner. Le cas des Écoles Modèles et
Expérimentales publiques**

ΑΠΟΣΤΟΛΟΠΟΥΛΟΥ ΠΟΛΥΞΕΝΗ

**Α'επιβλέπουσα καθηγήτρια: Βαρσαμίδου Αθηνά
Β'επιβλέπουσα καθηγήτρια: Παπαδοπούλου Ελένη**

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή/της φοιτήτριας («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο/η συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του/της συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του/της συγγραφέα/δημιουργού. Ο/Η συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

SYNOPSIS

L'objectif du présent mémoire est double: premièrement démontrer les particularités de l'enseignement d'une matière dite « secondaire » celle du FLE au collège et au lycée publiques grecques par rapport à la législation éducative ainsi que les obstacles que les enseignants doivent confronter en classe de langue. Nous allons présenter le cadre institutionnel des Écoles publiques expérimentales et modèles qui définit le processus de placement d'enseignants de hautes qualifications dans ces écoles, leur évaluation, les possibilités diverses de changement du programme d'enseignement et d'activités après l'horaire scolaire ainsi que le rôle qui pourrait jouer l'application d'un tel cadre institutionnel dans la totalité de nos établissements scolaires.

Les apprenants grecs sont très familiarisés à l'apprentissage des langues étrangères. Nous pouvons quand même observer le problème du manque d'intérêt face à l'apprentissage de la deuxième langue étrangère au secondaire. Notre analyse portera sur la motivation que des idées stimulantes peuvent susciter chez nos apprenants dans le cadre d'un enseignement qui se veut interactionniste et communicatif.

La deuxième partie de notre mémoire est consacrée à la recherche. Une recherche qualitative auprès d'enseignants au secondaire qui ont eu l'occasion d'exposer leurs opinions et réflexions vis à vis de la motivation des apprenants au secondaire dans le cadre institutionnel de l'école publique grecque.

Enfin nous présentons quelques propositions de Pratiques pédagogiques innovantes facilitant la motivation, l'interdisciplinarité et l'interaction au sein de l'apprentissage du FLE au secondaire.

ΣΥΝΟΨΗ

Ο στόχος αυτής της διπλωματικής είναι διπλός: αφενός να δείξει τις ιδιαιτερότητες της διδασκαλίας ενός διδακτικού αντικειμένου που θεωρείται «δευτερεύον» αυτό της γαλλικής γλώσσας στο ελληνικό δημόσιο γυμνάσιο και λύκειο, σε σχέση με την εκπαιδευτική νομοθεσία, αφετέρου να καταδείξει τα εμπόδια που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί στην ξενόγλωσση τάξη. Θα παρουσιάσουμε το θεσμικό πλαίσιο των Πειραματικών και Πρότυπων δημόσιων σχολείων που καθορίζει τη διαδικασία τοποθέτησης εκπαιδευτικών αυξημένων προσόντων σε αυτά τα σχολεία, την αξιολόγησή τους, τις διάφορες δυνατότητες αλλαγής του προγράμματος και των δραστηριοτήτων διδασκαλίας μετά τη λήξη του σχολικού ωραρίου καθώς και τον ρόλο που θα μπορούσε να διαδραματίσει η εφαρμογή ενός τέτοιου θεσμικού πλαισίου σε όλες τις σχολικές μονάδες μας.

Οι Έλληνες μαθητές είναι πολύ εξοικειωμένοι με την εκμάθηση ξένων γλωσσών. Μπορούμε ωστόσο να παρατηρήσουμε το πρόβλημα της έλλειψης ενδιαφέροντος για την εκμάθηση της δεύτερης ξένης γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η ανάλυσή μας θα επικεντρωθεί στην κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών μας που μπορεί να επιτευχθεί με καινοτόμες ιδέες στο πλαίσιο μιας διδασκαλίας που στοχεύει να είναι αλληλεπιδραστική και επικοινωνιακή.

Το δεύτερο μέρος της διατριβής μας είναι αφιερωμένο στην έρευνα. Ποιοτική έρευνα με καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όπου είχαν την ευκαιρία να παρουσιάσουν τις απόψεις και τις σκέψεις τους σχετικά με την κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο θεσμικό πλαίσιο του ελληνικού δημόσιου σχολείου.

Τέλος, παρουσιάζουμε προτάσεις καινοτόμων διδακτικών πρακτικών που θα μπορούσαν να κινητοποιήσουν τους μαθητές και να προάγουν τη διεπιστημονικότητα και την αλληλεπίδραση στο πλαίσιο της εκμάθησης της Γαλλικής γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

ABSTRACT

The aim of this dissertation is double: first to show the particularities of teaching a subject that is considered "secondary" that of the French language in the Greek public high school and lyceum, in relation to the educational legislation, as well as the obstacles that must be faced by teachers in the foreign language classroom. We will present the institutional framework of the Experimental and Model public schools that defines the process of placing teachers with advanced qualifications in these schools, their evaluation, the various possibilities of changing the program and teaching activities after the school schedule and the role that the implementation of such an institutional framework in all our schools could play.

Greek students are very familiar with learning foreign languages. We can, however, observe the problem of the lack of interest in learning a second foreign language in secondary education. Our analysis will focus on mobilizing the interest of our students that can be achieved with innovative ideas in a teaching that aims to be interactive and communicative.

The second part of our dissertation is dedicated to research. Qualitative research with secondary school teachers where they had the opportunity to present their views and thoughts on the mobilization of secondary school students in the institutional framework of the Greek public school.

Finally, we present some proposals for innovative teaching practices facilitating motivation, interdisciplinarity and interaction within the learning of French as a foreign language in secondary school.

TABLE DES MATIÈRES

Synopsis.....	3
Σύνοψη.....	4
Abstract.....	5
Abréviations et acronymes.....	8
INTRODUCTION.....	9
PARTIE I CADRE THÉORIQUE	
CHAPITRE I. L'APPRENTISSAGE.....	
11	
I.1 Objectifs d'apprentissage.....	12
I.2. Les compétences.....	14
I.3 Le rôle de l'enseignant.....	15
I.4 La motivation et son apport à l'apprentissage.....	17
I.5 Le sentiment de l'autoefficacité.....	20
I.6 Intelligences multiples.....	22
I.7 L'interaction en classe du FLE.....	23
I.8 L'enseignement hybride.....	26
CHAPITRE II LE CADRE INSTITUTIONNEL	
II.1 Les langues étrangères en Grèce.....	27
II.2 Le FLE du Primaire au Gymnase et au Lycée.....	29

II.3 Les Écoles Modèles et Expérimentales.....	31
--	----

PARTIE II CADRE PRATIQUE

CHAPITRE I LA RECHERCHE

I.1. Hypothèses de départ de la recherche.....	34
--	----

I.2. Méthodologie de recueil des données de la recherche.....	34
---	----

I.3 Présentation des axes des entretiens.....	35
---	----

I.4 Le profil des enseignantes interviewées.....	36
--	----

CHAPITRE II LES RESULTATS DE LA RECHERCHE

II.1 Les conditions générales.....	37
------------------------------------	----

II.2 Le travail supplémentaire.....	38
-------------------------------------	----

II.3 Pratiques motivantes et outils pédagogiques.....	39
---	----

II.4 Le cadre institutionnel – Obstacles et faiblesses.....	41
---	----

II.5 Les différences possibles des deux cadres et leur apport à l'apprentissage.....	43
--	----

II.6 Pour ou contre la multiplication des Écoles Modèles et Expérimentales?.....	44
--	----

II.7 Approche critique des résultats.....	45
---	----

CHAPITRE III LES GROUPES: UNE OCCASION DE RÉALISATION DE PRATIQUES PÉDAGOGIQUES INNOVANTES47

CONCLUSION.....	58
-----------------	----

BIBLIOGRAPHIE.....	60
--------------------	----

ANNEXES

1. Transcription des entretiens.....	63
2. Propositions de Pratiques pédagogiques innovantes.....	79

Abréviations & Acronymes

CECRL Cadre Européenne Commun de Référence pour les Langues

F.L.E. Français Langue Etrangère

P.P.S. (Π.Π.Σ). Écoles modèles et Expérimentales

D.E.P.P.S (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) *Comité directeur des Écoles Modèles et Expérimentales*

I.E.P. (Ι.Ε.Π.) Institut de politique éducative

S.E.E. (Σ.Ε.Ε.) Coordinateurs de projets éducatifs, conseillers scolaires

Institut Français de Grèce, I.F.G.

KPG (Κ.Π.Γ.) Certificat National de compétence linguistique

EPS-XG (Ε.Π.Σ.-Ξ.Γ.) Programme d'Études Intégré

Φ.Ε.Κ. Journal officiel

INTRODUCTION

Les besoins langagiers des apprenants/adolescents ne dérivent pas que d'une intelligence qui se veut du pur intellect mais en outre de leurs intérêts psychologiques et comportent une charge émotive et cognitive. Le système « limbique » du cerveau, le lieu des affects, est le centre des motivations à long terme. La motivation – concept fondamental – en éducation, lié à des facteurs extrinsèques et intrinsèques pouvant influencer l'apprentissage *“n'apparaît pas comme une entité psychologique claire dans sa définition, se référant tantôt de façon énergétique à une structure globale qui pousse à l'action, tantôt dans un sens sélectif à ce qui oriente l'action vers telle ou telle activité”* (Quoniam et Bungener, 2004, 7-18).

De nos jours nous optons pour des pratiques pédagogiques qui motivent les apprenants, qui rendent les classes plus vivantes et les enseignants aptes à soutenir un apprentissage centré sur l'apprenant. Autrement dit des aspects de la pédagogie différenciée qui apparaît comme un outil qui prône un apprentissage renouvelant les conditions de la formation, luttant *“contre l'échec scolaire [...] une stratégie de la réussite réellement efficace à l'école, au collège ou au lycée»* (Przesmycki, 13).

Les décisions politiques sont d'importance prépondérante afin de soutenir la communauté scolaire dans nos sociétés où la mondialisation a fait surgir la nécessité d'un enseignement culturel et interculturel dans des classes qui ne sont plus homogènes, là où selon Calliabetso (1995, 269) *“l'acceptation de l'altérité, la relativisation de l'identité, et le respect réciproque”* en est l'objectif primordial.

Par le biais de notre recherche nous essaierons faire surgir le rôle du cadre institutionnel et de la politique du Ministère de l'Éducation concernant la langue étrangère dans les écoles publiques et les écoles publiques Modèles et Expérimentales où les enseignants sont encouragés d'adopter des innovations.

Selon notre hypothèse de départ le cadre institutionnel prévu par le Ministère de l'Éducation Nationale Hellénique ne facilite pas l'apprentissage du FLE au secondaire. Quand même un grand nombre d'enseignants enrichissent leurs cours avec des tâches et des techniques divers et entreprennent des programmes interdisciplinaires, de perspective culturelle et interculturelle.

Le cadre institutionnel des Écoles Modèles et Expérimentales publiques pourrait fonctionner comme un outil efficace pour les enseignants par rapport à l'horaire, au choix des sujets des activités, à la collaboration entre collègues, à l'innovation et à la participation des apprenants et se prouver être favorable pour l'enseignement du FLE dans toutes les écoles publiques.

PARTIE THÉORIQUE

CHAPITRE I: L'Apprentissage

Apprendre une langue étrangère ne signifie pas seulement une acquisition de connaissances *“mais aussi et surtout (...) acquérir une pratique”* (Girard 1974, 48-49), une pratique qui permettrait à l'apprenant de résoudre des problèmes de communication et d'interaction. Cette pratique pourrait déployer chez l'apprenant -selon les objectifs de l'apprentissage- des savoirs multiples comme la grammaire ou la culture du pays, des savoir-être comme la confiance pour prendre la parole, des savoir-faire pour se débrouiller p.ex. dans un pays étranger ou des savoir-apprendre pour se familiariser avec l'altérité et devenir plus ouvert face à des cultures diverses. L'acquisition naturelle des langues qui selon Galisson (1990, 64) se pratique de façon massive, fait de l'apprentissage de la langue étrangère un objet social.

Au début des années quatre-vingt, le Conseil de l'Europe se préoccupe d'une prospective didactique visant l'autonomisation de l'apprenant. Des travaux pionniers en Grande Bretagne s'interrogent sur « comment enseigner » et « comment favoriser l'apprentissage ». Selon Girard, cité par Proscolli (1999, 35) dans le but de favoriser l'apprentissage *“les programmes de langue sont définis comme des construits sociaux, produits dans la classe de manière interdépendante par les professeurs et les apprenants”*.

En didactique actuelle du français langue étrangère l'enseignant est appelé à aller vers des démarches qui font des apprenants des partenaires actifs par rapport à leur formation. Selon Jean-Pierre Cuq (2002, 22) *“L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère”*. Il s'agit donc d'un processus où nous devons délimiter les objectifs, les supports, les modalités de réalisation d'activités d'apprentissage et d'évaluation des résultats atteints afin de former des apprenants autonomes dans le cadre d'une pédagogie de la négociation (Richterich, 1985, 159).

La mondialisation, l'expansion des technologies de la communication, les voyages et la migration font surgir la nécessité de la construction d'une compétence communicative autant en langue maternelle que plurilingue et pluriculturelle. Ces besoins sociaux font de l'apprentissage des langues étrangères un outil dont on a besoin pour s'en servir puisqu' *"on veut être capable de telle ou telle action (lire un journal, répondre au téléphone, discuter à la mode etc"* (Porcher 2004, 34). Autrement dit, les besoins de l'apprenant dans le contexte de cette internationalisation tendent avoir un but utilitaire et ne sont pas purement langagiers: ils sont en outre des besoins de communication culturelle, d'appartenance dans un milieu social, d'intégration à la vie réelle, de l'acquisition du savoir apprendre.

L'analyse des besoins langagiers, née dans les années 70 comme une réaction aux méthodes structurales-behavioristes dogmatiques vise nous munir d'outils d'apprentissage convenables pour tel ou tel apprenant ou groupe d'apprenants par le biais d'informations recueillies (Richterich, 1985, 27). L'axe sur lequel nous nous appuyons pour définir les besoins langagiers se compose par la problématique du « pourquoi l'apprenant veut ou doit apprendre telle langue » alors la raison pour laquelle il apprend une langue étrangère, ce qu'il veut faire sur le plan langagier et enfin de ce dont il a besoin sur le plan linguistique pour y arriver. Ici nous devons signaler, lorsque notre étude met le point sur le système éducatif grec, que ce système préconise une culture générale pour les élèves et c'est pour cela que des matières appelées « théoriques » de culture générale y sont incluses.

I.1.Objectifs d'apprentissage

La centration sur les besoins des apprenants va de pair avec la fixation des objectifs qui le rendront capable de réussir telles ou telles compétences à la fin d'une séance et par conséquent d'un cursus d'apprentissage étant donné qu'il fréquente un établissement de formation qui est son environnement immédiat d'apprentissage, dans un milieu socioculturel spécifique et disposant de ressources - financement, personnel, disponibilité

de temps - diverses. Selon Lussier (1992, 45) les objectifs prescrits décrivent des habiletés, des attitudes, des techniques ou des comportements que les apprenants devront avoir développés à la fin d'une séquence d'apprentissage ou d'un programme d'études. Nous assumons que nous parlons plutôt d'un individu qui serait prêt d'agir comme un acteur social par le biais de la langue étrangère. Selon CECRL (2001,15) l'utilisateur et l'apprenant d'une langue sont considérés *«comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des actions langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification»*.

Dans les années 80 les nouveaux concepts des fonctions de communication et des actes de parole proposés par le système européen insèrent l'aspect sociolinguistique de la langue et la notion de la communication. Comme le note Calliabetsov (1995, 16) les objectifs didactiques de l'enseignement des langues visent à la formation mentale, morale et esthétique de l'individu, à la formation culturelle selon l'influence du modèle humaniste et à la formation linguistique qui prévoit la maîtrise du fonctionnement du système formel de la langue. Par conséquent, à part leur typologie, les objectifs d'apprentissage doivent mener à la meilleure réalisation possible d'une activité relevant de la réception, la production, l'interaction, l'interaction en ligne et la médiation et ils sont associés aux quatre habiletés /aptitudes: écouter, parler, lire, écrire, dans le but ultime qui n'est autre que la communication. La communication dans un contexte socioculturel concret, où selon l'Approche Actionnelle, l'utilisateur et l'apprenant d'une langue sont *“ des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des actions langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification”* (CECRL 2001,15).

I.2 Les Compétences

Cet élargissement de l’horizon de l’apprentissage des langues, nous mène, par le biais des objectifs, à l’acquisition de compétences considérées comme composantes de l’aptitude de la communication. Vu que la compétence est une capacité, un savoir- faire efficace pour servir un but *“Toutes les compétences humaines contribuent d’une façon ou d’une autre, à la capacité de communiquer de l’apprenant et peuvent être considérées comme des facettes de la compétence à communiquer”* (CECRL 2001, 82).

Selon le CECRL il y a deux types de compétences: les compétences générales et les compétences communicatives langagières. Par l’éducation et ses expériences, l’apprenant est capable de réaliser des savoir faire liés à ses connaissances, en d’autres mots il possède des compétences générales déterminées selon le CECRL (2001, 84) comme « *la capacité d’établir une relation entre la culture d’origine et la culture étrangère, la sensibilisation à la notion de culture et la capacité de reconnaître et d’utiliser des stratégies variées pour établir le contact avec les gens d’une autre culture, la capacité de jouer le rôle d’intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère et de gérer efficacement des situations de malentendus et de conflits culturels, la capacité à aller au-delà de relations superficielles stéréotypes* » et « *La façon dont la compétence est envisagée dans le CECR ne vient pas seulement de la linguistique appliquée, mais également de la psychologie appliquée et des approches sociopolitiques*” (CECRL, 2018,136). En outre l’apprentissage d’une langue étrangère vise à doter l’apprenant de savoir-être: faire naître en lui de la confiance en soi et de savoir apprendre pour qu’il devienne plus ouvert envers l’altérité et la nouveauté.

Par rapport aux compétences communicatives langagières nous pouvons signaler la compétence linguistique avec ses composantes lexicale, grammaticale, pragmatique, sémantique, phonologique, orthographique et orthoépique, la compétence sociolinguistique dans le but qu’un interlocuteur utilise les formes de langage dans leur contexte: règles de politesse, marqueurs des relations sociales, expressions de la sagesse populaire, différences du registre, du dialecte et de l’accent et la compétence pragmatique dont une capacité discursive, fonctionnelle et des schémas d’interaction.

De plus, comme le note D. Coste “*L’école doit assurer que chaque apprenant développe, en tout état de cause, une compétence plurilingue et pluriculturelle différenciée et se dote en outre des capacités de gérer au mieux son histoire langagière parallèle ou ultérieure à la scolarisation*” (Coste, 1995, 70). C’est par la planification de cette compétence plurilingue et pluriculturelle que surgit aussi la capacité interactive par le biais des formes de travail interdisciplinaire dans le cadre de l’école publique.

Toutes ces compétences répondent aux buts généraux de l’éducation qui englobent le développement cognitif ainsi qu’affectif de l’apprenant en améliorant son esprit critique et finalement le guidant vers l’autonomie et l’épanouissement personnel.

I.3. Le rôle de l’enseignant

Nous en assumons que l’évolution des disciplines de référence de la didactique des langues -sociolinguistique, psychologie cognitive, psycholinguistique, pragmatique, ethnolinguistique, biologie- ainsi que l’analyse des besoins des apprenants ont apporté cette redéfinition de la conception de la langue comme un outil de communication. Dans un cours communicatif qui vise à mobiliser les apprenants, ces derniers sont incités à travailler en paires ou en groupes, à réaliser des « actes de parole » (Niveau Seuil, 1976: Conseil de l’Europe) avec des improvisations, des conversations spontanées, des remue-méninges, la découverte d’informations qui manquent ou d’un secret, la représentation d’un sketch, les réponses à des questions de compréhension d’un document authentique, les jeux de rôle, la simulation, les interviews, les débats, le projet.

Au secondaire, la variété des activités et des documents ainsi que l’imagination et la créativité permettent aux apprenants de mettre en fonction leurs talents et d’exprimer les inquiétudes de leur âge. Le travail en groupe s’adapte à leur besoin d’adolescent d’appartenance, de la confiance en soi et de la création d’une image positive du « moi ». Encourager, tolérer les erreurs, atténuer les tensions, varier le cours, satisfaire la curiosité, animer la classe, activer l’ensemble du groupe tout en enseignant en même temps la langue étrangère.

Il s'agit du nouveau rôle de l'enseignant ou plutôt des rôles multiples et diversifiés comme le note Calliabetsou (1995,74): le rôle d'animateur, de facilitateur, d'observateur, de metteur en cause, de communicateur psychologiquement, socialement et culturellement enrichi, de « psychotérapeute », de médiateur entre l'apprenant et le savoir, de distributeur du savoir "à la carte", d'acculturateur, de concepteur de matériel didactique, d'organisateur (non directif) de cours, de négociateur, le rôle de chercheur etc. Tous ces rôles servent de l'orientation humaniste de l'apprentissage des langues, qui à part d'être effectif doit être affectif aussi et avoir un impact humaniste. Les attitudes et les rôles de l'enseignant à l'égard de la langue cible et la réalité socioculturelle qu'elle représente, sont un facteur prépondérant pour le maniement des prédispositions des apprenants au début et leur orientation tout au long de l'apprentissage. Il importe alors d'aider l'apprenant à dépasser les attitudes négatives à l'égard du FLE, l'encourager en lui offrant des occasions et des motifs pour devenir un membre actif du groupe classe.

