

**REGION AUTONOME DE LA VALLEE D'AOSTE**  
Assessorat de l'instruction publique

**PROGRAMME DE LANGUE FRANÇAISE  
ET DE CULTURE VALDOTAINE  
POUR LES ECOLES MOYENNES  
DE LA REGION AUTONOME VALLEE D'AOSTE**

(délibération du Gouvernement régional n° 4533 du 20 juin 1986)

1986

---

DELIBERATION DU GOUVERNEMENT REGIONAL  
n° 4533 du 20 juin 1986

Approbation du programme de langue française et de culture valdôtaine  
pour les écoles moyennes de la Région Autonome Vallée d'Aoste

LE GOUVERNEMENT REGIONAL

Vu l'article 40 de la loi constitutionnelle n° 4 du 26.2.1948;  
vu l'article 28, premier alinéa, de la loi n° 196 du 16.5.1978;  
vu l'article 21 de la loi régionale n° 57 du 15.6.1983;  
vu les propositions du conseil scolaire régional;  
vu l'avis de la commission mixte nommée par arrêté du Président du  
Gouvernement régional n° 730 du 3.12.1979;  
vu l'accord du Ministre de l'instruction publique communiqué par  
lettre réf. n° 14330 du 11 juin 1986;  
à l'unanimité des voix exprimées

délibère :

Le programme de langue française et de culture valdôtaine pour les  
écoles moyennes de la Région autonome de la Vallée d'Aoste (y compris les  
épreuves d'examen de fin d'études) est fixé conformément au texte annexé  
à la présente délibération et entrera en application à compter de l'année  
scolaire 1986/87.

Visa de la Commission de Coordination  
n° 4834 en date du 10 juillet 1986

PROGRAMME DE LANGUE FRANÇAISE  
ET DE CULTURE VALDOTAINE  
POUR LES ECOLES MOYENNES  
DE LA REGION AUTONOME VALLEE D'AOSTE

AVANT-PROPOS

I – OBJECTIFS

II – INDICATIONS METHODOLOGIQUES GENERALES

III – PROGRAMME :

- 1 – Contenu thématique
- 2 – Culture valdôtaine
- 3 – Education aux habiletés de base
- 4 – Contenu langagier
- 5 – Contenu linguistique :
  - a) Réflexion grammaticale
  - b) Prononciation et intonation
  - c) Orthographe
  - d) Lexique

IV – EPREUVES D'EXAMEN

## AVANT-PROPOS

La situation bilingue de la Vallée d'Aoste est entérinée par l'art. 38 du Statut Spécial d'Autonomie, approuvé par la loi constitutionnelle n° 4 du 26 février 1948. La reconnaissance officielle, de la part de l'Etat, du particularisme linguistique valdôtain trouve son fondement juridique dans le passé historique et culturel de la Région. En effet le français devient la langue officielle du « Pay d'Aoste » par les lettres patentes d'Emmanuel Philibert en 1561 et elle le restera jusqu'en 1861. De plus, en ce qui concerne les parlers locaux franco-provençaux utilisés dans la communication quotidienne, ils appartiennent de toute évidence à l'aire linguistique gallo-romaine et leur formation a eu un développement parallèle à celui qui s'est vérifié dans les régions francophones limitrophes.

Même après l'unité italienne, période au cours de laquelle l'italien devient langue véhiculaire dans les écoles, le français continue d'être enseigné. Ce n'est qu'à l'arrivée du fascisme que son enseignement est interrompu et son utilisation officielle interdite. Aussitôt après la fin de la 2<sup>ème</sup> guerre mondiale, avant même l'octroi du Statut Spécial d'Autonomie, le D.L.Lgt. 7.7.1945, n. 545 rétablit l'enseignement du français à tous les niveaux d'école.

\*\*\*

De la lecture des normes statutaires se référant à l'organisation de l'école (artt. 39 et 40), émergent deux aspects fondamentaux qui se traduisent par deux nécessités:

- institution d'une école bilingue;
- enseignement adapté aux spécificités locales.

La première n'est rien d'autre que la concrétisation en milieu scolaire de la situation de bilinguisme « naturel » qui, suivant l'expression même de la Cour Constitutionnelle (sentence n° 156 du 11.12.1969) existe de fait dans la région et qui est garantie par le 1<sup>er</sup> alinéa de l'art. 38 du Statut. C'est pour cette raison que dans l'Ecole Valdôtaine l'enseignement des deux

langues de la communauté est imparti dans des conditions de parité horaire (art. 39 du Statut).

La deuxième est définie par l'article 40 du même Statut, qui prévoit des adaptations des programmes ministériels aux nécessités locales, c'est-à-dire tenant compte des conditions socio-culturelles et linguistiques de la Région.

Ainsi, s'agissant de l'enseignement de la langue française à l'école moyenne, les adaptations dont il est question ne peuvent se limiter ni à un élargissement des contenus fixés par les programmes ministériels de langue étrangère, le français n'est pas langue étrangère en Vallée d'Aoste, ni à une simple transposition de ceux des programmes d'italien. En effet, cette deuxième hypothèse ne serait pas conforme à la réalité linguistique actuelle désormais fortement influencée par les vagues d'immigration successives et par la prédominance des médias italiens.

Il est donc nécessaire de prévoir un programme spécifique qui, tout en s'inspirant des principes de base des programmes de l'Etat et en syntonie avec les autres disciplines, tienne autant compte des composantes historiques et socio-culturelles de la réalité locale que des exigences des apprenants, de leurs connaissances