Il s'agit de nos jours, de cette classe qui est de plus en plus hétérogène et dont l'ethnographie opte pour une pédagogie de diversification de toutes les composantes de l'enseignement *"d'une pédagogie individualisée qui reconnaît l'élève comme une personne ayant ses représentations propres de la situation de formation, d'une pédagogie variée qui propose un éventail de démarches, s'opposant ainsi au mythe identitaire de l'uniformité, faussement démocratique, selon lequel tous doivent travailler au même rythme, dans la même durée, et par les mêmes itinéraires"* (Przesmycki, 1991,10). Cette pédagogie différenciée est une proposition de dépassement des inégalités dans le cadre scolaire et selon Przesmycki, 1991,13) une lutte contre l'échec scolaire et en effet, une stratégie de la réussite réellement efficace à l'école, au collège ou au lycée. Évitant les répétitions, présentant au groupe-classe des situations variées, utilisant des supports multiples, prenant en compte toutes les composantes du procès de l'apprentissage: les personnes, l'institution, les structures, le savoir à acquérir, nous aboutissons à ce que Ch. Puren a nommé « éclectisme méthodologique » ou autrement dit l'abandon du dogmatisme en didactique des langues étrangères.

Sa réalisation se structure autour de trois axes: la différenciation des processus d'apprentissage où *“les élèves sont répartis en plusieurs groupes qui travaillent chacun simultanément sur les mêmes objectifs selon des processus différents mis en œuvre par le biais des pratiques diversifiées de travail autonome: le contrat, une grille d'auto-évaluation formative, un projet. La différenciation des processus est déterminée par une analyse préalable la plus fine possible de l'hétérogénéité des élèves”*, la différenciation des contenus d'apprentissage où *“les élèves sont répartis en plusieurs groupes qui travaillent chacun simultanément sur des contenus différents définis en terme d'objectifs cognitifs, méthodologiques et comportementaux. Ceux-ci sont choisis dans le noyau commun d'objectif inventorié par l'équipe pédagogique ou par l'enseignant et considérés comme des étapes nécessaires pour que tous accèdent au niveau exigé par l'institution. Les objectifs sont ensuite cernés par un diagnostic initial révélant l'hétérogénéité des réussites et des difficultés”* et finalement la différenciation des structures d'apprentissage où *“les élèves sont répartis en plusieurs groupes dans des structures différentes de la classe. Ce dispositif est nécessaire mais insuffisant. Certes, on ne peut différencier les processus et les contenus sans répartir les élèves en sous-groupes mais ce dispositif met en place un cadre qui resterait vide et sans effet sur la réussite des élèves si la pédagogie n'était pas différenciée. Cette carence explique parfois l'échec des groupes de niveau matière. Il est vrai cependant que le simple fait de différencier les structures permet aux élèves de connaître d'autres types de regroupement, d'autres lieux, d'autres animateurs Provoquant de nouvelles interactions sociales et de cette façon des réactions constructives à l'apprentissage demandé”* (Przesmycki, 2004, 16-17).

I.4 La motivation et son apport à l'apprentissage

La motivation, concept examiné par la psychologie contemporaine, trouve un champ fécond d'application au milieu scolaire. Comme le notent Quoniam et Bungener (2004, 7-18) *“La motivation n'apparaît pas comme une entité psychologique claire dans sa définition, se référant, tantôt de façon énergétique à une structure globale qui pousse à*

l'action vers telle ou telle activité.”. Le trouble principal de la motivation en est l’apathie: mot d’origine grec qui signifie le manque de passion. Il s’agit par conséquent d’une perte de l’initiative et une indifférence émotionnelle qui pourrait être observée à toutes les implications sociales.

Selon Fenouillet, les théories motivationnelles sous l’optique de la physiologie se prouvent révélatrices pour l’impact de la motivation sur le fonctionnement du cerveau.

Par rapport aux domaines cognitifs du cerveau qui sont les moteurs de l’apprentissage, les notions de compétence, de capacité, d’habileté jouent un rôle très important parce qu’ils s’impliquent à l’acquisition d’un savoir nouveau, aux jeux pour découvrir une stratégie, aux sports et l’apprentissage scolaire pour satisfaire son ego. L’attente des résultats et l’anticipation d’une réussite, d’un plaisir ou d’un gain sont étroitement liées à cette force poussant à agir qui est la motivation. Selon Hervé Allain, Danièle Bentué-Ferrer et Lucette Lacombez, il faudrait aborder le sujet de la motivation en détectant *“les arguments qui viendraient prouver l’existence d’une physiologie et d’une neurobiologie de la motivation, prérequis indispensable à tout projet pharmacologique. Le lobe frontal et le cortex cingulaire semblent critiques dans la mise en route des processus motivationnels. L’acétylcholine et la dopamine apparaissent, pour le moment, comme les neuromédiateurs impliqués en priorité dans le fonctionnement de ces circuits ce qui explique que la pharmacologie actuelle soit axée sur l’intérêt thérapeutique des anticholinestérasiques et des agonistes dopaminergiques. Des études spécifiquement dévolues à la motivation sont attendues qui prendraient appui sur les courants de pensée les plus modernes de la neurophysiologie”*.

Cette vision de la motivation renvoie aux *“systèmes anatomocliniques bien connus de la récompense et du plaisir (aire ventral du tegmentum) ainsi qu’à des substances chimiques clés telles que l’ocytocine (rôle dans l’attachement et son entretien), (la dopamine (carburant du plaisir et amorce de la recherche de récompense) ou encore la sérotonine (blocage d’une action dans les expériences de go/no-go)”*.

Si l’interaction du processus neuronal ci-dessus avec l’environnement de l’individu est difficilement accessible même pour une biologie de la compassion qui étudierait les concepts d’empathie comme moteurs de l’intérêt, il ne serait pas de même pour une

pédagogie de la classe. Champ d'action où l'apprenant motivé se trouve dans un *“état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but”* (Viau, 2000, 5). Sous une perspective différente, Nuttin (2000, 118) affirme que pour être intrinsèquement motivé, un acte ne peut poursuivre aucun but mais il faut qu'il soit exécuté « pour le plaisir » de faire et ne vise autre chose que l'acte lui-même. Mais à part cette motivation intrinsèque, la motivation extrinsèque est influencée de facteurs liés à la vie sociale de l'apprenant, relative à sa famille, ses amis et son milieu culturel: les attentes pour le progrès d'un enfant, l'attitude envers l'éducation, les stimuli culturels, les obstacles financiers y jouent un rôle prépondérant. En outre, l'enseignant ne devrait jamais se contenter du fait que le contenu d'un cours soit suffisant et satisfaisant pour tel ou tel apprenant. Sur un plan physiologique, la motivation apparaît comme la mise en jeu, par le désir et la mémoire, de ces structures ou groupes neuronaux impliqués dans l'image de Soi que de la représentation d'un avenir potentiel et président au passage à l'acte et au déclenchement d'un comportement.

La psychologie a défini des situations d'excès de motivation comme des cas activés par un idéal et leur envers, avec des termes comme l'échec scolaire, la paresse ou l'inefficacité, n'aidant à rien l'approche neurobiologique. Les théories motivationnelles n'éclairent pas la participation du SNC mais de l'autre côté elles mettent le point sur la connaissance des mécanismes cognitifs qui *“semblent teintés par le degré et l'intensité de la force motivationnelle. La motivation, par exemple, agit sur l'élaboration des informations et sur les stratégies d'apprentissage: lorsqu'une personne est motivée, elle va rechercher la stratégie la plus efficace notamment en termes de mémorisation à long terme. Un autre exemple, inverse, peut être trouvé dans la résignation apprise (la « learned helplessness » qui, chez l'animal, est modifiée par les antidépresseurs), situation où le sujet a appris que les résultats (performances) ne sont pas influencés par ses réponses, ce qui conduit chez lui une passivité face aux événements aversifs qui peuvent advenir; la conséquence cognitive est observable sur les troubles de l'attention et les difficultés à organiser les informations propres aux sujets résignés”*.

I.5 Le sentiment de l'auto-efficacité

Suivant la théorie d'Albert Bandura il y aurait une ressource interne d'évaluation et de guidage chez les individus qui leur donne un sens à leur vie et de là découle la satisfaction de ce qu'ils font. Pour Bandura (cité par Jacques Lecomte, 2004, 59-90), le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) est fondamental par rapport à la motivation, le bien-être et les accomplissements personnels et sociaux. Les gens devraient, par conséquent, être convaincus que grâce à leur propre action et en mettant en route leurs compétences cognitives, sociales, émotionnelles et comportementales, pourraient obtenir les résultats souhaitables.

Bandura reconnaît le rôle important qu'un environnement social récompensant les réussites pourrait jouer au processus du développement du sentiment d'auto-efficacité et de réussite personnelle: les encouragements, le feed-back, la comparaison sociale et le maintien d'un état psychologique positifs dans le but d'améliorer ses propres habiletés selon le schéma:

Sentiment d'efficacité élevé	Attentes de résultat élevées	Favorise les aspirations, l'engagement productif dans des activités et un sentiment de réussite personnelle
	Attentes de résultat faibles	Revendications, reproches, militantisme ou changement de milieu

Sentiment d'efficacité faible	Attentes de résultat élevées	Autodévalorisation, découragement
	Attentes de résultat faibles	Résignation, apathie

Tableau 1
Le sentiment de l'auto-efficacité

Les composants de l'apprentissage social sont l'apprentissage vicariant, fondé sur l'observation réfléchie d'un modèle que l'observateur admire, la symbolisation, pour analyser, communiquer, imaginer et créer et les processus autorégulateurs, la capacité d'agir intentionnellement pour régler sa vie comme individu et en collaboration avec les autres membres des groupes sociaux différents.

Le sentiment d'efficacité au sein de l'école est lié, à trois facteurs: les croyances des élèves en leur propre habileté de faire face aux exigences de l'enseignement des matières différentes, les croyances des enseignants en leur propre efficacité de favoriser l'apprentissage en motivant leurs apprenants et le sentiment collectif d'efficacité au sein du groupe de la communauté enseignante de l'établissement scolaire.

Concernant l'efficacité scolaire personnelle, il faudrait maintenir la motivation en fixant un objectif à long terme servi par l'acquisition d'objectifs de court terme dont la réalisation nourrirait l'auto-estime puisque le procès se focalise sur les progrès immédiats. En outre il faudrait cultiver l'intérêt intrinsèque pour les études, les activités et la vie scolaires par le biais de l'encouragement et du feed-back approprié. Selon Butler (cité par Jacques Lecomte, 2004, 59-90), les feed-back sous forme de commentaires sur les améliorations possibles d'un travail, entraînent un intérêt et une performance plus élevées que des feed-backs sous forme de notes ou de félicitations.

Soulignons ici que puisque le procès éducatif est une question collective, l'efficacité scolaire collective est liée inséparablement à la capacité particulière administrative, la bonne gestion du groupe classe, la collaboration entre les apprenants et l'implication des

parents dans les sujets de la scolarité, le contact avec les enseignants et le soutien de leurs enfants.

I.6 Intelligences multiples

Un apprentissage centré sur l'apprenant se traduit à des conditions approuvées adaptées au système éducatif, aux règlements de l'établissement scolaire, à l'ambiance de la classe. Autrement dit, l'enseignant n'est pas seul: il y a un tas de causes à prendre en compte par rapport à l'engagement de ses apprenants au processus de l'apprentissage et il serait en mesure de créer un cadre approprié par le biais des huit paramètres, proposés par Boekaerts, (2010,103-114): *“Les élèves sont plus motivés quand ils ont l'assurance qu'ils peuvent faire ce qu'on attend d'eux. Ils sont plus passionnés lorsqu'ils sentent une attache stable entre leurs actions et leurs résultats. Ils sont plus motivés lorsqu'ils apprécient la matière qu'ils étudient. Les élèves sont plus incités quand ils montrent des émotions positives envers des activités d'apprentissage. Ils se désintéressent quand ils montrent des émotions négatives. Ils sont plus libres quand ils se sentent capables à agir sur l'expression de leurs sentiments. Les élèves sont plus stimulés lorsqu'ils savent surmonter les obstacles. Les élèves sont plus poussés à utiliser des stratégies de régulation émotionnelle quand l'environnement est convenable à l'apprentissage”*.

L'implication de l'apprenant au processus de son apprentissage présuppose une motivation concernant des types multiples d'intelligence puisque, selon la théorie de H. Gardner, tous les hommes seraient intelligents mais pas de la même façon. Gardner, psychologue cognitiviste et professeur de neurologie à Boston a mené des travaux ambitieux - à la fin des années 70 – pour démontrer que le concept d'intelligence est beaucoup plus complexe que ce que les IQ tests pourraient indiquer. Ces recherches le conduisent à mettre le terme d'intelligence au pluriel. Il distingue alors huit types d'intelligence: l'intelligence linguistique qui signifie utiliser le langage de manière efficace pour se faire comprendre et communiquer avec les autres, l'intelligence logico-mathématique ou capacité de résoudre des problèmes, d'observation et de logique, l'intelligence intrapersonnelle comme aptitude d'analyser ses pensées, ses sentiments, identifier ses désirs et constater ses limites, l'intelligence interpersonnelle qui facilite

l'interaction, la compassion et l'empathie, l'intelligence visuo-spatiale, permettant à l'individu de se faire une représentation spatiale du monde dans son esprit, de se faire des images et créer des œuvres d'art et artisanales, l'intelligence kinesthétique, comme capacité d'utiliser son corps pour s'exprimer, l'intelligence musicale concernant l'aptitude de reconnaître des modèles musicaux et l'intelligence naturaliste chez les personnes qui classifient et utilisent des connaissances sur l'environnement, la flore et la faune. En regroupant, il y aurait quatre grandes catégories d'intelligences multiples: les intelligences d'actions (interpersonnelle et intrapersonnelle), scolaires (linguistique et logico-mathématique), environnementales (naturaliste et musicale) et méthodologiques (visuo-spatiale et kinesthésique).

La théorie de Gardner est apte à fournir aux enseignants un éventail de choix par rapport à des activités pour diversifier leurs cours. Cette diversification capte l'intérêt, accroît la motivation et offre des solutions aux difficultés des apprenants.

I.7 L'interaction en classe du FLE

Les recherches de L.Vygotsky sur les rapports entre la pensée et le langage ont fait surgir l'importance des facteurs sociaux relativement au développement de l'enfant qui ne procède pas de l'individuel vers le social mais du social vers l'individuel. Sa thèse démontre que le développement de l'intelligence trouve son origine dans les relations interpersonnelles et c'est ainsi que selon Androulakis (1999, 61-62), le rapprochement des structures cognitives de deux personnes est une condition fondamentale pour leur communication langagière effective. Selon Perret-Clermont (1996, 35) la relation entre le sujet et le monde est une relation d'interdépendance entre sujet et autres sujets connaissant face à l'objet à connaître. Si nous considérons que les accomplissements de nouvelles cognitions sont engendrés par les processus conversationnels eux-mêmes, "*les négociations productrices de progrès cognitifs se réalisent dans les enchaînements illocutoires qui les constituent*" comme le notent Gilly, Roux et Trognon (1999,34), autrement dit dans l'interaction.

De point de vue sociologique, l'interaction pourrait être définie comme la zone où l'eurythmie sociale se transforme et s'approprie. L'interactionnisme symbolique de Mead (1934) et de Goffmann (1974) ainsi que la sociologie de la vie quotidienne, et l'ethnométhodologie de Garfinkel (1967) mettent le point sur ce que Mondada (2001, 112) affirme *“Au fur et à mesure des analyses, la conversation a été définie comme un lieu constitutif de la sociabilité, de la socialisation, de l'acquisition du langage et le maintien de l'ordre social”*. Comme le note Androulakis (1999, 61-62) *“la langue remplit, en général, deux fonctions principales: d'une part, elle rend possible la communication externe de chaque locuteur avec autrui et, de l'autre, elle contribue à la classification interne de ses pensées”*. Dans un contexte scolaire d'apprentissage du français par des allophones, les interactions constituent l'espace des apprentissages, le lieu de construction des connaissances nouvelles.

Le sociologue Erving Goffman qui a été un de premiers chercheurs à mettre le point sur l'interaction, a recours à une métaphore: « la vie sociale est un théâtre, et l'interaction une représentation » (Goffman, 1973, 47). Kerbrat-Orecchioni (1995, 13) formule un postulat fondamental de l'approche interactionnelle: « tout discours est une construction collective, ou une réalisation interactive » où les différents participants exercent les uns sur les autres un réseau d'«influences mutuelles», parler c'est échanger, et c'est changer en échangeant. (Kerbrat-Orecchioni, 1995,17).

Favoriser l'interaction signifie lier le discours du microcosme de la classe et le contenu socioculturel des documents à enseigner, lier la réalité scolaire avec la réalité quotidienne, dédramatiser les erreurs, inciter la prise de parole sur des sujets préférés des adolescents comme la famille, les copains, le café, le cinéma, le réseau, donner un rôle particulier à chacun des membres du groupe classe en mettant en valeur les différents types d'intelligence, un rôle qui s'avère important pour la communication et l'implication de tout le monde: enseignant et apprenants, apprenants et outils utilisés, apprenants et locuteurs natifs, groupe classe et établissement scolaire. Mais favoriser l'interaction signifie en outre bâtir une ambiance de confiance et de respect où les apprenants sont encouragés d'interagir, de s'ouvrir sur l'altérité et de participer en contribuant chacun selon sa personnalité unique.

Instaurer un cours interactif signifie préparer les apprenants à gérer de manière satisfaisante la multitude de textes multimodaux qui les entourent tels que journaux, magazines CD, clips vidéo, plans, petites annonces, BD. Les apprenants du secondaire communiquent dans leur vie extrascolaire, principalement visuellement. Par contre dans l'enseignement, ce genre de communication n'est pas facilité au maximum, entraînant une sorte de «division linguistique», l'école étant indifférente aux codes de communication extrascolaires. De cette manière, les étudiants deviennent «analphabètes visuellement» et acceptent sans discernement les textes visuels qui leur sont montrés et qui ont pour objectif principal le gain financier. Les textes picturaux peuvent activer mentalement les élèves puisque même dans l'image la plus simple, la perception fonctionne comparativement et chaque comparaison contient un conflit, une différence de position. En reconnaissant une image, nous nous rappelons de situations que nous avons vécues dans le passé et nous pouvons ainsi en donner un sens. La psychanalyse considère que cette fonction associative est soumise à la restriction d'une «censure» interne tout en créant des associations avec ce que les conventions sociales nous permettent de «retenir». Nous pouvons donc en conclure que l'utilisation textuelle des images contribue à la socialisation et à «l'identification» de l'apprenant, c'est-à-dire qu'elle l'aide à mûrir.

Instaurer un cours interactif signifie en outre encourager les apprenants d'écouter et surtout parler sur le contenu de ces documents (jeu de rôle, commentaire, table ronde), les impliquer pour travailler ensemble avec leurs camarades (en tandem ou en petits groupes) afin d'accomplir une tâche ou réaliser un projet (création d'un journal ou d'une affiche, en liant ainsi l'interaction et la production écrite, réaliser un interview pour la radio de l'école, en liant l'interaction et la production orale), offrir l'occasion du contact permanent avec des locuteurs natifs (séjour, stages, jumelage à distance sous l'optique d'une jeunesse connectée), participer à des concours (Francophonie) et des visites didactiques, enseigner une grammaire déductive par le biais de jeux de recherche de mots, de phrases à trous, de grilles, de coloriage, différencier les supports (textuels, scripto-visuels, sonores, visuels et audio-visuels), négocier la gestion de l'espace-classe,

exploiter le dispositif de l'établissement (bibliothèque, laboratoire d'ordinateurs), différencier le travail personnel à la maison par rapport au travail de classe (classe inversée, site de l'école).

I.8 L'enseignement hybride

L'interruption de l'enseignement scolaire pendant la crise du COVID-19 a révélé les possibilités et les défis d'enseignement à distance en mettant également en évidence le rôle crucial des écoles en tant que communautés ayant le sens d'appartenance et de sécurité. L'expérience d'enseignement à distance d'urgence au printemps 2020 jusqu'au printemps 2021 et le double fonctionnement des écoles où il y a eu une réouverture partielle, met dans le cadre une combinaison d'enseignement scolaire et à distance.

Le modèle d'apprentissage mixte est compris comme une approche hybride qui combine l'apprentissage en école en face à face avec des processus d'apprentissage qui se déroulent à des moments personnels et autorégulés, en ligne. Les programmes d'apprentissage mixte ont une structure flexible, car les possibilités qu'ils offrent vont de la messagerie textuelle à la communication électronique avec des fichiers audio et la vidéoconférence et ils répondent aux principes de différenciation de l'apprentissage, en reconnaissant des divers styles et des préférences d'apprentissage.

Les composants d'un modèle d'enseignement hybride efficace comprennent un instructeur qui orchestre l'apprentissage, le soutien personnel des participants par e-mail et téléphone, les cours de conférence virtuelle, l'interaction entre les participants et l'instructeur et les participants entre-eux avec du travail en groupe, le support technologique (par exemple via une plate-forme spéciale) et des examens d'évaluation.

L'expérience du confinement récent par rapport à l'enseignement hybride a fait surgir une réflexion approfondie sur son approche pédagogique en exigeant que des décisions soient prises sur la manière et le moment d'utiliser au mieux les différents environnements pour étude indépendante, enquête collaborative, interaction sociale et application pratique tout en servant les intelligences multiples des élèves. Cette réflexion

encourage un examen de ce que le site de l'école est et peut être pour l'apprenant et sa communauté, et comment à l'école le temps est mieux géré. Elle incite également à revoir les programmes nationaux et scolaires au fur et à mesure que les attentes pour l'acquisition des compétences de l'apprenant affectent la conception de l'approche pédagogique, y compris l'évaluation.

CHAPITRE II : Le cadre institutionnel

II.1 Les langues étrangères en Grèce

En Grèce, l'apprentissage des langues étrangères est considéré de grande importance puisqu'il offre des choix professionnels multiples et élargit l'horizon culturel et éducatif. Paradoxalement, dans l'école publique grecque, les langues étrangères sont envisagées comme une matière secondaire et leur enseignement affecte les centres privés (frontistiro) qui combinent cet apprentissage avec la préparation intensive des apprenants pour l'acquisition d'une certification.

Le Programme d'Études Intégré (EPS-XG), entré en vigueur par arrêté ministériel en 2016, (ΦΕΚ 2871/τ. Β'9-11-2016), prend soin de combiner cette demande de certifications et le cadre de l'enseignement des langues étrangères dans l'école publique grecque, en introduisant un diplôme de compétence langagière surveillé et fourni par l'État: le Certificat National de Compétence Linguistique (KPG) (ΦΕΚ 186/τ.Α'/16-11-1999).

Le EPS-XG, qui est commun pour toutes les langues étrangères enseignées à l'école, présente ce que l'apprenant doit être capable de faire tout au long de son apprentissage en désignant les niveaux de qualification pour telle ou telle compétence linguistique. *“Il définit les indicateurs généraux et spécifiques de compétence communicative du niveau A1 (connaissance élémentaire) jusq'au niveau B2 (bonne connaissance de la langue). Il est souhaitable que tous les apprenants aient acquis le niveau de compétence linguistique B (B1 et B2, qui correspond à un “utilisateur indépendant de la langue”) en première Lé,*

à la fin de leur scolarité obligatoire. Il est aussi souhaitable qu'ils aient acquis le niveau A (utilisateur élémentaire de la langue) en seconde Lé”.

De cette façon le EPS-XG devient – au moins théoriquement - indépendant des décisions du Ministère de la politique financière. Il fixe une base stable articulant les programmes du Primaire, du Gymnase et du Lycée où les compétences orales et écrites sont traitées également et précisées avec les objectifs à atteindre. Il a un caractère descriptif, il donne de la liberté d'action à l'enseignant pour créer son programme analytique et vise, en outre, à l'acquisition de la compétence de médiation s'alignant de cette manière au système de certification du KPG dont la compétence de médiation est une paramètre importante.

“Selon l'échelle de six niveaux de la compétence linguistique, les niveaux qui sont prévus pour la scolarité obligatoire sont les suivants: A1, A2, B1 et B2. Les niveaux de compétence linguistique escomptés suivant les heures d'enseignement prévues pour l'école primaire et le Gymnase sont les suivants pour chaque degré de la scolarité obligatoire:”

<i>Première langue étrangère</i>	<i>Seconde langue étrangère</i>
PRIMAIRE	PRIMAIRE
<i>Troisième classe A1-</i>	-
<i>Quatrième classe A1</i>	-
<i>Cinquième classe A1+</i>	<i>Cinquième classe A1-</i>
<i>Sixième classe A2-</i>	<i>Sixième classe A1-</i>
GYMNASE	GYMNASE
<i>Première classe Niveau A2-/B1-</i>	<i>Première classe Niveau A1-</i>
<i>Deuxième classe Niveau B1-/B1+</i>	<i>Deuxième classe Niveau A1</i>
<i>Troisième classe Niveau B1+/B2-</i>	<i>Troisième classe Niveau A1+</i>

Tableau 2
La compétence linguistique

Selon l'étude du Département des Langues Modernes du Conseil de l'Europe, une moyenne d'heures d'apprentissage est requise afin que les apprenants atteignent le niveau comme décrit: Niveau A1 – 100 Heures, Niveau A2 – 200 Heures, Niveau B1 – 400 Heures, Niveau B2 – 600 Heures, Niveau C1 – 800 Heures, Niveau C2 – 1200 Heures (EPS-XG, p. 25-27).

II.2 Le FLE du primaire au Gymnase et au Lycée

Le cadre fixé par le Ministère de l'Education et des Cultes prévoit l'enseignement du FLE en 5e et 6e du primaire. Par rapport à la transition du primaire au collège nous citons: (ΦΕΚ 1171/τ.Β'/4-4-2017) *“Sélection de la deuxième langue étrangère et composition des sections” « 1. Le choix de la deuxième langue étrangère qui est fait en 5e année de l'École primaire, est valable jusqu'à la 3e année du Gymnase. Sous la responsabilité de leurs administrateurs les Écoles primaires certifient par écrit la deuxième langue étrangère enseignée à chaque élève en École primaire. Le certificat écrit ci-dessus est joint au diplôme des étudiants/es pendant leur inscription au Gymnase, le 15 juin.*

2. Dans les Gymnases où opèrent deux ou plusieurs sections d'enseignement général, ils sont créés, en 1ère, deux cours parallèles de deuxième langue, dont le nombre ne peut excéder le nombre correspondant à ces sections d'enseignement général de la classe spécifique. Dans les gymnases où l'on opère un département d'enseignement général les élèves de la 1ère année apprennent la deuxième langue étrangère majoritaire. Si le nombre d'étudiants/es de la langue française est exactement égal au nombre de ceux de la langue allemande, la deuxième langue étrangère est enseignée selon la disponibilité à la Direction de l'Enseignement primaire ou secondaire pertinente.

.....
5. Si au 1er Octobre de l'année scolaire le poste du professeur de la langue étrangère sélectionnée d'après les déclarations de préférence n'a pas été pourvu, les étudiants/es apprennent la langue étrangère pour laquelle il y a un horaire disponible au niveau de la Direction de l'Enseignement primaire ou secondaire pertinente».

Relativement à l'enseignement du FLE au lycée nous citons: (ΦΕΚ 3523/τ.Β'/25-8-2020) "Enseignement de la langue étrangère au lycée general" "1. PREMIÈRE CLASSE DU LYCÉE GÉNÉRAL a). Les élèves de la 1ère année du Lycée Général poursuivent la 2ème langue étrangère enseignée au Gymnase (français ou allemand). b). Le nombre minimum d'étudiants requis pour la création de section est de quatorze (14). Dans des écoles isolées sur le continent et le pays insulaire la fonction de sections de douze (12) étudiants serait possible. c). En cas d'impossibilité de fonction de section en l'une des deux langues, les étudiants sont obligatoirement inclus dans la deuxième section de langue étrangère créée à l'école. Les étudiants inclus dans une section de langue étrangère qui n'a pas été enseignée au Gymnase, assistent le cours et leur note en deuxième langue étrangère n'est pas comptée pour leur promotion, non plus dans le degré général de promotion. Pour ces élèves, leur note en deuxième langue étrangère est calculée, si leur tuteur ou eux-mêmes (quand ils sont adultes) soumettent à leur école une déclaration pertinente au plus tard trois (03) jours avant la date d'expiration de l'enseignement des cours. d) Les étudiants qui ont appris l'italien au lycée comme deuxième langue étrangère, choisissent jusqu'au 18 septembre en 1ère année du Lycée Général comme seconde langue étrangère entre le français ou l'allemand. 2. DEUXIÈME CLASSE DU LYCÉE GÉNÉRAL a) Les élèves de la 2e année du Lycée Général continuent la langue qui leur a été enseignée en 1ère année du Lycée général (français ou allemand). b). Les élèves qui pendant l'année scolaire 2019-2020 ont appris l'anglais en première année du lycée général, poursuivent en 2e année du lycée général, la deuxième langue étrangère enseignée au lycée (français ou allemand). c) En cas d'impossibilité de formation de section dans l'une des deux langues, les étudiants sont inclus obligatoirement dans la section de langues étrangères créé à l'école. Les étudiants qui appartiennent à une section de langue étrangère qui n'avait pas été enseignée au Gymnase ou à la 1ère classe du Lycée general, assistent au cours et leur note dans la deuxième langue étrangère n'est pas calculée pour leur promotion, ni dans la note général de promotion.....".

II.3 Les Écoles Modèles et Experimentales

Les Écoles Modèles et Experimentales sont des écoles publiques dont le but est: (FEK 118/A'/2011) *“a) la fourniture d'un enseignement public et gratuit de qualité pour tous, qui contribue au développement global, harmonieux et équilibré des élèves; b) la promotion de la recherche pédagogique dans la pratique, en collaboration avec les écoles et départements respectifs universitaires, dans l'enseignement de matières individuelles, dans le domaine de la psychopédagogie, ainsi que dans l'organisation, l'administration, l'évaluation et la gestion des relations au niveau de l'unité scolaire, c) la formation en stage des étudiants de premier cycle des départements universitaires et, en particulier, des départements pédagogiques et les Départements des Facultés des Sciences et de Philosophie, ainsi que les étudiants de troisième cycle en Sciences de l'Éducation, en collaboration avec les Facultés et Départements respectifs, ainsi que le développement professionnel des enseignants de la communauté éducative au sens large, en coopération avec les EP.ES et le I.E.P., d) soutenir l'objectif de créativité, d'innovation et d'excellence, en créant des groupes auxquels peuvent participer les élèves de toutes les écoles d'enseignement public, et l'avancement, la promotion et l'éducation des élèves ayant des capacités et des talents d'apprentissage spéciaux, mais aussi le soutien des élèves ayant difficultés d'apprentissage et e) l'application expérimentale en particulier: aa) des Programmes d'études, des Programmes analytiques et des méthodes d'enseignement, bb) matériel pédagogique de toute nature, cc) pratiques pédagogiques innovantes, dd) actions innovantes et créatives, ee) programmes d'évaluation de la qualité du travail éducatif et l'infrastructure matérielle et technique des unités scolaires et ff) de nouveaux modèles d'administration et de fonctionnement de l'école”.*

Selon l'article 39 de la loi ci-dessus l'administration des Écoles Modèles et Experimentales s'accomplit au niveau national par *“le Comité directeur des Écoles Modèles et Experimentales (DEPPS)”* et au niveau de l'unité scolaire par *“aa) le Conseil de surveillance scientifique (EP.E.S.), bb) le directeur, cc) le directeur adjoint et dd) l'association des enseignants de chaque P.P.S”*. Ces lignes démontrent deux innovations au domaine de l'administration des P.P.S. par rapport aux autres écoles publiques: le rôle

administratif attribué à D.E.P.P.S. et celui de l'EP.E.S. au sein de l'établissement scolaire.

La loi 4692/2020 (FEK 111/A'/2020) définit les responsabilités de D.E.P.P.S. au temps présent qui sont: la mise en œuvre de la politique éducative sur les P.P.S., la suggestion au Ministre de l'Éducation et des Cultes pour la création, la caractérisation ou la déclassification d'une école en tant qu'École Modèle ou Expérimentale, la connexion et le contenu de la coopération des P.P.S. avec les Facultés Universitaires, les critères d'évaluation des enseignants, toute question relative à l'application de la procédure de loterie pour l'admission à une École Expérimentale, le type d'examens ou de test (compétences), le processus de candidature, le temps, les instruments et la procédure des examens ou du test (compétences) d'admission à une École Modèle, la modification du programme d'enseignement des enseignants, qui servent au P.S. et PEI.S. D.E.P.P.S. approuve, après l'accord du I.E.P., la modification du programme analytique et horaire des PPS sur proposition des Conseils de surveillance scientifique (EP.E.S.) concernés, les activités de recherche des P.P.S. et leur coopération avec les Facultés Universitaires, édicte le règlement unifié du fonctionnement des Groupes d'excellence et de créativité et organise des jeux d'étudiants dans les domaines dans lesquels les Groupes opèrent. Suivant la loi 4692/2020, D.E.P.P.S. établit les Comités régionaux des Écoles Modèles et Expérimentales et les Conseils de surveillance scientifique (EP.E.S.).

D.E.P.P.S. se compose par un professeur d'un établissement d'enseignement supérieur grec avec une matière liée aux Sciences de l'éducation, en tant que président, un membre du Conseil d'Administration de l'I.E.P., en qualité de Vice-président, un membre du personnel enseignant et de recherche d'un établissement d'enseignement supérieur grec, avec une matière liée aux Sciences de l'éducation, deux Coordinateurs de projet éducatif (S.E.E.), un du primaire et un de l'enseignement secondaire.

Le Conseil de surveillance scientifique (EP.E.S.) de chaque École Modèle ou Expérimentale est composé de cinq membres, un professeur d'un établissement d'enseignement supérieur grec avec une matière liée aux Sciences de l'éducation, en tant que président, un Coordinateur de projet éducatif (S.E.E.) qui a la responsabilité pédagogique du P.S. ou PEI.S, le Directeur de l'école et deux professeurs qui sont

sélectionnés sur la base de leurs diplômes universitaires et après évaluation de leur offre à l'école.

Suivant la loi 4692/2020, le Conseil de surveillance scientifique (EP.E.S.) de chaque École Modèle ou Expérimentale, a la responsabilité de la direction pédagogique et scientifique de l'école, afin de planifier ses activités de recherche et d'enseignement. Le Conseil de surveillance scientifique (EP.E.S.) décide de la création de Groupes d'excellence et de créativité, sur proposition de l'association des enseignants, suggère au D.E.P.P.S. la réforme du programme détaillé et horaire afin de mettre en œuvre des innovations, de faire fonctionner les Groupes, des programmes de recherche, de coopérer avec d'autres écoles dans le pays ou à l'étranger et de prendre d'autres initiatives dans la planification des activités scolaires, en fonction des besoins particuliers, des priorités de recherche et des conditions de fonctionnement et en outre suggère au D.E.P.P.S. la coopération de l'École Modèle ou Expérimentale avec les établissements d'enseignement supérieur, les organismes de recherche et les institutions d'utilité publique.

La sélection des élèves participant aux Groupes d'excellence et de créativité se fait par des tests de compétences et d'intérêts entre les élèves de l'école et les écoles voisines, à moins que le responsable du Groupe ne propose d'autres procédures de sélection. Les Groupes fonctionnent selon l'horaire quotidien normal à une heure déterminée par chaque école. Pour que la participation des étudiants au Groupe soit considérée comme réussie, il faut: a) une présence systématique (l'étudiant ne peut s'absenter plus de 8 ou 16 heures d'enseignement par an, selon que la durée du programme est respectivement de 40 ou 80 heures) et b) l'élaboration des travaux ou la réalisation de tout autre projet qui leur est confié par le(s) responsable(s) du Groupe. Les étudiants qui ne remplissent pas systématiquement les obligations ci-dessus perdent le droit de continuer à participer au groupe. Après avoir réussi la participation au groupe, l'étudiant reçoit un certificat de participation réussie. Les heures de fonctionnement hebdomadaires minimales d'un groupe sont les deux heures d'enseignement et le maximum est de quatre heures.

PARTIE II CADRE PRATIQUE

CHAPITRE I: La recherche

I.1. Hypothèses de départ de la recherche

Afin de démontrer comment et à quel degré la législation éducative concernant le FLE est apte à servir un enseignement motivant et stimulant de la langue étrangère au secondaire dans les écoles publiques grecques, nous réalisons une recherche selon notre hypothèse de départ suivant laquelle le cadre institutionnel prévu par le Ministère de l'Éducation Nationale Hellénique ne facilite pas l'apprentissage du FLE au secondaire. Puisqu'un grand nombre d'enseignants enrichissent leurs cours avec des tâches motivantes et des techniques diverses et entreprennent des programmes interdisciplinaires, de perspective culturelle et interculturelle nous essaierons démontrer comment le cadre institutionnel des Écoles Modèles et Expérimentales publiques pourrait fonctionner comme un outil efficace pour les enseignants par rapport à l'horaire, au choix des sujets des activités, à la collaboration entre collègues, à l'innovation et à la participation des apprenants et se prouver être favorable pour l'enseignement du FLE dans toutes les écoles publiques.

I.2.Méthodologie de recueil de données de la recherche

Nous réalisons une recherche qualitative d'approche explicative “*qui examine des réponses à des questions concernant “pourquoi” et “comment” se produit le phénomène*” (Milienos, 2020, 31).

Les conditions d'éloignement social imposées par la pandémie du COVID-19 ne nous ont pas permis de réaliser une recherche d'observation participante comme prévu. Nous utilisons donc deux outils distincts: le questionnaire et l'entretien comme le souligne Efthimiadou (2019), “*l'entretien guidé et semi-directif, à partir d'une liste d'items plus ou moins larges en fonction de la problématique visée et traité librement par*

la personne interviewée”. Selon Ch. Puren (2013, 39, les entretiens permettent d’approfondir certains thèmes et de travailler sur les dimensions cognitive, affective et volitive des acteurs, autrement dit leurs savoirs, leurs convictions, leur vécu, leurs sentiments et leurs motivations.

Nous avons contacté les enseignantes (toutes des femmes), par téléphone, par SKYPE et WEBEX pour expliquer la nature de notre recherche et sa problématique. Le déroulement des entretiens s’est réalisé pendant les mois de février et mars 2021, dans une ambiance amicale et compréhensive.

I.3.Présentation des axes des entretiens

Les caractéristiques d’un entretien semi directif se focalisent sur un « *Spectre de données obtenues très large: – Faits, comportements — Avis, jugements, opinions, croyances, — Émotions...un entretien permet également de: 1. S’adapter en cours de réalisation (selon les réponses, les attitudes, le temps disponible...) 2. Traiter certains sujets en profondeur (grâce à la non-directivité notamment) » (Bachelet, novembre 2012, p. 5, cité par Efthimiadou).*

Afin de soutenir nos entretiens semi-directifs nous présentons leurs axes sous forme de questionnaire. Il y a six questions ouvertes où les enseignantes interrogées sont libres de répondre comme elles veulent comme le propose De Singly (2012,65), alors s’exprimer plus librement et donner plus d’informations. Nous avons choisi de discuter sur des sujets concernant les conditions générales auxquelles les enseignantes doivent faire face: le nombre des établissements scolaires où elles sont appelées à enseigner, le nombre d’élèves dans la classe et leur niveau de connaissance du français (axes 1,2,3). Nous avons discuté sur la demande probable de la part des élèves pour de l’aide complémentaire afin de passer une épreuve de français aux examens panhelléniques ou pour le KPG (axes 4,7).

Les enseignantes interviewées ont mis le point sur le sujet crucial de la motivation et les techniques, les outils ou idées innovantes pour y arriver (axes 5,6) par rapport au cadre institutionnel qui détermine l’enseignement du FLE dans les écoles publiques et celui des Écoles Modèles et Expérimentales et leurs différences possibles (axes 10,11). Nous nous

sommes interrogés sur les conditions dominantes dans l'établissement scolaire par rapport au personnel, la collaboration et le matériel que les enseignantes ont dans leur disposition pour accomplir leur œuvre (axes 8,9). Enfin, les enseignantes se sont exprimées sur l'actualité et l'intention du Ministère de l'Éducation et des Cultes de multiplier le nombre des Écoles Modèles et Expérimentales (axe 12).

I.4 Le profil des enseignantes interviewées

Nous avons interviewé dix enseignantes du FLE, entre 40-50 ans qui enseignent le français dans des écoles publiques. Afin de rechercher leurs expériences par rapport aux deux cadres, celui des écoles publiques générales et celui des Écoles Modèles et Expérimentales, nous avons choisi cinq qui enseignent le français dans des écoles publiques générales et cinq dans des Écoles Modèles et Expérimentales.

Toutes les enseignantes des Écoles Modèles et Expérimentales sont titulaires d'un Master et parmi elles, une est titulaire d'un Doctorat, trois se trouvent à Athènes et deux en province. Parmi les enseignantes des autres écoles, trois se trouvent en province et deux à Athènes, les trois étant titulaires d'un Master et deux d'une Maîtrise.

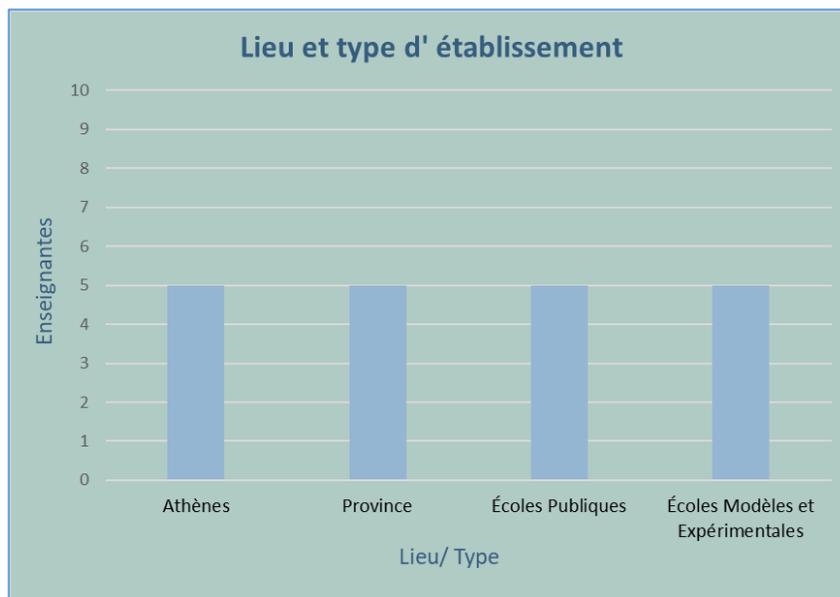


Tableau 3
Les données démographiques des interviewées

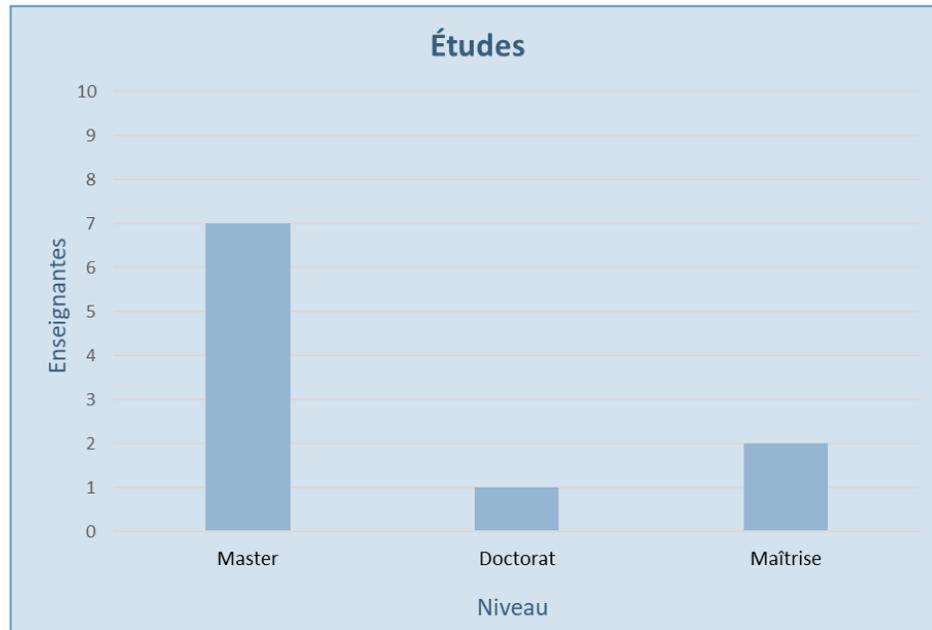


Tableau 4
Études des interviewées

CHAPITRE II: Les résultats de la recherche

II.1 Les conditions générales

Comme enseignantes du FLE nous nous concernons largement sur les conditions de travail dominantes relativement aux établissements, l'équipement, le potentiel des classes, les horaires. Nous avons commencé nos entretiens en discutant avec nos interviewées sur le nombre d'établissements où elles doivent se déplacer pour accomplir leur horaire d'enseignement du français (axe 1 *Dans combien d'établissements scolaires enseignez-vous le FLE?*), le nombre d'élèves dans leurs classes de langue (axe 2 *Combien d'élèves au moyen y-a-t-il dans vos classes?*) et le nombre de ceux qui font des cours particuliers (axe 3 *Combien d'élèves parmi eux au moyen font des cours particuliers?*).

Le nombre d'établissement est rarement un (une seule enseignante) tandis que d'habitude le déplacement se fait dans deux à cinq écoles différentes. Le nombre d'élèves

varie entre les 12 et les 28 tandis que très peu entre eux sont ceux qui font des cours particuliers.

II.2 Le travail supplémentaire

Parmi les enseignantes du FLE au lycée une seule nous a répondu positivement à l'axe 4 (*Parmis vos élèves au Lycée, combien s'intéressent-ils pour de l'aide complémentaire afin de passer les examens panhelléniques?*) concernant l'intérêt probable des apprenants pour de l'aide supplémentaire aux examens panhelléniques, en mentionnant que deux élèves ont fait preuve d'intérêt. Notons ici que le français est une des matières spéciales indispensables pour les études dans plusieurs Départements Universitaires en Grèce.

Comme nous l'avons déjà mentionné, le Programme d'Études Intégré (EPS-XG), entré en vigueur par arrêté ministériel en 2016, (ΦΕΚ 2871/τ. Β'9-11-2016), prend soin de combiner la demande de certifications et le cadre de l'enseignement des langues étrangères dans l'école publique grecque, en introduisant un diplôme de compétence langagière surveillé et fourni par l'État: le Certificat National de Compétence Linguistique (KPG) (ΦΕΚ 186/τ.Α'16-11-1999). À cette occasion, nous avons discuté avec nos interviewées sur l'axe 7 (*Réalisez-vous des cours préparatifs pour le KPG? Si non, pourquoi?*) pour faire surgir la connexion ou les obstacles de connexion du KPG avec l'enseignement du FLE dans l'école publique, l'intérêt ou le desintérêt de la part des enseignantes pour sa préparation et de la part des apprenants pour l'obtenir.

Trois sur cinq enseignantes des Écoles Modèles et Expérimentales préparent leurs apprenants pour les examens du KPG et progressivement les élèves s'habituent à cette évolution au sein de l'enseignement du FLE dans l'établissement scolaire. De même pour les autres écoles publiques: deux sur cinq enseignantes préparent leurs apprenants pour le KPG tandis que les autres remarquent le desintérêt des apprenants. Enseignante 2 (E2): *“Il n'y a pas d'intérêt de la part des élèves, le niveau est en général très bas. Puis, une telle initiative n'est favorisée ni par le grand nombre d'élèves ni par le nombre d'heures didactiques”*, le niveau qui est très bas et le nombre limité d'heures didactiques.

II.3 Pratiques motivantes et outils pédagogiques

Avec les axes 5 (*Quelles pratiques considérez-vous comme motivantes pour vos apprenants?*) et 6 (*Quels outils pédagogiques utilisez-vous afin de réaliser une idée stimulante?*) nous souhaitons mettre le point sur la grande question de la motivation et les outils pour susciter l'intérêt des apprenants du FLE au secondaire. Il semble que toutes les enseignantes s'accordent sur un enseignement plus ludique avec l'exploitation de documents authentiques concernant l'actualité française et celle d'autres pays francophones (Enseignante 5 (E 5) dans une École Expérimentale à Athènes: *“L'exploitation des chansons et des vidéos qui concernent la France et d'autres pays francophones”*). Plus précisément cinq sur dix proposent les jeux, Enseignante 2 (E 2): *“Parfois on joue aux jeux (pantomime, jeux de role, jeux de société, jeu du pendu etc”*, quatre sur dix les projets et huit sur dix l'exploitation des chansons, des vidéos et des films.

Pour l'axe 6: les Nouvelles technologies se trouvent au premier rang. Les enseignantes utilisent l'ordinateur et le tableau interactif, quand disponible, Enseignante 2 (E 2): *“J'utilise les multimédias, des chansons ou des films...”*, Enseignante 5 (E 5): *“Je travaille avec les ressources et les sites pédagogiques sur Internet, comme p.e. TV5 et je leur propose des activités de compréhension orale et écrite en leur montrant des vidéos et des photos...”*. À souligner, l'utilisation fructueuse du téléphone portable puisque, selon l'opinion de trois sur dix des enseignantes, tous les élèves apportent leur portable à l'école, il n'y a donc qu'à le rendre utile au cadre de quelques activités de devoir à la maison, Enseignante 8 (E 8): *“Je leur propose de créer leur propre vidéo avec l'application du Tic Toc à l'occasion du sujet traité pendant le cours et le présenter à leurs camarades. Ils sont appelés à intégrer des éléments culturels ou de la vie quotidienne. Ça les motive beaucoup et favorise l'interaction! Autres idées stimulantes résultent par les applications Kizoa et TTS Reader qui diversifient beaucoup l'apprentissage et favorisent l'implication, même des plus faibles d'élèves”*. La même enseignante a souligné la valeur de l'utilisation du site de l'école ainsi que de la plateforme de la classe électronique: *“La classe électronique fonctionne dans notre école*

depuis dix ans et c'est un site utilisé par tous les enseignants de l'école. Les élèves peuvent y faire monter des devoirs, des vidéos, des photos...".

Pour sept sur dix des enseignantes les activités devraient être diversifiées tout au long de l'année scolaire demandant de la créativité. L'enseignante 6 (E 6) a répondu que le besoin *"pour l'implication active de l'apprenant dans des tâches précises et des pratiques d'autoévaluation"*, tandis que six sur dix proposent de temps à autre le travail collaboratif en tandem ou en groupe.

Autre expérience qui motive les apprenants selon l'Enseignante 8 (E 8) se réalise dans une école Modèle d'Athènes au sein du programme Jules Vernes où une enseignante française, détachée pour un an en Grèce, enseigne pour quelques heures le français dans l'école et à l'Institut Français d'Athènes. La participation au concours de la Francophonie gagne l'intérêt des apprenants ainsi que la participation aux activités des programmes Erasmus+ et eTwinning. Cependant, la moitié des enseignantes expriment l'opinion que la préparation de tels échanges est exigeante et présuppose une bonne collaboration au sein de l'Association des Enseignants de l'école.

C'est exactement cette dynamique sur laquelle nous avons voulu discuter avec l'axe 8 (*La collaboration avec le Principal et vos collègues de votre Établissement scolaire contribue-t-elle à la facilitation de votre œuvre? Si oui, comment?*) concernant le rôle de la collaboration avec le Principal et les collègues comme facteur fortifiant pour l'œuvre éducative et pédagogique. Toutes, sauf une des enseignantes se sont exprimées positivement pour le degré de collaboration de la part du Principal et de leurs collègues, Enseignante 4 (E 4) *« il dispose la salle ou il y a un projecteur ou des moyens audiovisuelles»*, Enseignante 2 (E 2) *« Le Principal essaie de fournir tous les moyens disponibles afin de nous faciliter (ordinateurs, projecteurs, photocopies etc) »*.

Les enseignantes des écoles Modèles et Expérimentales ont insisté stablement sur le phénomène qu'il y a un grand nombre de projets indisciplinaires en marche dans leurs écoles, fait qui surgit de la volonté de collaboration et du climat favorable envers

l'innovation, Enseignante 5 (E 5) « *tout à fait, car on participe à des stages, on s'informe sur les nouvelles initiatives et pratiques des uns et des autres, on échange des idées innovantes, on collabore pour la réalisation d'un projet* ». Enseignante 8 (E 8) « *Le Principal ainsi que mes collègues sont très collaboratifs. Nous réalisons des projets interdisciplinaires. Le Principal est très ouvert à l'innovation* », Enseignante 3 (E 3) « *il facilite mon œuvre en général. Plutôt en ne mettant pas d'obstacles! Il s'accorde avec les heures supplémentaires après la fin des cours, il me supporte auprès les parents* ».

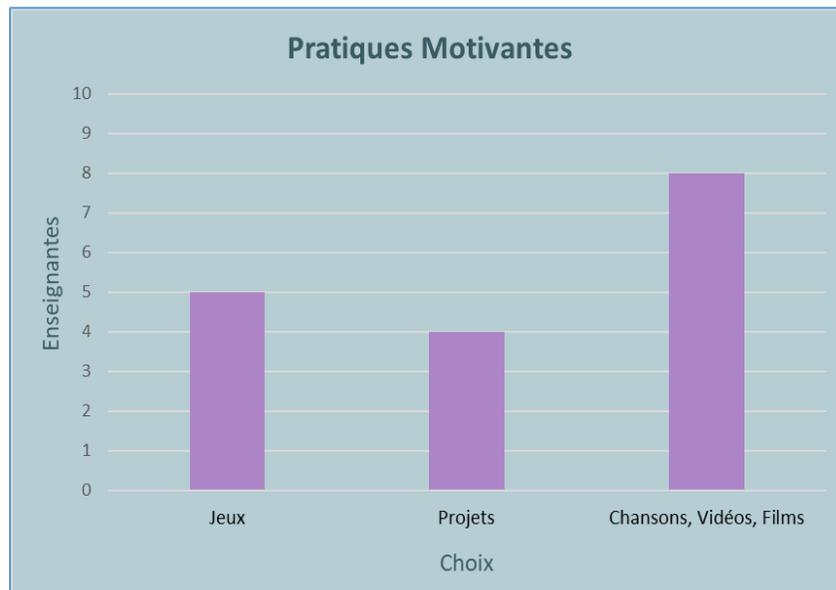


Tableau 5
Pratiques motivantes

II.4 Le cadre institutionnel-Obstacles et faiblesses

Nous avons déjà présenté de façon analytique le cadre institutionnel pour l'apprentissage du FLE dans les écoles publiques grecques. Par le biais des axes 9 (*Quels sont les obstacles principaux par rapport à votre œuvre d'enseignant du FLE?*) et 10 (*Quels sont les points forts ou faibles du cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques grecques? (Nommez 3)*) nous avons essayé de discerner les attitudes des enseignantes par rapport à ce cadre. Elles s'expriment: Enseignante 2 (E 2): *“Le grand nombre d'élèves, les livres inadéquats, la place inférieure du français par*

rapport aux autres matières”, Enseignante 3 (E 3): “1. Je change d’école presque toutes les années. 2. Manque d’infrastructure technologique 3. Manque de collaboration, côté mes collègues”, Enseignante 7 (E 7) :“a. L’horaire diminué de l’enseignement de la langue étrangère, b. Les manuels scolaires, c. Le manque d’appareils de bonne qualité et de l’internet effectif à l’école”, Enseignante 6 (E 6): “La médiocrité des manuels utilisés (surtout au lycée), b. La demotivation d’un grand nombre d’apprenants c. Le manque d’équipements technologiques en classe de langue, le sous-équipement du matériel numérique”, Enseignante 5 (E 5): “Les manuels qui ne sont pas très adaptés aux besoins du cours, le fait que chaque année j’enseigne dans un autre établissement, l’équipement technologique qui est souvent insuffisant dans les écoles publiques”, Enseignante 1 (E 1): “Les livres n’aident à rien. Par contre rendent notre travail pénible. Pas d’aide au domaine de promotion de la langue de la part de l’Institut”.

Nous avons constaté que les enseignantes des écoles publiques générales mettent le point uniquement sur les points faibles du cadre institutionnel, Enseignante 2 (E 2): “- Je crois que le fait que le FLE n’appartient pas aux matières examinées aux examens de juin (ni au collège ni au lycée) rend le cours moins important aux yeux des élèves et de leurs parents – Le FLE n’est pas lié aux examens du KPG – Au lycée, on trouve dans la classe du FLE des élèves qui ont été enseignés l’allemand (quand le nombre d’élèves qui ont été enseignés l’allemand au collège ne suffit pas pour la création d’une classe d’allemand), ” Enseignante 3 (E 3): “1. Livres inconvenables, vieux, sans intérêt, 2. Manque de formation continue, 3. Insuffisance des heures d’enseignement”.

De leur côté, les enseignantes des écoles Modèles et Expérimentales ont nommé comme points forts, Enseignante 7 (E 7) :“Le bon niveau d’un grand nombre des élèves, une forte motivation”, Enseignante 6 (E 6): “a. Favoriser les pratiques éducatives innovantes b. Favoriser la participation à des projets collaboratifs, à des concours c. Favoriser l’émulation au sein de la classe mais il y a toujours le piège d’un climat de forte concurrence préjudiciable pour les élèves” Concernant “le bon niveau”, cela se réfère surtout aux élèves des écoles Modèles où ils font des études après avoir passer des examens. Comme points faibles nous trouvons selon l’Enseignante 7 (E 7): “a. Le grand effectif des élèves b. Ce serait mieux s’il y avait des niveaux. La langue étrangère devrait

être enseignée dans “des ateliers de langue” que dans des classes traditionnelles” tandis que

deux enseignantes (1,5) dans des écoles Expérimentales trouvent que le cadre institutionnel est pareil pour tous les types d’écoles publiques ne présentant pas de points forts et faibles diversifiés.

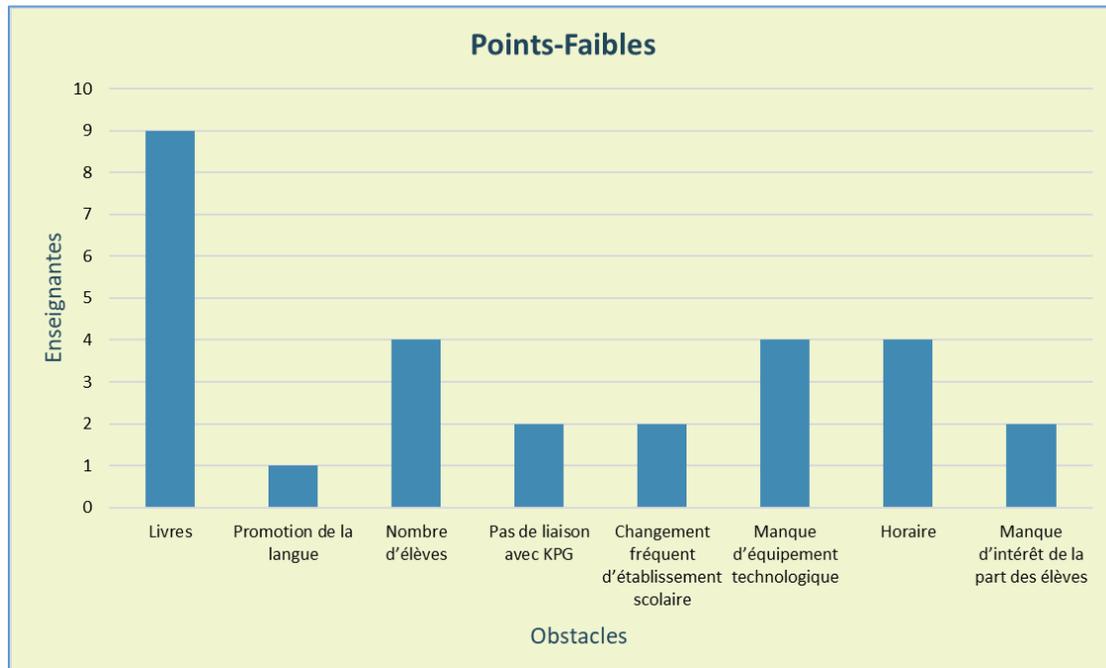


Tableau 6
Obstacles

II.5 Les différences possibles des deux cadres et leur apport à l'apprentissage

La discussion sur l'axe 11 (*Y-a-t- il des différences entre le cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques et celui des écoles Modèles et Expérimentales? Si oui, lesquelles?*) nous a guidés à discerner les attitudes des enseignantes sur les différences possibles des deux cadres institutionnels et la facilitation qu'elles pourraient fournir à l'œuvre des enseignantes, comme nous les avons présentées auparavant. Trois sur cinq des enseignantes dans des écoles publiques ne reconnaissent pas de différences entre les deux cadres. En commentant la zone des Groupes existant

dans la majorité des Écoles Modèles et Expérimentales, Enseignante 2 (E 2) a répondu: *“En ce qui concerne la zone des Groupes, je trouve que dans les programmes des écoles classiques on travaille de la même façon”*. Deux sur cinq des enseignantes des Écoles Modèles et Expérimentales ont répondu négativement à cette question. Les trois entre elles ont nommé des différences, Enseignante 6 (E 6): *“a. On met l’accent sur l’innovation dans l’éducation. b. On met en place de nouvelles méthodes d’apprentissage. c. On met en œuvre des recherches et des expériences pédagogiques. d. On favorise la collaboration entre les écoles publiques et les enseignant(e)s (réalisation de projets pédagogiques communs)”*. Deux enseignantes sur dix ont mis l’accent sur le niveau de connaissances des élèves des Écoles Modèles, Enseignante 7 (E 7): *“le niveau de connaissances d’une majorité des élèves est très élevé, ils sont très motivés”*, Enseignante 9 (E 9): *“Les examens d’entrée pour une école Modèle garantit un niveau très élevé”*.

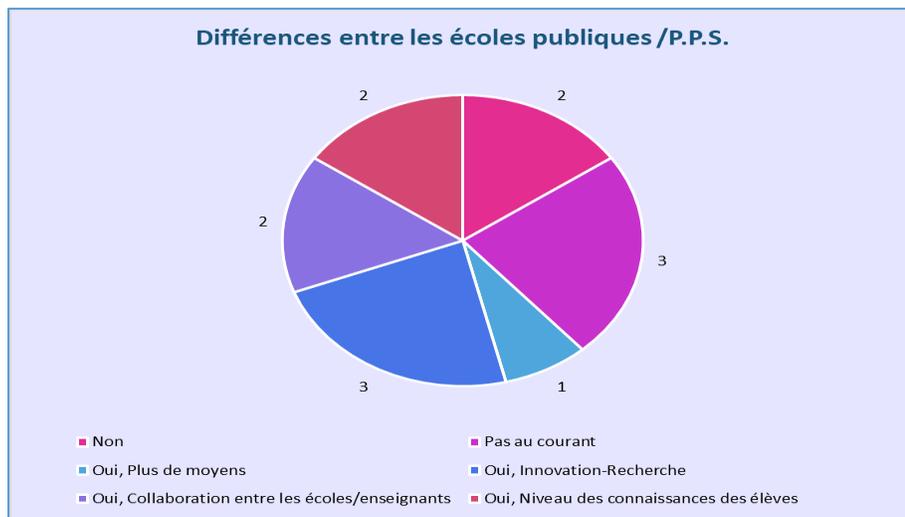


Tableau 7
Les différences entre les deux types d’écoles

II.6 Pour ou contre la multiplication des Écoles Modèles et Expérimentales?

Afin de clore nos entretiens, nous avons discuté sur la volonté actuelle du Ministère de l’Éducation et des Cultes d’augmenter le nombre des Écoles Modèles et Expérimentales (axe 12 *À l’instant, le Ministère de l’Éducation et des Cultes favorise la multiplication des Écoles publiques Modèles et Expérimentales. Qu’en pensez-vous?*).

Les réponses diffèrent: trois sur cinq dans des écoles générales sont contre, parlant de distinction injuste et de droits de travail des enseignants, Enseignante 2 (E 2): *“Je suis contre étant donné que la multiplication de ce type d’école créerait des écoles de deux vitesses. Surtout dans les petites villes, l’existence de telles écoles créerait des problèmes. Les meilleurs élèves seraient concentrés tous dans une école. En outre, les droits de travail des enseignants seraient menacés”*. Enseignante 4 (E) en est pour, en déclarant que *“Les Écoles Modèles et Expérimentales favorisent les méthodes modernes et les nouveautés éducatives. Elles favorisent la découverte et la créativité”* et Enseignante 9 soutient qu’*“ Il ne suffit pas de “baptiser” une école Expérimentale mais soutenir sa fonction avec des moyens technologiques, avec la formation continue des professeurs, le nombre suffisant des enseignants”*.

De leur côté les enseignantes dans des Écoles Modèles et Expérimentales déclarent: Enseignante 5 (E 5): *“Je crois que c’est une proposition intéressante, du fait que les élèves auront la possibilité de participer à des programmes innovants, faire des échanges scolaires (Erasmus), se mettre en contact avec d’autres élèves et collaborer avec d’autres écoles ou Universités, participer à des forums et réaliser des projets d’une manière plus immédiate, plus claire et précise que dans les autres écoles publiques où tout cela n’est pas évalué et apprécié”*, Enseignante 7 (E 7) propose *“Un réseau d’écoles ZEP, comme en France, serait plus efficace pour le système éducatif et les élèves”* et Enseignante 1 (E 1): *“Il faut plutôt préciser le cadre des Écoles Modèles et Expérimentales avant d’en multiplier le nombre”*.

II.7 Approche critique des résultats

Les entretiens présentés ci-dessus avec dix enseignantes du FLE, cinq dans des écoles publiques générales et cinq dans des Écoles Modèles ou Expérimentales, nous ont guidés dans un champ fécond de recherche: d’une part sur les pratiques adoptées par rapport à la motivation de leurs apprenants au secondaire et de l’autre par rapport au cadre institutionnel pour l’enseignement des langues étrangères en Grèce.

L’analyse des réponses montre que les enseignantes essaient de mettre en marche des techniques pour capter l’intérêt des apprenants. En reconnaissant le rôle important de la

motivation dans une classe du FLE, les enseignantes évitent la répétition en guidant leurs apprenants vers l'anticipation d'une réussite et du plaisir de l'apprentissage du FLE. Elles varient leur cours, elles utilisent des documents authentiques, elles font des projections de films et de vidéos, elles analysent de chansons françaises, elles proposent des jeux différents et des jeux de rôle, elles encouragent les élèves à la participation avec des projets en groupe et des moyens qui leur sont proches: les outils numériques, le portable, le tableau interactif. Toutes ces pratiques sont au service d'une pédagogie des intelligences multiples favorisant l'interaction et le sentiment de l'auto-efficacité tant de la part des apprenants que de la part des enseignantes.

En outre, il y a de l'intérêt pour la participation à des concours et des programmes Erasmus+ même si le travail préparatif est trop exigeant par rapport à leurs conditions de travail: déplacement dans plusieurs écoles, changement d'école souvent, effectif des classes.

Les enseignantes, pendant les conditions du confinement à cause du Covid 19 ont exploité le site de l'école, le padlet de la classe, la classe inversée dans le but d'un enseignement hybride efficace.

Il semble que tout un éventail de choix est familier pour la totalité des enseignantes afin de gagner le pari de la motivation des apprenants au secondaire. En même temps la mise en scène de toutes ces idées stimulantes heurte aux inconvenances multiples du cadre institutionnel grec qui domine l'enseignement des langues dans les écoles publiques.

Le but du EPS-XG, théoriquement, indépendant des décisions du Ministère de la politique financière, prévoit l'acquisition du niveau A1+ pour le français en troisième du collège après 100 heures d'apprentissage. La diminution des heures et le fait qu'il n'y a de suite de l'apprentissage au lycée que de façon fragmentaire, où le FLE est une matière de choix, posent des obstacles concernant le maintien de l'intérêt des apprenants pour la deuxième langue étrangère.

La non-obligation de la liaison de l'apprentissage avec l'acquisition du KPG est d'importance majeure: cette faiblesse du cadre prive les apprenants d'une certification qui renforcerait leur motivation et leur sentiment d'auto-efficacité. En outre, la liaison du KPG avec l'école publique pourrait ajouter de la valeur au système éducatif lui-même, ainsi qu'à l'apprentissage des langues étrangères.

Très souvent, le passage du primaire au secondaire est marqué par le changement obligatoire de l'enseignement de la deuxième langue étrangère à la 1ère du collège lorsque les apprenants sont obligés d'assister au cours de la langue majoritaire, manque de placement de professeur de français de la part du Ministère dans l'Établissement scolaire.

Le grand effectif des classes et le placement des apprenants pas dans des ateliers de langue mais sans discernement de niveau dans le même cours, fait très souvent stagner leur motivation. La situation devient plus compliquée à cause des manuels vieux et sans intérêt et le manque d'équipement technologique qui perturbe plusieurs établissements scolaires, comme mentionné par la majorité des enseignantes.

De l'autre côté, les enseignantes dans les écoles publiques générales -et quelques unes des Écoles Modèles et Expérimentales-, semblent avoir une idée assez vague par rapport aux différences du cadre institutionnel des Écoles Modèles et Expérimentales. Par conséquent nous remarquons un taux égal concernant l'avis positif ou négatif sur la question de la multiplication des P.P.S. Il y a quand même une conception forte que ce type d'écoles sont équipées d'un meilleur équipement technologique et on y promeut l'innovation pédagogique et la collaboration interdisciplinaire. Le niveau très avancé des élèves des écoles Modèles rend d'elles une différenciation inévitable concernant la motivation de la communauté de l'établissement scolaire dans son entité.

CHAPITRE III Les Groupes: une occasion de réalisation de Pratiques pédagogiques innovantes

Une caractéristique clé des PPS est le fonctionnement des Groupes, qui s'adressent à la fois aux élèves de l'école et à ceux d'autres écoles. Leur objectif est d'aider les élèves à développer leurs penchants et de leur donner l'opportunité de s'engager de manière créative avec les choses qui les intéressent. Le thème des Groupes peut varier en fonction des intérêts à la fois des élèves qui y participent et des enseignants qui sont responsables de leur fonctionnement. Grâce au travail dans les Groupes, les élèves peuvent s'impliquer à des pratiques motivantes: monter une représentation théâtrale, participer à des concours

en Grèce ou à l'étranger, écrire un livre, participer à un voyage dans une autre ville ou obtenir un certificat de langue étrangère, ou simplement.. se réjouir du "voyage" qu'ils ont fait, en compagnie de leurs professeurs et camarades de classe.

Les propositions suivantes ont été réalisées dans des PPS dans le cadre du fonctionnement des Groupes et nous les présentons comme exemple de pratiques motivantes pour les apprenants.

IV.1 "CRÉATION D'UNE ÉMISSION DE RADIO"

DESCRIPTION DU CADRE DE L'ACTION POUR UNE APPLICATION PLUS LARGE

ÉCOLE:	ÉCOLE EXPÉRIMENTALE				
CATÉGORIE D'ACTION	Pratique pédagogique innovante dans une langue étrangère				
TITRE DE L'ACTION:	CRÉATION D'UNE ÉMISSION DE RADIO		DURÉE DE L'ACTION:	6 HEURES D'ENSEIGNEMENT	
ENSEIGNANT RESPONSABLE	.....		SPÉCIALITÉ	Enseignant du FLE	
ENSEIGNANTS COLLABORATEURS PAR SPÉCIALITÉ					
1.	.....		SPÉCIALITÉ	Enseignant d'Informatique	
2.			SPÉCIALITÉ		
MISE EN ŒUVRE DE L'ANNÉE SCOLAIRE:	2015-2019	DÉPARTEMENTS D'ÉCOLE PARTICIPANTS:		TOUS LES DÉPARTEMENTS SECONDAIRES DE LANGUE FRANÇAISE	
NOMBRE DES ENSEIGNANTS PARTICIPANTS:		2	ÉLÈVES:	15	AUTRES:
OBJECTIF DE L'ACTION:	FAMILIARISATION AVEC LE DISCOURS ÉCRIT ORAL ET LA LANGUE DES MÉDIAS, EXPLOITATION DES POSSIBILITÉS DES JEUNES ENSEIGNANTS				
BREVE DESCRIPTION DE LA MISE EN ŒUVRE (100 mots)					

L'objectif principal de l'action est la production d'un discours oral écrit. Plus précisément, les élèves développent leurs compétences linguistiques (vocabulaire, grammaire, syntaxe) tout en se familiarisant avec les logiciels d'enregistrement, le montage, le mixage sonore, etc.). Ils affinent également leur pensée critique et créative grâce à l'apprentissage et à la collaboration en équipe et cultivent leur capacité esthétique.

RÉSULTATS - SUGGESTIONS (100 mots)

- C'est amusant
- Introduit une langue parlée vivante dans la classe
- Permet aux élèves de s'exprimer oralement par un discours oral écrit
- Éveille la compétence artistique et intellectuelle des élèves avec la création sonore (son en arrière-plan, environnement sonore, signal de diffusion, jingle, etc.)
- Une éducation aux médias est effectuée (les élèves se familiarisent avec les logiciels d'enregistrement, le montage, le mixage).

LIEN DE PUBLICATION DE L'ACTION

.....

CATÉGORIES INDICATIVES D'ACTION

1. Pratique pédagogique innovante
2. Recherche en milieu scolaire
3. Activité administrative innovante
4. Mise en œuvre expérimentale de programmes nouveaux ou modifiés
5. Développement professionnel des enseignants
6. Élaboration et documentation de nouveau matériel pédagogique

IV.2 "LUTTES RHÉTORIQUES EN FRANÇAIS"

DESCRIPTION DU CADRE DE L'ACTION POUR UNE APPLICATION PLUS LARGE

ÉCOLE:	ÉCOLE EXPÉRIMENTALE
CATÉGORIE D'ACTION	Pratique pédagogique innovante dans une langue étrangère Mise en œuvre expérimentale de programmes nouveaux ou modifiés

TITRE DE L'ACTION:	LUTTES RHÉTORIQUES EN FRANÇAIS			DURÉE DE L'ACTION:	3 FOIS PAR AN	
ENSEIGNANT RESPONSABLE	.....			SPÉCIALITÉ	Enseignant du FLE	
ENSEIGNANTS COLLABORATEURS PAR SPÉCIALITÉ						
1.	.....			SPÉCIALITÉ	Enseignant du Grec Ancien et Moderne	
2.	.....			SPÉCIALITÉ	Enseignant du Grec Ancien et Moderne	
MISE EN ŒUVRE DE L'ANNÉE SCOLAIRE:	2016-2019	DÉPARTEMENTS D'ÉCOLE PARTICIPANTS:			TOUS LES DÉPARTEMENTS SECONDAIRES DE LANGUE FRANÇAISE	
NOMBRE DES ENSEIGNANTS PARTICIPANTS:		3	ÉLÈVES:	40	AUTRES	2
OBJECTIF DE L'ACTION:	AMÉLIORATION DE LA PRODUCTION DE DISCOURS ORAL EN LANGUE FRANÇAISE, DÉVELOPPEMENT DES ARGUMENTS					
BREVE DESCRIPTION DE LA MISE EN ŒUVRE (100 mots)						
<p>L'objectif principal de l'action est la production de discours écrit et oral. Plus précisément, les étudiants sont invités à analyser un sujet afin de comprendre la structure linguistique de la langue française, de développer leur capacité de communication avec des codes linguistiques et non linguistiques, d'aiguiser leur pensée critique et créative et de cultiver l'apprentissage et la collaboration en groupe. En même temps, ils enrichissent leur connaissance de la langue française, tout en acquérant la capacité rhétorique d'un locuteur naturel. Enfin, ils gagnent en confiance, cultivent l'écoute active et se forment des attitudes et des comportements en tant qu'étudiants - citoyens de demain, face aux problèmes modernes.</p>						
RÉSULTATS - SUGGESTIONS (100 mots)						
<p>Familiarisation et développement d'attitudes et de comportements positifs à l'égard de la langue française et de la culture française, dans le but de développer des motivations pour l'apprentissage de la langue.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Approche émotionnelle et divertissante de la langue française ➤ Construire les connaissances de manière exploratoire. ➤ Développement de compétences d'apprentissage collaboratif. 						

- Développement des compétences cognitives, émotionnelles et sociales
- Connaissance des particularités du discours oral
- Utilisation de nouvelles connaissances dans une nouvelle situation
- Compétences linguistiques et de communication

L'élève développe les compétences suivantes:

- Capacité linguistique plus en détail:

1. Vocabulaire (lexique)
2. Grammaire
3. Voix, prononciation
4. Prosodie, ton

Capacité stratégique L'élève apprend à gérer les difficultés présentées lors de sa communication, avec des codes non linguistiques, par exemple les gestes, le ton, l'expression

LIEN DE PUBLICATION DE L'ACTION

.....

CATÉGORIES INDICATIVES D'ACTION

1. Pratique pédagogique innovante
2. Recherche en milieu scolaire
3. Activité administrative innovante
4. Mise en œuvre expérimentale de programmes nouveaux ou modifiés
5. Développement professionnel des enseignants
6. Élaboration et documentation de nouveau matériel pédagogique

Remarque: Des actions de sujets indicatifs sont recherchées, avec clarté et brièveté, qui pourraient être appliquées par d'autres écoles.

IV.3 ERASMUS KA+229 “JOURNÉE MONDIALE DE LA POPULATION”

ÉCOLE:	Expérimentale		
CATÉGORIE D'ACTION	Pratique pédagogique innovante		
TITRE DE L'ACTION	Participation au programme éducatif ERASMUS KA+229, TITRE: «JOURNÉE MONDIALE DE LA POPULATION»	DURÉE DE L'ACTION:	SEPTEMBRE 2018 – JUIN 2020

ENSEIGNANT RESPONSABLE:		SPÉCIALITÉ :		Enseignant du FLE	
ENSEIGNANTS COLLABORATEURS PAR SPÉCIALITÉ :					
1.		SPÉCIALITÉ:		Enseignant du Grec Ancien et Moderne	
2.		SPÉCIALITÉ:		Enseignant de la langue Anglaise	
MISE EN ŒUVRE DE L'ANNÉE SCOLAIRE		SEPTEMBRE 2018 – JUIN 2019	DÉPARTEMENTS D'ÉCOLE PARTICIPANTS: : B1, B2, B3		ÉTUDIANTS DE LA 2ème CLASSE
NOMBRE DES ENSEIGNANTS PARTICIPANTS:		3	ÉLÈVES:	26	AUTRES: 1. Collège Jean Lachenal Faverges, France 2. Agrupamento Vertical de Escolas de Fragoso - Barcelos, Portugal 3. I.E.S Santa Maria Aurelia, Espagne 4. Liceul Teoric Sfanta Maria, Roumanie
OBJECTIFS DE L'ACTION:		a) Promouvoir les droits de l'homme et sensibiliser les jeunes à l'élimination des inégalités et des discriminations et à la protection des réfugiés, b) cultiver les langues française et anglaise, c) connaître la culture des écoles partenaires et parmi les membres participants			
BREVE DESCRIPTION DE LA MISE EN ŒUVRE (200-300 mots)					
<p>Le programme est d'une durée de deux ans et au cours de l'année scolaire en cours les actions suivantes ont été mises en œuvre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Créer une «mosaïque» avec des affiches des étudiants sur des notions différentes telles que la paix, la solidarité, l'unité, l'amour, le volontariat, l'égalité. • Interviewer et poser des questions à un réfugié par des étudiants pour un documentaire réalisé par l'Ecole collaborative espagnole sur la vie d'un réfugié. • Entretien entre les trois enseignants responsables et nos partenaires européens sur les objectifs et le contenu de notre programme. • Création d'une affiche sur le sujet de l'enfant - réfugié • Créer une chanson et une vidéo sur les enfants - réfugiés et la soumettre au concours Bravoschool, pour les 17 					

objectifs mondiaux de développement durable des Nations Unies

<https://observatory.sustainablegreece2020.com/gr/schools-practices/binteo-me-8ema-ta-paidia-prosfyges.1305.html>

- Voyage pédagogique en France (11/02 - 17/02/2019) dans le cadre de la coopération des écoles impliquées
- Exercice d'écriture créative sur "Monologues en mer Egée".
- Visite du lycée du soir d'Ag. Dimitriou avec un groupe d'étudiants, où il y a un service d'intégration et d'éducation des réfugiés et un entretien du directeur et des professeurs de l'école sur la manière d'enseigner et en général sur les réfugiés qui y étudient, avec la perspective de coopération au cours de la prochaine année scolaire.

RÉSULTATS - SUGGESTIONS (200 mots)

Les étudiants ont pris conscience des problèmes de droits de l'homme, en particulier des réfugiés, et ont développé une conscience des problèmes communs des peuples. Ils ont développé des initiatives et pris des actions de groupe, ce qui a stimulé le sens du travail d'équipe et de l'interaction. Ils ont ressenti la joie de la création et leur confiance en soi a été renforcée. Le voyage en France a élargi les horizons culturels des étudiants et renforcé la cohésion du groupe européen au sens large.

Tout le matériel des actions a été publié sur le site officiel de l'ONU, qui soutient le programme.

LIEN DE PUBLICATION DE L'ACTION

.....

IV.4 PROGRAMME INTERDISCIPLINAIRE FRANCOPHONE eTWINNING TWINSÉRIE : AMOUR ET PRÉJUGÉS HIER ET AUJOURD'HUI

DESCRIPTION DU CADRE DE L'ACTION POUR UNE APPLICATION PLUS LARGE

ÉCOLE::	Expérimentale		
CATÉGORIE D'ACTION:	Pratique pédagogique innovante		
TITRE DE L'ACTION	PROGRAMME INTERDISCIPLINAIRE FRANCOPHONE eTWINNING TWINSÉRIE : AMOUR ET PRÉJUGÉS HIER ET AUJOURD'HUI	DURÉE DE L'ACTION:	Une année scolaire

ENSEIGNANT RESPONSABLE:		.....		SPÉCIALITÉ:	Enseignant du FLE
ENSEIGNANTS COLLABORATEURS PAR SPÉCIALITÉ					
1.	.....	SPÉCIALITÉ:		Enseignant du Grec Ancien et Moderne	
2.	.....	SPÉCIALITÉ:		Enseignant du Grec Ancien et Moderne	
3.	.....	SPÉCIALITÉ:		Enseignant d'Art	
4.	.....	SPÉCIALITÉ:		Enseignant de Musique	
MISE EN ŒUVRE DE L'ANNÉE SCOLAIRE		2018-19	DÉPARTEMENTS D'ÉCOLE PARTICIPANTS:		Γ3 et B4
NOMBRE DES ENSEIGNANTS PARTICIPANTS:	ENSEIGNANTS:	5	ÉLÈVES:	50	AUTRES: 250 élèves et 15 enseignants de 11 écoles (gymnases, lycées) de 6 pays (Belgique, Grèce, Espagne, Italie, Roumanie, Tunisie)
Objectifs de l'action:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Écriture collaborative en français d'un roman en suites sur le thème d'un amour entravé à notre époque, inspiré de la lecture du roman chevaleresque Okassen et Nicolet. ➤ Cognitifs: ➤ Se familiariser avec la littérature et la culture de la langue étrangère qu'ils apprennent ➤ Se familiariser avec la poésie des genres littéraires de l'histoire des adultes et le roman en suites <p>Compétences :</p> <p>Améliorer les compétences de communication en langue étrangère, les compétences numériques, les compétences interdisciplinaires, la conscience et l'expression culturelles</p> <p>Cultiver les compétences du 21e siècle: pensée critique, communication, créativité et collaboration</p> <p>Compétences psychomotrices:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Transmettre aux générations futures les valeurs des œuvres littéraires du passé. 				

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Transmettre aux générations futures les valeurs des œuvres littéraires du passé. ➤ Contribuer au développement émotionnel des élèves par la négociation d'enjeux d'importance mondiale, tels que l'amour, l'amitié, l'initiation et la recherche d'identité, qui reflètent les préoccupations communes des adolescents, ➤ Encourager la lutte contre la discrimination et la promotion de l'acceptation de la diversité ➤ Par l'initiation à la littérature française médiévale mais aussi à celles des pays partenaires, les étudiants découvrent et apprécient le patrimoine culturel européen et entament un dialogue interculturel autour de nos points communs ➤ Faire du patrimoine culturel une source d'inspiration pour la création moderne
--	--

BREVE DESCRIPTION DE LA MISE EN ŒUVRE (200-300 mots)

Approche interdisciplinaire, expérientielle et ludique (PBL) d'une œuvre littéraire, utilisation des TIC.

Étape 0: Activités "Ice Breaker" Septembre-octobre.

Partenaires de rencontre, correspondance, logos.

Étape 1: Connaissance, découverte et exploitation du roman. Octobre - décembre

Εθνικές ομάδες :

A. Idées de genie: le sujet de l'amour, couples célèbres de la littérature. Introduction à la culture et à la littérature médiévales.

B. Lecture ludique d'extraits du roman. Découvrez des illustrations, des adaptations théâtrales et des mélodies qui s'en inspirent. Jeux de rôle, dramatisation, dessins.

Γ. Approche interdisciplinaire du patrimoine culturel: chaque ethnie présentera un mythe / œuvre médiéval sur le thème d'un amour entravé et chantera une chanson.

Groupes internationaux: les partenaires apprennent à chanter la chanson d'un autre pays.

Étape 2. Les composants de l'histoire. Janvier-avril

Formation d'équipes internationales. Nous inventons les personnages et les circonstances de l'histoire.

με χρήση του συνεργατικού εργαλείου meetingwords

Étape 3. Écriture collaborative d'un roman en suites. Avril Mai

Étape 4. Publication des produits finaux. juin

Étape 5: Évaluation / Diffusion. Mai juin

Questionnaire final en ligne pour les étudiants et les enseignants. Événements, expositions, présentations

RÉSULTATS - SUGGESTIONS (200 mots)

1. Le produit final du projet est un livre électronique de 80 pages. Il s'agit d'un roman collaboratif de 13 chapitres intitulé Kas et Sophie qui comprend des textes, des poèmes, des dessins et des vidéos créés par des élèves de toutes les écoles.
2. En juin 2019, et après évaluation par un comité de rédaction des participants à la publication en ligne du séminaire (MOOC) Open eTwinning: Project-Based Learning and the Community for Schools in Europe (novembre-décembre 2018), le plan d'organisation du travail du projet a été sélectionné et sera publié prochainement à titre d'exemple de bonne pratique sur la Teacher Academy site Web, dans la section Matériel pédagogique
3. 1. Le projet convient à tous les âges de 8 à 20 ans pour être mis en œuvre dans le cadre du programme scolaire.

DOCUMENTATION / RECHERCHE	INITIALE (OUI/NON) Oui	FORMATIVE (OUI/NON) Oui	FINALE (OUI/NON) Oui
DOCUMENTATION / MÉTHODES DE RECHERCHE (p. ex. observation, hétérosexualité, entretiens,	<p>Étape 1: "Journal de classe". Orage dans le jardin de réponse, partage de créations, présentations, vidéos sur TSP, padlet ou twinboard. Recherche primaire et secondaire</p> <p>Étape 2: Dans le forum de la plateforme électronique du projet,</p> <p>A. Questionnaire en ligne pour la sélection des personnages des deux</p>		

questionnaires, recherche d'archives, calendriers, etc.).	<p>héros</p> <p>B. Discussion et questionnaire en ligne sur les stéréotypes et les préjugés qui provoquent la séparation de deux jeunes à notre époque</p> <p>C. discuter et décider du choix de l'intrigue du roman</p> <p>Étape 4: publier le produit final (voir ci-dessus)</p> <p>Étape 5: Évaluation finale du projet par les étudiants et les enseignants avec un questionnaire en ligne Une demande de label de qualité eTwinning a été soumise aux services d'assistance nationaux des pays participants à la fin de l'année</p>
LIEN DE PUBLICATION DE L'ACTION	<p>Plateforme de projet collaboratif (Twinspace)</p> <p>Blog de l'école</p> <p>E-classe</p>

CATÉGORIES INDICATIVES D'ACTION

1. Pratique pédagogique innovante
2. Recherche en milieu scolaire
3. Activité administrative innovante
4. Mise en œuvre expérimentale de programmes nouveaux ou modifiés
5. Développement professionnel des enseignants
6. Élaboration et documentation de nouveau matériel pédagogique

CONCLUSION

La liaison des pratiques pédagogiques nourrissant la motivation des apprenants au secondaire avec les possibilités offertes par le cadre institutionnel concernant l'enseignement des langues étrangères dans les écoles publiques grecques se trouve au centre de notre recherche.

Dans la première partie de notre mémoire nous avons présenté des points théoriques soulignant les traits caractéristiques de l'apprentissage du FLE dans des classes hétérogènes où le rôle de l'enseignant est complexe. Nous avons démontré comment l'anticipation d'une réussite et la satisfaction de son ego à travers l'enseignement sont aptes à servir le sentiment de l'auto-efficacité donc faire naître la motivation par rapport à l'apprentissage. Nous avons souligné comment la motivation peut être nourrie par la familiarisation avec la théorie de la biologie de la motivation, des intelligences multiples et de la place importante de l'interaction entre les membres du groupe classe ainsi que de la communauté scolaire.

Notre problématique a mis le point sur les traits caractéristiques de la législation concernant l'apprentissage des langues étrangères dans les écoles publiques grecques et nous en avons présenté les articles principaux tant par rapport aux écoles générales qu'aux Écoles Modèles et Expérimentales.

Dans la deuxième partie de notre mémoire nous avons présenté les attitudes de dix enseignantes du FLE dans des écoles publiques se référant à leurs efforts pour motiver leurs apprenants et l'apport possible du cadre devant deux buts: soutenir la motivation et aboutir à une certification.

Par le biais de nos entretiens il a été éclairci que le cadre forme une réalité quotidienne pénible indépendamment de la familiarisation des enseignants avec les théories d'apprentissage et de leur volonté de les mettre en scène.

En outre nous avons démontré que les différenciations avantageuses du cadre des Écoles Modèles et Expérimentales pourraient servir d'une façon efficace la motivation des apprenants concernant le FLE. Pourtant ces différenciations sont inconnues pour la

majorité des enseignantes qui sont en outre sceptiques envers l'institution des Écoles Modèles et Expérimentales.

Le troisième chapitre de cette partie pratique a été consacré à la présentation de quelques projets stimulants réalisés à l'occasion de l'enseignement du FLE et servant, selon notre point de vue, l'innovation, l'acculturation et le travail collaboratif.

Le pari de la motivation au secondaire reste à être reconsidéré plutôt de la part de la volonté politique pour un renouvellement audace du cadre institutionnel concernant l'apprentissage des langues étrangères dans les écoles publiques.

Puisque le cadre institutionnel des Écoles Modèles et Expérimentales publiques fonctionne comme un outil efficace pour les enseignants par rapport à l'horaire, à l'équipement, au choix du matériel et des sujets des activités, à la collaboration entre collègues, entre les écoles et les Universités et à la promotion de l'innovation, il serait favorable pour l'enseignement du FLE qu'un tel cadre ne soit pas réservé pour un petit nombre d'écoles mais qu'il soit diffusé et établi dans toutes les écoles publiques.

BIBLIOGRAPHIE

Androulakis, G., 1999, *Planification de programmes d'études et de cours pour l'enseignement du FLE, Unité 3, Axes déterminant la conception/planification du cours de FLE*, éd. UOH, Patras

Boekaerts, M., 2010, *The crucial role of motivation and emotions in classroom learning. In: Dumont H., Istance D., Benavides F., (red) The nature of learning: Using research to inspire practice*, OECD Publishing, Paris

Calliabetso-Coraka, P., (1995). *La didactique des langues de l'ère scientifique à l'ère scientifique*, Eiffel, Athènes

Conseil de l'Europe, 2001, *Cadre Européen commun de référence pour les langues, apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, Paris

Coste, D.& Moore D., 198a, *Interaction et enseignement des langues étrangères, ÉLA*, n° 51

Cuq, J-P. et Gruca, I., (2002), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, France : PUG, coll. FLE

De Singly, F. (1992, éd. 2012), *L'enquête et ses méthodes: le questionnaire* (3e édition). Paris: Armand Colin

Efthimiadou, Euphrosyne. (Juin 2019). *Bonnes pratiques et innovation dans la recherche en didactique des langues – Etude de cas comparative: Le benchmarking, une stratégie de recherche en gestion de formation*. No 39, Vol. 1. Les Annales de l'Université de Craiova, Roumanie, série Psychologie-Pédagogie (ISSN 1582-313X). 55-66

Quonam, N., Burgener, C., (2004), *Les théories psychologiques de la motivation, Psychologie & Neuropsychiatrie du Vieillessement*, 2: 7-18

Galissou, R. et Coste. D. (1976), *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette.

Girard D., (1974), *Les langues vivantes*, Paris, Larousse

Goffman, E. *La mise en scène de la vie quotidienne*. Paris: Minit, 1973.

- Galisson, R., (1990), “*Problématique de l’autonomie en didactique des langues (contexte français)*”, *Études de Linguistique Appliquée*, n° spécial (79)
- Garfinkel, E., (1976), *Studies in Ethnomethodology*, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall
- Goffman, E., (1974), *Les rites d’interaction*, Paris, Minuit
- Hervé Allain, Danièle Bentué-Ferrer et Lucette Lacomblez *Psychologie & Neuropsychiatrie du Vieillessement*, 2: 167-72, *Revue thématique: Motivation et sujet âgé*
- Quoniam N., Burgener C., (2004), *Les theories psychologiques de la motivation*, *Psychologie & NeuroPsychiatrie du Vieillessement*,
- Kerbrat-Orecchioni, C., (1998) *Les interactions verbales, Approche interactionnelle et structure des conversations*, Paris : Armand Colin, 1998
- Lussier D., (1992), b, *Évaluer les apprentissages dans une approche communicative*, Paris, Hachette coll.F
- Mead G., H., (1934), *L’esprit, le soi et la société*, Paris, PUF
- Milienos, F., (2020), *Méthodologie de recherche quantitative en sciences sociales*, Athènes
- Mondada, L., (2001), *Apports de l’ethnométhodologie et de l’analyse conversationnelle à la description de l’acquisition dans l’interaction*, In: M. Marrquilló Larruy, *Questions d’épistémologie en didactique du français*, journées d’étude du 20-22 janvier 2000 (p.111-116), Poitiers: Les cahiers FORELL
- Nuttin, J., (2000), *Théorie de la motivation humaine*, Presse Universitaire: PUF, Paris
- Perret-Clermont, A.-N., (1996), *La construction de l’intelligence dans l’interaction sociale*, Berne, Peter Lang
- Przesmycki, H., (1991), *Pédagogie différenciée*, Paris, Hachette, Éducation
- Przesmycki, H. (2004). *La pédagogie différenciée*. Paris, Hachette.
- Proscolli A., (1999). *Programmes d’enseignement et paramètres d’apprentissage des langues étrangères*, Patras, Université Ouverte Hellénique.

Puren, Chr., (1994). *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes, Essai sur l'éclectisme*, Paris, Didier-CREDIF, coll. Essais

Richerich R., (1985), *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*, Paris, Hachette

Viau, R., (2000), *La motivation en contexte scolaire: les résultats de la recherche en quinze questions*, *Revue Vie Pédagogique*, n° 115 , avril-mai 2000

Vygotski, L., (1997), *Pensée et Langage*, Paris, éd. La Dispute

SITOGRAPHIE

https://www.normfriesen.info/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf

https://www.researchgate.net/publication/303815166_BLENDED_LEARNING_DEFINI_TION_MODELS_IMPLICATIONS_FOR_HIGHER_EDUCATION/link/5b7e368992851c1e1229270c/download

<https://economu.wordpress.com/%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C-%CF%85%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C/%CF%80%CE%BF%CE%BB%CF%85%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%80%CE%B9%CE%BA%CF%8C->

<https://economu.wordpress.com/%CE%BA%CE%B5%CE%AF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%BF/>

<https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

<https://rm.coe.int/16802fc3a8>

<https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>

ANNEXES

ANNEXE 1.

LES AXES DES ENTRETIENS

PROFIL

- SEXE Masculin Féminin
- ÂGE 30-35 35-40 40-45 45-50
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE Publique École publique Modèle
École publique Expérimentale
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE SITUÉ À: Athènes Province
- FORMATION Maîtrise Master Doctorat

1. Dans combien d'établissements scolaires enseignez-vous le FLE?
2. Combien d'élèves au moyen y-a-t-il dans vos classes?
3. Combien d'élèves parmi eux au moyen font des cours particuliers?
4. Parmi vos élèves au Lycée, combien s'intéressent-ils pour de l'aide complémentaire afin de passer les examens panhélieniques?
5. Quelles pratiques considérez-vous comme motivantes pour vos apprenants?
6. Quels outils pédagogiques utilisez-vous afin de réaliser une idée stimulante?
7. Réalisez-vous des cours préparatifs pour le KPG? Si non, pourquoi?
8. La collaboration avec le Principal et vos collègues de votre Établissement scolaire contribue-t-elle à la facilitation de votre œuvre? Si oui, comment?
9. Quels sont les obstacles principaux par rapport à votre œuvre d'enseignant du FLE?
10. Quels sont les points forts ou faibles du cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques grecques?

11. Y-a-t- a des différences entre le cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques et celui des écoles Modèles et Expérimentales? Si oui, lesquelles?
12. À l'instant le Ministère de l'Éducation et des Cultes favorise la multiplication des Écoles publiques Modèles et Expérimentales. Qu'en pensez-vous?

Transcription des réponses

1.ENSEIGNANTE 1

PROFIL

- SEXE Féminin
- ÂGE 45-50
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE École publique Expérimentale
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE SITUË : Province
- FORMATION Doctorat

1. Dans combien d'établissements scolaires enseignez-vous le FLE?
Deux
2. Combien d'élèves au moyen y-a-t-il dans vos classes?
Quinze
3. Combien d'élèves parmi eux au moyen font des cours particuliers?
Je ne sais pas
4. Parmi vos élèves au Lycée, combien s'intéressent-ils pour de l'aide complémentaire afin de passer les examens panhélieniques? Aucun
5. Quelles pratiques considérez-vous comme motivantes pour vos apprenants ?
Il y en a plusieurs comme l'enseignement ludique, projets.
6. Quels outils pédagogiques utilisez-vous afin de réaliser une idée stimulante?
Plusieurs selon le cas, surtout les nouvelles technologies.

7. Réalisez-vous des cours préparatifs pour le KPG? Si non, pourquoi?
Non, il n'y a pas d'intérêt.
8. La collaboration avec le Principal et vos collègues de votre Établissement scolaire contribue-t-elle à la facilitation de votre œuvre? Si oui, comment? Non, pas tellement.
9. Quels sont les obstacles principaux par rapport à votre œuvre d'enseignant du FLE? Les livres n'aident à rien, par contre rendent notre travail pénible, il n'y a pas d'aide au domaine de promotion de la langue de la part de l'institut.
10. Quels sont les points forts ou faibles du cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles Modèles et Expérimentales ?
C'est le même cadre que toute école publique.
11. Y-a-t- il des différences entre le cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques et celui des écoles Modèles et Expérimentales? Si oui, lesquelles? Non, pas de différences.
12. À l'instant, le Ministère de l'Éducation et des Cultes favorise la multiplication des Écoles publiques Modèles et Expérimentales. Qu'en pensez-vous? Il faut plutôt préciser le cadre des Écoles publiques Modèles et Expérimentales avant d'en multiplier le nombre.
- 13.

2. ENSEIGNANTE 2

PROFIL

- SEXE Féminin +
- ÂGE 40-45 +
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE Publique +
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE SITUÉ : Province +
- FORMATION Master +

1. Dans combien d'établissements scolaires enseignez-vous le FLE?
Dans trois établissements.

2. Combien d'élèves au moyen y-a-t-il dans vos classes?
21 élèves.
3. Combien d'élèves parmi eux au moyen font des cours particuliers?
Un élève par classe.
4. Parmi vos élèves au Lycée, combien s'intéressent-ils pour de l'aide complémentaire afin de passer les examens panhélieniques?
Personne.
5. Quelles pratiques considérez-vous comme motivantes pour vos apprenants?
Ils sont motivés par les jeux, l'utilisation de l'ordinateur, les multimédias.
6. Quels outils pédagogiques utilisez-vous afin de réaliser une idée stimulante?
J'utilise les multimédias, des chansons ou des films. Parfois, on joue aux jeux (pantomime, jeux de rôle, jeux de société, jeu du pendu etc).
7. Réalisez-vous des cours préparatifs pour le KPG? Si non, pourquoi?
Je ne prépare pas d'élèves pour le KPG cette année. Il n'y a pas d'intérêt de la part des élèves, le niveau est en général très bas. Puis, une telle initiative n'est favorisée ni par le grand nombre d'élèves ni par le nombre d'heures didactiques. Et n'oublions pas la pandémie.
8. La collaboration avec le Principal et vos collègues de votre Établissement scolaire contribue-t-elle à la facilitation de votre œuvre? Si oui, comment?
Oui. Le Principal essaie de fournir tous les moyens disponibles afin de nous faciliter (ordinateurs, projecteurs, photocopies etc).
9. Quels sont les obstacles principaux par rapport à votre œuvre d'enseignant du FLE? Le grand nombre d'élèves, les livres inadéquats, la place inférieure du français par rapport aux autres matières.
10. Quels sont les points forts ou faibles du cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques grecques? Je crois que le fait que le FLE n'appartient pas aux matières examinées aux examens de juin (ni au collège ni au lycée) rend le cours moins important aux yeux des élèves et de leurs parents, le FLE n'est pas lié aux examens du KPG, au lycée, on trouve dans la classe du FLE des élèves qui ont été enseignés l'allemand (quand le nombre

d'élèves qui ont été enseignés l'allemand au collège ne suffit pas pour la création d'une classe d'allemand).

11. Y-a-t-il des différences entre le cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques et celui des écoles Modèles et Expérimentales? Si oui, lesquelles?

Je pense que dans ce type d'école il y a plus de moyens (ordinateurs pour chaque élève, projecteurs, relations publiques, argent etc) qui facilitent l'enseignement du FLE.

En ce qui concerne la zone des Groupes, je trouve que dans les programmes des écoles classiques on travaille de la même façon.

12. À l'instant, le Ministère de l'Éducation et des Cultes favorise la multiplication des Écoles publiques Modèles et Expérimentales. Qu'en pensez-vous? Je suis contre étant donné que la multiplication de ce type d'école créerait des écoles de deux vitesses. Surtout dans les petites villes, l'existence de telles écoles, créerait des problèmes. Les meilleurs élèves seraient concentrés tous dans une école. En outre, les droits de travail des enseignants seraient menacés.

3. ENSEIGNANTE 3

PROFIL

- SEXE Féminin
- ÂGE 40-45
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE Publique
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE SITUÉ : Province
- FORMATION Master

1. Dans combien d'établissements scolaires enseignez-vous le FLE? Deux.

2. Combien d'élèves au moyen y-a-t-il dans vos classes? 20

3. Combien d'élèves parmi eux au moyen font des cours particuliers? 10 sur les 197

4. Parmi vos élèves au Lycée, combien s'intéressent-ils pour de l'aide complémentaire afin de passer les examens panhelléniques? Pour le moment, 2

5. Quelles pratiques considérez-vous comme motivantes pour vos apprenants?
Enseignement ludique, projets

6. Quels outils pédagogiques utilisez-vous afin de réaliser une idée stimulante? Des outils technologiques tels que l'ordinateur, le portable (projections, chansons etc.)

7. Réalisez-vous des cours préparatifs pour le KPG? Si non, pourquoi? Oui.

8. La collaboration avec le Principal et vos collègues de votre Établissement scolaire contribue-t-elle à la facilitation de votre œuvre? Si oui, comment? Oui, il facilite mon œuvre en général. Plutôt en ne mettant pas d'obstacles! Il s'accorde avec les heures supplémentaires après la fin des cours, il me supporte auprès des parents.

9. Quels sont les obstacles principaux par rapport à votre œuvre d'enseignant du FLE? Je change d'école presque toutes les années, manque d'infrastructure technologique, manque de collaboration, côté mes collègues.

10. Quels sont les points forts ou faibles du cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques grecques? Livres inconvenables, vieux, sans intérêt, manque de formation continue, insuffisance des heures d'enseignement.

11. Y-a-t-il des différences entre le cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques et celui des écoles Modèles et Expérimentales? Si oui, lesquelles? Je ne suis pas au courant.

12. À l'instant, le Ministère de l'Éducation et des Cultes favorise la multiplication des Écoles publiques Modèles et Expérimentales. Qu'en pensez-vous? Je ne suis pas d'accord du tout. Je suis de l'avis que toutes les écoles devraient offrir les mêmes opportunités à tous les élèves. Je suis totalement opposée à toute distinction des écoles.

4. ENSEIGNANTE 4

PROFIL

- SEXE Féminin
- ÂGE 45-50
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE Publique

- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE SITUË : Athènes x
- FORMATION Maîtrise

QUESTIONNAIRE 1

1. Dans combien d'établissements scolaires enseignez-vous le FLE? Quatre
2. Combien d'élèves au moyen y-a-t-il dans vos classes? 15
3. Combien d'élèves parmi eux au moyen font des cours particuliers? Seulement deux.
4. Parmi vos élèves au Lycée, combien s'intéressent-ils pour de l'aide complémentaire afin de passer les examens panhélieniques? Personne.
5. Quelles pratiques considérez-vous comme motivantes pour vos apprenants? Exploiter les intérêts des apprenants, travailler en groupe, les motiver à travers l'actualité française
6. Quels outils pédagogiques utilisez-vous afin de réaliser une idée stimulante?
Les nouvelles technologies, les jeux
7. Réalisez-vous des cours préparatifs pour le KPG? Si non, pourquoi? Non. Les élèves ne s'intéressent plus que pour le diplôme DELF.
8. La collaboration avec le Principal et vos collègues de votre Établissement scolaire contribue-t-elle à la facilitation de votre œuvre? Si oui, comment? Oui, il dispose la salle ou il y a un projecteur ou des moyens audiovisuelles.
9. Quels sont les obstacles principaux par rapport à votre œuvre d'enseignant du FLE? Manque d'intérêt parmi les élèves, déplacement dans plusieurs écoles.
10. Quels sont les points forts ou faibles du cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques grecques? Le grand nombre des élèves, les livres incovenables, le sous équipement.
11. Y-a-t- il des différences entre le cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques et celui des écoles Modèles et Expérimentales? Si oui, lesquelles? Dans les écoles Modèles et Expérimentales on favorise l'innovation, il y a de la flexibilité pour des Nouvelles méthodes d'apprentissage.
12. À l'instant, le Ministère de l'Éducation et des Cultes favorise la multiplication des Écoles publiques Modèles et Expérimentales. Qu'en pensez-vous?

Les écoles Modèles et Expérimentales favorisent les méthodes modernes et les nouveautés éducatives, la découverte et la créativité.

5. ENSEIGNANTE 5

PROFIL

- SEXE Féminin
- ÂGE 40-45
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE École publique Expérimentale
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE SITUÉ : Athènes
- FORMATION Master

1. Dans combien d'établissements scolaires enseignez-vous le FLE? 5 au total (2 collèges et 3 lycées).

2. Combien d'élèves au moyen y-a-t-il dans vos classes? 22 élèves

3. Combien d'élèves parmi eux au moyen font des cours particuliers? Je ne sais pas exactement mais je crois qu'au collège c'est la majorité des élèves qui suivent des cours particuliers ou qu'ils vont à une école de langue (frontistirio), tandis qu'au lycée c'est trop peu ceux qui s'occupent de langues, presque 5-7 élèves de la 1^{re} du lycée.

4. Parmi vos élèves au Lycée, combien s'intéressent-ils pour de l'aide complémentaire afin de passer les examens panhelléniques? Je crois que tous les élèves ont besoin d'aide supplémentaire.

5. Quelles pratiques considérez-vous comme motivantes pour vos apprenants ?
L'exploitation des chansons et des vidéos qui concernent la France et d'autres pays francophones.

6. Quels outils pédagogiques utilisez-vous afin de réaliser une idée stimulante? Je travaille avec les ressources et les sites pédagogiques sur Internet, comme p.e TV5 et je leur propose des activités de compréhension orale et écrite en leur montrant des vidéos et des photos. J'utilise toutes les activités possibles p.e association image avec texte/mot – VRAI/FAUX, dialogues, jeux de rôles.

7. Réalisez-vous des cours préparatifs pour le KPG? Si non, pourquoi? Non, c'est la 1^{re} fois que je travaille dans une école expérimentale, alors jusqu'à maintenant cela n'était pas nécessaire.

8. La collaboration avec le Principal et vos collègues de votre Établissement scolaire contribue-t-elle à la facilitation de votre œuvre? Si oui, comment? Oui, tout à fait, car on participe à des stages, on s'informe sur les nouvelles initiatives et pratiques des uns et des autres, on échange des idées innovantes, on collabore pour la réalisation d'un projet.

9. Quels sont les obstacles principaux par rapport à votre œuvre d'enseignant du FLE? Les manuels qui ne sont pas très adaptés aux besoins du cours, le fait que chaque année j'enseigne dans un autre établissement, l'équipement technologique qui est souvent insuffisant dans les écoles publiques.

10. Quels sont les points forts ou faibles du cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles Modèles et Expérimentales. Je crains que je n'ai pas les connaissances adéquates sur ce sujet concernant le cadre institutionnel de ce type d'écoles, alors je suis désolée mais je ne peux pas vous répondre à cette question.

11. Y-a-t-il des différences entre le cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques et celui des écoles Modèles et Expérimentales? Si oui, lesquelles? Le même.

12. À l'instant, le Ministère de l'Éducation et des Cultes favorise la multiplication des Écoles publiques Modèles et Expérimentales. Qu'en pensez-vous? Je crois que c'est une proposition intéressante, du fait que les élèves auront la possibilité de participer à des programmes innovants, faire des échanges scolaires (Erasmus), se mettre en contact avec d'autres élèves et collaborer avec d'autres écoles ou Universités, participer à des forums et réaliser des projets d'une manière plus immédiate et plus claire et précise que dans les autres écoles publiques où tout cela n'est pas évalué et apprécié.

6. ENSEIGNANTE 6

PROFIL

- SEXE Féminin ✓
- ÂGE 45-50 ✓
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE École publique Modèle ✓
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE SITUÉE : Province ✓
- FORMATION Master ✓

1. Dans combien d'établissements scolaires enseignez-vous le FLE?

(2) Collège et Lycée

2. Combien d'élèves au moyen y-a-t-il dans vos classes? 20

3. Combien d'élèves parmi eux au moyen font des cours particuliers? 7- 8 élèves

4. Parmi vos élèves au Lycée, combien s'intéressent-ils pour de l'aide complémentaire afin de passer les examens panhelléniques?

5. Quelles pratiques considérez-vous comme motivantes pour vos apprenants ?

Le travail collaboratif, les jeux en classe de langue, l'emploi de nouveaux supports numériques, les jeux de rôles, l'implication active de l'apprenant dans des tâches précises (projets) et des pratiques d'autoévaluation.

6. Quels outils pédagogiques utilisez-vous afin de réaliser une idée stimulante?

Des outils numériques, des activités ludiques et surtout diversifiées.

7. Réalisez-vous des cours préparatifs pour le KPG? Si non, pourquoi?

Oui, pour les examens de ΚΠΓ Α1-Α2.

8. La collaboration avec le Principal et vos collègues de votre Établissement scolaire contribue-t-elle à la facilitation de votre œuvre? Si oui, comment?

Oui, la collaboration avec le Principal et les collègues est toujours très importante (soutien, encouragement, aide). D'ailleurs, au sein de l'école les pratiques collaboratives sont vraiment favorisées, ce qui facilite la réalisation de la tâche (partage de buts communs mais aussi de responsabilités, partage de ressources et d'idées, plus forte motivation pour un travail commun).

9. Quels sont les obstacles principaux par rapport à votre œuvre d'enseignant du FLE? La médiocrité des manuels utilisés (surtout au lycée), la démotivation d'un grand nombre d'apprenants, le manque d'équipements technologiques en classe de langue, le sous-équipement du matériel numérique.

10. Quels sont les points forts ou faibles du cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles Modèles et Expérimentales ? Favoriser les pratiques éducatives innovantes, la participation à des projets collaboratifs, à des concours, l'émulation au sein de la classe mais il y a toujours le piège d'un climat de forte concurrence préjudiciable pour les élèves.

11. Y-a-t-il des différences entre le cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques et celui des écoles Modèles et Expérimentales? Si oui, lesquelles? On met l'accent sur l'innovation dans l'éducation, on met en place de nouvelles méthodes d'apprentissage, on met en œuvre des recherches et des expériences pédagogiques et on favorise la collaboration entre les écoles publiques et les enseignant(e)s (réalisation de projets pédagogiques communs).

12. À l'instant, le Ministère de l'Éducation et des Cultes favorise la multiplication des Écoles publiques Modèles et Expérimentales. Qu'en pensez-vous? Oui, je suis tout à fait d'accord. Je ne peux penser qu'à des apports positifs : le but est toujours de promouvoir les établissements scolaires publics qui favorisent la nouveauté pédagogique et soutenir les élèves aux compétences plus élevées.

7. ENSEIGNANTE 7

PROFIL

SEXE Féminin

ÂGE 45-50

➤ ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE École publique Modèle

➤ ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE SITUÉ : Athènes

➤ FORMATION Master

1. Dans combien d'établissements scolaires enseignez-vous le FLE? 1
2. Combien d'élèves au moyen y-a-t-il dans vos classes? De 12 à 28
3. Combien d'élèves parmi eux au moyen font des cours particuliers? Je ne sais pas
4. Parmi vos élèves au Lycée, combien s'intéressent-ils pour de l'aide complémentaire afin de passer les examens panhelléniques? Je ne sais pas, je suis au collège.
5. Quelles pratiques considérez-vous comme motivantes pour vos apprenants ? Un enseignement plus ludique, la chanson, des vidéos, des projets qui demandent de la créativité.
6. Quels outils pédagogiques utilisez-vous afin de réaliser une idée stimulante? Les nouvelles technologies, des fiches pédagogiques
7. Réalisez-vous des cours préparatifs pour le KPG? Si non, pourquoi? Oui, mais je donne plutôt des éléments pour les diplômes de l'IGF (DELF)
8. La collaboration avec le Principal et vos collègues de votre Établissement scolaire contribue-t-elle à la facilitation de votre œuvre? Si oui, comment? Oui, avec de la collaboration et de projets synthétiques quand il y a les circonstances convenables.
9. Quels sont les obstacles principaux par rapport à votre œuvre d'enseignant du FLE? L'horaire diminué de l'enseignement de la langue étrangère, les manuels scolaires, le manque d'appareils de bonne qualité et de l'internet effectif à l'école.
10. Quels sont les points forts ou faibles du cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles Modèles et Expérimentales. Le bon niveau d'un grand nombre des élèves, une forte motivation par contre il y a un grand effectif des élèves. Ce serait mieux s'il y avait des niveaux. Je pense que langue étrangère devrait être enseignée dans des « ateliers de langue » que dans les classes traditionnelles .
11. Y-a-t- il des différences entre le cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques et celui des écoles Modèles et Expérimentales? Si oui,

lesquelles? Le niveau de connaissances d'une majorité des élèves est très élevé, ils sont très motivés.

12.À l'instant, le Ministère de l'Education et des Cultes favorise la multiplication des Écoles publiques Modèles et Expérimentales. Qu'en pensez-vous? Un réseau d'écoles ZEP, comme en France, serait plus efficace pour le système éducatif et les élèves.

8.ENSEIGNANTE 8

PROFIL

- SEXE Féminin
- ÂGE 40-45
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE École publique Expérimentale
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE SITUË : Athènes
- FORMATION Master

1.Dans combien d'établissements scolaires enseignez-vous le FLE? 1

2.Combien d'élèves au moyen y-a-t-il dans vos classes? 25

3.Combien d'élèves parmi eux au moyen font des cours particuliers? Très peu.

4.Parmi vos élèves au Lycée, combien s'intéressent-ils pour de l'aide complémentaire afin de passer les examens panhélieniques? J'enseigne dans un collège.

5.Quelles pratiques considérez-vous comme motivantes pour vos apprenants? L'enseignement à travers les Nouvelles technologies, la civilisation, la participation à des programmes comme Erasmus+, etwinning et Jules Verne, les visites pédagogiques, la classe électronique, l'exploitation de documents authentiques.

6.Quels outils pédagogiques utilisez-vous afin de réaliser une idée stimulante? Le travail collaboratif, l'encouragement afin que les élèves réalisent des productions authentiques avec l'utilisation de leur portable, d'une camera, d'un appareil photo, la présentation de leurs productions dans le groupe classe pour renforcer l'interaction, le travail en projets.

7. Réalisez-vous des cours préparatifs pour le KPG? Si non, pourquoi? Oui, les élèves sont très motivés.

8. La collaboration avec le Principal et vos collègues de votre Établissement scolaire contribue-t-elle à la facilitation de votre œuvre? Si oui, comment? Le Principal ainsi que mes collègues sont très collaboratifs. Nous réalisons des projets interdisciplinaires. Le Principal est très ouvert à l'innovation.

9. Quels sont les obstacles principaux par rapport à votre œuvre d'enseignant du FLE? Surtout le nombre des élèves dans la classe et les livres qui sont inconvenables, donc je prépare surtout mon propre matériel.

10. Quels sont les points forts ou faibles du cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles Modèles et Expérimentales. Il y a la mentalité pour soutenir l'innovation et la collaboration entre les collègues pour réaliser des projets, participer à des concours et des programmes européens.

11. Y-a-t-il des différences entre le cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques et celui des écoles Modèles et Expérimentales? Si oui, lesquelles? Je crois que dans les écoles Modèles et Expérimentales EP.ES soutient l'innovation. Les examens d'entrée pour une école Modèle garantit un niveau très élevé.

12. À l'instant, le Ministère de l'Éducation et des Cultes favorise la multiplication des Écoles publiques Modèles et Expérimentales. Qu'en pensez-vous? Je suis pour parce que dans ce type d'écoles la nouveauté pédagogique et la mobilisation des enseignants promeuvent l'apprentissage.

9. ENSEIGNANTE 9

PROFIL

- SEXE Féminin
- ÂGE 45-50
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE Publique
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE SITUË : Athènes
- FORMATION Master

1. Dans combien d'établissements scolaires enseignez-vous le FLE? 2
2. Combien d'élèves au moyen y-a-t-il dans vos classes? 16
3. Combien d'élèves parmi eux au moyen font des cours particuliers? 3-4
4. Parmi vos élèves au Lycée, combien s'intéressent-ils pour de l'aide complémentaire afin de passer les examens panhelléniques? 1-2
5. Quelles pratiques considérez-vous comme motivantes pour vos apprenants?
L'emploi de supports numériques, l'exploitation de documents authentiques comme la chanson, les vidéos, la réalisation de projets.
6. Quels outils pédagogiques utilisez-vous afin de réaliser une idée stimulante?
Le travail individuel comme devoir à la maison présenté ensuite au groupe classe afin de promouvoir l'interaction, le travail en petits groupes, la production de la part des apprenants du matériel original en profitant de tout le potentiel des Nouvelles Technologies, la participation à des projets interdisciplinaires.
7. Réalisez-vous des cours préparatifs pour le KPG? Si non, pourquoi? Oui mais avec un petit nombre d'élèves.
8. La collaboration avec le Principal et vos collègues de votre Établissement scolaire contribue-t-elle à la facilitation de votre œuvre? Si oui, comment?
Oui, cela me facilite beaucoup et en général il y a un climat très collaboratif.
9. Quels sont les obstacles principaux par rapport à votre œuvre d'enseignant du FLE?
Les livres qui sont vieux et pas fonctionnels, l'horaire diminué de l'enseignement de la langue étrangère et le manque de connexion avec le KPG.
10. Quels sont les points forts ou faibles du cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques grecques? Je ne peux trouver que des points faibles comme le fait que dans les classes il y a des élèves qui sont enseignés l'allemand, le niveau différencié de connaissances entre les élèves et le fait que le KPG n'est pas lié à l'apprentissage du FLE dans l'école publique.
11. Y-a-t-il des différences entre le cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques et celui des écoles Modèles et Expérimentales? Si oui, lesquelles? Dans les écoles Modèles et Expérimentales il y a EP.E.S qui peut soutenir des différenciations par rapport à l'enseignement (niveaux, nouveautés pédagogiques),

collaboration avec des Universités et des étudiants des Départements Pédagogiques. Dans les écoles Modèles, études après la participation réussie à des examens.

12.À l’instant, le Ministère de l’Éducation et des Cultes favorise la multiplication des Écoles publiques Modèles et Expérimentales. Qu’en pensez-vous?

Il ne suffit pas de “baptiser” une école Expérimentale mais soutenir sa fonction avec des moyens technologiques, avec la formation continue des professeurs, le nombre suffisant des enseignants. Sous ces conditions je serais pour leur multiplication.

10. ENSEIGNANTE 10

PROFIL

- SEXE Féminin
- ÂGE 45-50
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE Publique
- ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE SITUÉ : Province
- FORMATION Maîtrise

QUESTIONNAIRE 1

1.Dans combien d’établissements scolaires enseignez-vous le FLE? 3

2.Combien d’élèves au moyen y-a-t-il dans vos classes? 20

3.Combien d’élèves parmi eux au moyen font des cours particuliers? 3-4

4.Parmi vos élèves au Lycée, combien s’intéressent-ils pour de l’aide complémentaire afin de passer les examens panhélieniques? 1-2

5.Quelles pratiques considérez-vous comme motivantes pour vos apprenants?

Les jeux, l’exploitation de documents authentiques comme la chanson, les vidéos, les projets.

6.Quels outils pédagogiques utilisez-vous afin de réaliser une idée stimulante?

Le travail en petits groupes, les Nouvelles Technologies.

7. Réalisez-vous des cours préparatifs pour le KPG? Si non, pourquoi? Pas toutes les années à cause du manque d'intérêt et horaire insuffisant.

8. La collaboration avec le Principal et vos collègues de votre Établissement scolaire contribue-t-elle à la facilitation de votre œuvre? Si oui, comment?

Oui, c'est nécessaire, même si le FLE esi considéré comme matière secondaire.

9. Quels sont les obstacles principaux par rapport à votre œuvre d'enseignant du FLE? Les livres qui ne sont pas fonctionnels, l'horaire, le nombre d'élèves en classe.

10. Quels sont les points forts ou faibles du cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques grecques? Le cadre institutionnel ne facilite pas notre œuvre du tout.

11. Y-a-t-il des différences entre le cadre institutionnel concernant l'enseignement du FLE dans les écoles publiques et celui des écoles Modèles et Expérimentales? Si oui, lesquelles? Pas au courant.

12. À l'instant, le Ministère de l'Éducation et des Cultes favorise la multiplication des Écoles publiques Modèles et Expérimentales. Qu'en pensez-vous? Je suis contre toute sorte de distinction entre les écoles publiques, puisque les conditions de vie et de travail sont différentes de région en région.

ANNEXE 2. Propositions de Pratiques pédagogiques innovantes

2.1 «ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΡΑΔΙΟΦΩΝΙΚΗΣ ΕΚΠΟΜΠΗΣ»

ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΠΙΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗΣ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗΣ ΔΡΑΣΗΣ ΓΙΑ ΕΥΡΥΤΕΡΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ

ΣΧΟΛΕΙΟ:	ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ [REDACTED]		
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΔΡΑΣΗΣ:	1. Καινοτόμος Διδακτική Πρακτική στην ξένη γλώσσα Πειραματική Εφαρμογή Νέων ή Τροποποιημένων Προγραμμάτων Σπουδών		
ΤΙΤΛΟΣ ΔΡΑΣΗΣ:	ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΡΑΔΙΟΦΩΝΙΚΗΣ ΕΚΠΟΜΠΗΣ	ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΔΡΑΣΗΣ:	6 ΔΙΔΑΚΤΙ

					ΚΕΣ
					ΩΡΕΣ
ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ:		[REDACTED]		ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:	ΠΕ05
ΣΥΝΕΡΓΑΖΟΜΕΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΑΝΑ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ					
1.	[REDACTED]			ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:	ΠΕ86
2.				ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:	
ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΔΡΑΣΗΣ:		2015-2019	ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΑ ΤΜΗΜΑΤΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ:		ΟΛΑ ΤΑ ΤΜΗΜΑΤΑ ΛΥΚΕΙΟΥ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΠΛΗΘΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ		ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ:	2	ΜΑΘΗΤΩΝ:	15
				ΤΡΙΤΩΝ:	
ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΗΣ:	ΕΞΟΙΚΕΙΩΣΗ ΜΕ ΤΟΝ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟ ΓΡΑΠΤΟ ΛΟΓΟ ΚΑΙ ΜΕ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΤΩΝ ΜΕΣΩΝ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ, ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΩΝ ΤΩΝ ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ				
ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ (100 λέξεις)					
<p>Ο κύριος στόχος της δράσης είναι η παραγωγή γραπτού προφορικού λόγου. Συγκεκριμένα, οι μαθητές αναπτύσσουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες (λεξιλόγιο, γραμματική, σύνταξη) ενώ παράλληλα, εξοικειώνονται με τα λογισμικά εγγραφής, montage, μίξης ήχου κτλ). Επίσης, οξύνουν την κριτική και δημιουργική τους σκέψη μέσω της ομαδικοσυνεργατικής μάθησης και συνεργασίας και καλλιεργούν την αισθητική τους ικανότητα.</p>					
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ- ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ (100 λέξεις)					
<ul style="list-style-type: none"> ■ είναι διασκεδαστικό ■ εισάγει μια ζωντανή, προφορική γλώσσα μέσα στην τάξη ■ επιτρέπει στους μαθητές να εκφράζονται προφορικά μέσω γραπτού προφορικού λόγου ■ αφυπνίζει την καλλιτεχνική και πνευματική δεξιότητα των μαθητών με την ηχητική δημιουργία (ήχος στο βάθος, ηχητικό περιβάλλον, σήμα εκπομπής, jingle, κτλ.) ■ επιτελείται εγγραμματισμός στα μέσα επικοινωνίας (οι μαθητές εξοικειώνονται με λογισμικά ηχογράφησης, κάνουν μοντάζ, μίξη). 					
ΣΥΝΔΕΣΜΟΣ ΑΝΑΡΤΗΣΗΣ ΔΡΑΣΗΣ:		[REDACTED]			

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΔΡΑΣΕΩΝ

2. Καινοτόμος Διδακτική Πρακτική
3. Ενδοσχολική έρευνα
4. Καινοτόμος Διοικητική Δραστηριότητα
5. Πειραματική Εφαρμογή Νέων ή Τροποποιημένων Προγραμμάτων Σπουδών
6. Επαγγελματική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών
7. Ανάπτυξη και τεκμηρίωση νέου Εκπαιδευτικού Υλικού

Σημείωση: Αναζητούνται δράσεις των ενδεικτικών θεματικών, με σαφήνεια και συντομία, οι οποίες θα μπορούσαν να εφαρμοστούν και από άλλα σχολεία.

2.2 «ΡΗΤΟΡΙΚΟΙ ΑΓΩΝΕΣ ΣΤΗ ΓΑΛΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ»

ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΠΙΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗΣ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗΣ ΔΡΑΣΗΣ ΓΙΑ ΕΥΡΥΤΕΡΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ

ΣΧΟΛΕΙΟ:	ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΟ [REDACTED]		
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΔΡΑΣΗΣ:	1. Καινοτόμος Διδακτική Πρακτική στην ξένη γλώσσα Πειραματική Εφαρμογή Νέων ή Τροποποιημένων Προγραμμάτων Σπουδών		
ΤΙΤΛΟΣ ΔΡΑΣΗΣ:	ΡΗΤΟΡΙΚΟΙ ΑΓΩΝΕΣ ΣΤΗ ΓΑΛΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ	ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΔΡΑΣΗΣ:	3 ΦΟΡΕΣ ΕΤΗΣΙΩΣ
ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ:	[REDACTED]	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:	ΠΕ05 ΓΑΛΛΙΚΗΣ
ΣΥΝΕΡΓΑΖΟΜΕΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΑΝΑ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ			
1.	[REDACTED]	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:	ΠΕ02
2.	[REDACTED]	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:	ΠΕ02
ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΤΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΔΡΑΣΗΣ:	2016-	ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΑ ΤΜΗΜΑΤΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ:	ΟΛΑ ΤΑ

		2019			ΤΜΗΜΑΤΑ ΛΥΚΕΙΟΥ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΠΛΗΘΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ:	3	ΜΑΘΗΤΩΝ:	40	ΤΡΙΤΩΝ: 2
ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΗΣ:	ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΗΣ ΠΑΡΑΓΩΓΗΣ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ ΣΤΗ ΓΑΛΛΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ, ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ				
ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ (100 λέξεις)					
<p>Ο κύριος στόχος της δράσης είναι η παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου. Συγκεκριμένα, οι μαθητές καλούνται να αναλύσουν ένα θέμα με στόχο την κατανόηση της γλωσσικής δομής της γαλλικής γλώσσας, αναπτύσσοντας την επικοινωνιακή τους δυνατότητα με γλωσσικούς και εξωγλωσσικούς κώδικες, οξύνοντας την κριτική και δημιουργική τους σκέψη και καλλιεργώντας την ομαδικοσυνεργατική μάθηση και συνεργασία. Παράλληλα, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους στη γαλλική γλώσσα, αποκτώντας ταυτόχρονα τη ρητορική ικανότητα ενός φυσικού ομιλητή. Τέλος, αποκτούν αυτοπεποίθηση, καλλιεργούνται στην ενεργητική ακρόαση και διαμορφώνουν στάσεις και συμπεριφορές ως μαθητές - αριανοί πολίτες, απέναντι στα σύγχρονα προβλήματα.</p>					
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ- ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ (100 λέξεις)					
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Εξοικείωση και ανάπτυξη θετικών στάσεων και συμπεριφοράς απέναντι στη γαλλική γλώσσα και στο γαλλικό πολιτισμό, με στόχο την ανάπτυξη κινήτρων εκμάθησης της γλώσσας. ➤ Συναισθηματική και ψυχαγωγική προσέγγιση της γαλλικής γλώσσας ➤ Οικοδόμηση της γνώσης με τρόπο διερευνητικό. ➤ Ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργατικής μάθησης. ➤ Ανάπτυξη γνωστικών, συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων ➤ Εξοικείωση με τις ιδιαιτερότητες του προφορικού λόγου ➤ Χρήση της νέας γνώσης σε μια νέα κατάσταση ➤ <u>Γλωσσικές-επικοινωνιακές ικανότητες</u>¹ <p>Ο μαθητής αναπτύσσει τις ακόλουθες ικανότητες:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Γλωσσική ικανότητα</u> αναλυτικότερα: <ol style="list-style-type: none"> 1. Λεξιλόγιο (lexique) 2. Γραμματική 3. Φωνητική, προφορά 					

4. Προσωδία, τόνος

Στρατηγική ικανότητα Ο μαθητής μαθαίνει να αντιμετωπίζει τις παρουσιαζόμενες δυσκολίες κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας του, με εξωγλωσσικούς κώδικες, πχ. χειρονομίες, τόνο, έκφραση

ΣΥΝΔΕΣΜΟΣ ΑΝΑΡΤΗΣΗΣ ΔΡΑΣΗΣ:

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΔΡΑΣΕΩΝ

2. Καινοτόμος Διδακτική Πρακτική
3. Ενδοσχολική έρευνα
4. Καινοτόμος Διοικητική Δραστηριότητα
5. Πειραματική Εφαρμογή Νέων ή Τροποποιημένων Προγραμμάτων Σπουδών
6. Επαγγελματική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών
7. Ανάπτυξη και τεκμηρίωση νέου Εκπαιδευτικού Υλικού

Σημείωση: Αναζητούνται δράσεις των ενδεικτικών θεματικών, με σαφήνεια και συντομία, οι οποίες θα μπορούσαν να εφαρμοστούν και από άλλα σχολεία.

2.3 ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ERASMUS KA+229, ΜΕ ΤΙΤΛΟ: «JOURNEE MONDIALE DE LA POPULATION»

ΣΧΟΛΕΙΟ:	[REDACTED]		
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΔΡΑΣΗΣ:	Καινοτόμος εκπαιδευτική δράση		
ΤΙΤΛΟΣ ΔΡΑΣΗΣ:	ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ERASMUS KA+229, ΜΕ ΤΙΤΛΟ: «JOURNEE MONDIALE DE LA POPULATION»	ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΔΡΑΣΗΣ:	ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2018 – ΙΟΥΝΙΟΣ 2020

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ:	[REDACTED]			ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:	ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ	
ΣΥΝΕΡΓΑΖΟΜΕΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ (ΑΡΙΘΜΟΣ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ)						
1	[REDACTED]			ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:	ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ	
2	[REDACTED]			ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:	ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ ΑΓΓΛΙΚΗΣ	
ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΧΡΟΝΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΔΡΑΣΗΣ:		ΣΕΠΤΕΜΒΡ ΙΟΣ 2018 – ΙΟΥΝΙΟΣ 2019	ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΑ ΤΜΗΜΑΤΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ: Β1, Β2, Β3		ΜΑΘΗΤΕΣ Β' Τάξης Γυμνασίου	
ΠΛΗΘΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ:	3	ΜΑΘΗΤΩΝ:	26	ΤΡΙΤΩΝ:	1. Collège Jean Lachenal Faverges, France 2. Agrupamento Vertical de Escolas de Fragoso - Barcelos, Portugal 3. I.E.S Santa Maria Aurelia, Espagne 4. Liceul Teoric Sfanta Maria, Roumanie
ΣΤΟΧΟΙ ΔΡΑΣΗΣ:	α) Προβολή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ευαισθητοποίηση των νέων στα θέματα της εξάλειψης των ανισοτήτων και των διακρίσεων και της προστασίας των προσφύγων, β) καλλιέργεια της γαλλικής και αγγλικής γλώσσας, γ) γνωριμία του πολιτισμού των χωρών των συνεργαζόμενων σχολείων και δ) σύσφιξη των σχέσεων ανάμεσα στα συμμετέχοντα μέλη					
ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ (200-300 λέξεις)						

Το πρόγραμμα είναι διετές και κατά το τρέχον σχολικό έτος υλοποιήθηκαν οι παρακάτω δράσεις:

- Δημιουργία «ψηφιδωτού» με μαθητικές αφίσες που έχουν σαν θέμα διάφορες έννοιες όπως ειρήνη, αλληλεγγύη, ενότητα, αγάπη, εθελοντισμός, ισότητα.
- Συνέντευξη και διατύπωση ερωτήσεων σε πρόσφυγα από τους μαθητές για ένα ντοκιμαντέρ, που δημιούργησε το ισπανικό σχολείο συνεργασίας, με θέμα τη ζωή ενός πρόσφυγα.
- Συνέντευξη από τις τρεις υπεύθυνες καθηγήτριες προς τους ευρωπαϊούς εταίρους μας για τους στόχους και το περιεχόμενο του προγράμματός μας.
- Δημιουργία αφίσας με θέμα το παιδί - πρόσφυγα
- Δημιουργία τραγουδιού και βίντεο με θέμα τα παιδιά – πρόσφυγες και υποβολή του στον διαγωνισμό Branoschool, για τους 17 Παγκόσμιους Στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης των Ηνωμένων Εθνών
-
- Εκπαιδευτικό ταξίδι στη Γαλλία (11/02 – 17/02/2019) στα πλαίσια της συνεργασίας των εμπλεκόμενων σχολείων
- Άσκηση δημιουργικής γραφής πάνω στους «Μονόλογους στο Αιγαίο».
- Επίσκεψη στο Εσπερινό Γυμνάσιο Αγ. Δημητρίου με ομάδα μαθητών, όπου υπάρχει τμήμα ένταξης και εκπαίδευσης προσφύγων και συνέντευξη από την Διευθύντρια και τους καθηγητές του σχολείου σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας και γενικά σε ό,τι αφορά τους πρόσφυγες που φοιτούν σε αυτό, με προοπτική συνεργασίας και την επόμενη σχολική χρονιά.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ- ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ (200-300 λέξεις)

Οι μαθητές ευαισθητοποιήθηκαν σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ιδιαίτερα των προσφύγων και ανέπτυξαν ενσυναίσθηση ως προς τα κοινά προβλήματα των λαών. Ανέπτυξαν πρωτοβουλίες και προέβησαν σε ομαδικές δράσεις, οι οποίες τόνωσαν το αίσθημα ομαδικότητας και αλληλεπίδρασης. Ένωσαν τη χαρά της δημιουργίας και τονώθηκε η αυτοπεποίθησή τους. Το ταξίδι στη Γαλλία διεύρυνε τον πολιτιστικό ορίζοντα των μαθητών και ενίσχυσε τη συνεκτικότητα της ευρύτερης ευρωπαϊκής ομάδας.

Όλο το υλικό των δράσεων αναρτήθηκε στην επίσημη σελίδα του Ο.Η.Ε., η οποία υποστηρίζει το Πρόγραμμα.

ΣΥΝΔΕΣΜΟΣ ΑΝΑΡΤΗΣΗΣ ΔΡΑΣΗΣ:

2.4 ΓΑΛΛΟΦΩΝΟ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ Etwinning
“TWINFEUILL’TON : AMOURS ET PRÉJUGÉS DE JADIS À NOS JOURS”/
TWINΣΕΙΡΑ : ΕΡΩΤΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΗ ΆΛΛΟΤΕ ΚΑΙ ΤΩΡΑ

ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΠΙΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗΣ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗΣ ΔΡΑΣΗΣ
ΓΙΑ ΕΥΡΥΤΕΡΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ

ΣΧΟΛΕΙΟ:		[REDACTED]			
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΔΡΑΣΗΣ:		Καινοτόμος Διδακτική Πρακτική			
ΤΙΤΛΟΣ ΔΡΑΣΗΣ:	Γαλλόφωνο διαθεματικό πρόγραμμα eTwinning «Twinfeuell'ton : amours et préjugés de jadis à nos jours »/ Twinσειρά : έρωτας και προκατάληψη άλλοτε και τώρα			ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΔΡΑΣΗΣ:	Μια σχολική χρονιά
ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ:	[REDACTED]			ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:	ΠΕ05, Γαλλική γλώσσα
ΣΥΝΕΡΓΑΖΟΜΕΝΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ (ΑΡΙΘΜΟΣ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ)					
1.	[REDACTED]	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:	ΠΕ 02, Φιλόλογος		
2.	[REDACTED]	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:	ΠΕ 02, Φιλόλογος		
3.	[REDACTED]	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:	ΠΕ 08, Καλλιτεχνικών		
4.	[REDACTED]	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:	ΠΕ 79.01, Μουσική		
ΣΧΟΛΙΚΟΣΧΡΟΝΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΔΡΑΣΗΣ:		2018-19	ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΑ ΤΜΗΜΑΤΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ:		Τμήματα Γ3 και Β4
ΠΛΗΘΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ:	5	ΜΑΘΗΤΩΝ:	50	ΤΡΙΤΩΝ: 250 μαθητές και 15 εκπαιδευτικοί 11 σχολείων (γυμνάσια, λύκεια) από 6 χώρες (Βέλγιο, Ελλάδα, Ισπανία, Ιταλία, Ρουμανία, Τυνησία)

<p>ΣΤΟΧΟΣ ΔΡΑΣΗΣ:</p>	<p>➤ Συνεργατική συγγραφή στα γαλλικά ενός μυθιστορήματος σε συνέχειες με θέμα έναν εμποδιζόμενο έρωτα στην εποχή μας, εμπνευσμένου από την ανάγνωση του ιπποτικού μυθιστορήματος <i>Οκασέν και Νικολέτ</i>.</p> <p>Γνωστικοί :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Να εισαχθούν στη λογοτεχνία και τον πολιτισμό της ξένης γλώσσας που μαθαίνουν ➤ Να μυηθούν στην ποιητική των λογοτεχνικών ειδών της ιστορίας ενηλικίωσης και του μυθιστορήματος σε συνέχειες <p>Δεξιότητες :</p> <p>Να βελτιώσουν την ικανότητα επικοινωνίας στη ξένη γλώσσα, την ψηφιακή ικανότητα, διεπιστημονικές δεξιότητες, πολιτισμική συνείδηση και έκφραση</p> <p>Να καλλιεργήσουν δεξιότητες του 21ου αιώνα : κριτική σκέψη, επικοινωνία, δημιουργικότητα και συνεργασία</p> <p>Ψυχοκινητικές δεξιότητες:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Να μεταδώσουμε στις μελλοντικές γενιές τις αξίες που φέρουν τα λογοτεχνικά έργα του παρελθόντος. ➤ Να ενθαρρύνουμε τη φιλαναγνωσία ➤ Να συμβάλουμε στη συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών μέσω της διαπραγμάτευσης θεμάτων παγκόσμιας σημασίας, όπως η αγάπη, η φιλία, η μύηση και η αναζήτηση της ταυτότητας, τα οποία απηχούν τις κοινές ανησυχίες των εφήβων, ➤ Να ενθαρρυνθούν προς την κατεύθυνση της καταπολέμησης των διακρίσεων και της προώθησης της αποδοχής διαφορετικότητας ➤ Μέσω της εισαγωγής στη μεσαιωνική γαλλική λογοτεχνία αλλά και σε εκείνες των χωρών των εταίρων, οι μαθητές να ανακαλύψουν και να εκτιμήσουν την πολιτιστική κληρονομιά της Ευρώπης και να ξεκινήσουν έναν διαπολιτισμικό διάλογο γύρω από τα κοινά μας στοιχεία ➤ Να γίνει η πολιτιστική κληρονομιά πηγή έμπνευσης σύγχρονης δημιουργίας
<p>ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ (200-300 λέξεις)</p>	

Διαθεματική, βιωματική, παιγνιώδης προσέγγιση (PBL) λογοτεχνικού έργου, αξιοποίηση ΤΠΕ.

Βήμα 0 : δραστηριότητες «Παγοθραύστης» .Σεπτέμβριος-Οκτώβριος.

Γνωριμία εταίρων, αλληλογραφία, λογότυπα.

Βήμα 1 : Ευαισθητοποίηση, ανακάλυψη και αξιοποίηση του μυθιστορήματος. Οκτώβριος - Δεκέμβριος

Εθνικές ομάδες :

Α. Ιδεοκαταιγίδα : το θέμα του έρωτα, διάσημα ζευγάρια της λογοτεχνίας. Εισαγωγή στο μεσαιωνικό πολιτισμό και λογοτεχνία.

Β. Παιγνιώδης ανάγνωση αποσπασμάτων του μυθιστορήματος. Ανακάλυψη εικονογραφήσεων, θεατρικών διασκευών και μελλοποιήσεων εμπνευσμένων από αυτό. Παιχνίδια ρόλων, δραματοποίηση, σχέδια.

Γ. Διαθεματική προσέγγιση γύρω από πολιτιστική κληρονομιά: κάθε εθνική ομάδα θα παρουσιάσει ένα μεσαιωνικό μύθο / έργο με θέμα έναν εμποδιζόμενο έρωτα και θα τραγουδήσει ένα τραγούδι.

Διεθνείς ομάδες : οι εταίροι μαθαίνουν να τραγουδούν το τραγούδι άλλης χώρας.

Βήμα 2. Τα συστατικά της ιστορίας. Ιανουάριος-Απρίλιος

Σχηματισμός διεθνών ομάδων. Επινοούμε χαρακτήρες και περιστάσεις της ιστορίας.

Βήμα 3. Συνεργατική συγγραφή ενός μυθιστορήματος σε συνέχειες. Απρίλιος-Μάιος

με χρήση του συνεργατικού εργαλείου meetingwords

Βήμα 4. Δημοσίευση των τελικών προϊόντων. Ιούνιος

Βήμα 5: Αξιολόγηση / διάχυση. Μάιος-Ιούνιος

Τελικό διαδικτυακό ερωτηματολόγιο μαθητών και καθηγητών. Εκδηλώσεις, εκθέσεις, παρουσιάσεις, δημοσιεύσεις

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ- ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ (200-300 λέξεις)

1. Το τελικό προϊόν του έργου είναι ένα ηλεκτρονικό βιβλίο 80 σελίδων. Πρόκειται για ένα συνεργατικό μυθιστόρημα 13 κεφαλαίων με τίτλο *Kas et Sophie* που περιλαμβάνει κείμενα, ποιήματα, σχέδια και βίντεο που δημιουργήθηκαν από τους μαθητές όλων των σχολείων.
2. Τον Ιούνιο 2019, και ύστερα από αξιολόγηση από συντακτική επιτροπή συμμετεχόντων στο διαδικτυακό σεμινάριο (MOOC) *Open eTwinning: Project-Based Learning and the Community for Schools in Europe* (Νοέμβριος-Δεκέμβριος 2018), το σχέδιο οργάνωσης της δουλειάς του έργου επιλέχθηκε και πρόκειται το αμέσως επόμενο διάστημα να δημοσιευθεί ως παράδειγμα καλής πρακτικής στον ιστότοπο του Teacher Academy, στην ενότητα Teaching materials
3. Το έργο είναι κατάλληλο για όλες τις ηλικίες από 8 έως 20 ετών για υλοποίηση εντός του ωρολογίου σχολικού προγράμματος.

ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ / ΕΡΕΥΝΑ	ΑΡΧΙΚΗ (ΝΑΙ/ΟΧΙ) Ναι	ΔΙΑΜΟΡΦΩΤΙΚΗ (ΝΑΙ/ΟΧΙ) Ναι	ΤΕΛΙΚΗ (ΝΑΙ/ΟΧΙ) Ναι
<p>ΜΕΘΟΔΟΙ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ / ΕΡΕΥΝΑΣ (π.χ. παρατήρηση, ετεροπαρατήρηση, συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια, έρευνα αρχείων, ημερολόγια κ.α.).</p>	<p>Βήμα 1 : «Ημερολόγιο τάξης». Ιδεοκαταιγίδα στο answer garden, διαμοιρασμός δημιουργιών, παρουσιάσεων, βίντεο στο TSP, σε padlet ή στο twinboard. Πρωτογενής και δευτερογενής έρευνα</p> <p>Βήμα 2 : Στο φόρουμ της ηλεκτρονικής πλατφόρμας του έργου,</p> <p>A. διαδικτυακό ερωτηματολόγιο για την επιλογή των χαρακτήρων των δυο ηρώων</p> <p>B. συζήτηση και διαδικτυακό ερωτηματολόγιο για στερεότυπα και προκαταλήψεις που προκαλούν το χωρισμό δυο νέων στην εποχή μας</p> <p>. B. συζήτηση και λήψη αποφάσεων σχετικά με την επιλογή της πλοκής του μυθιστορήματος</p> <p>Βήμα 4 : δημοσίευση τελικού προϊόντος (δες παραπάνω)</p> <p>Βήμα 5 : Τελική αξιολόγηση του έργου από μαθητές και καθηγητές με διαδικτυακό ερωτηματολόγιο Κατατέθηκε αίτηση ετικέτας ποιότητας eTwinning προς τις Εθνικές Υπηρεσίες υποστήριξης στις χώρες των συμμετεχόντων, στο τέλος της χρονιάς</p>		

ΣΥΝΔΕΣΜΟΣ ΑΝΑΡΤΗΣΗΣ ΔΡΑΣΗΣ:

Συνεργατική πλατφόρμα έργου (Twinspace)

Μπλογκ σχολείου Η-τάξη

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΔΡΑΣΕΩΝ

1. Καινοτόμος Διδακτική Πρακτική
2. Ενδοσχολική έρευνα
3. Καινοτόμος Διοικητική Δραστηριότητα
4. Πειραματική Εφαρμογή Νέων ή Τροποποιημένων Προγραμμάτων Σπουδών
5. Επαγγελματική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών
6. Ανάπτυξη και τεκμηρίωση νέου Εκπαιδευτικού Υλικού
7. Διάχυση πρακτικών στην εκπαιδευτική και επιστημονική κοινότητα
8. Όμιλοι
9. Έρευνα-δράση
10. Κοινωνική-εκπαιδευτική δράση
11. Ενδοσχολική δραση/ πρακτική σε ζήτημα που αφορά την σχολική κοινότητα
12. Άλλο (περιγράψτε)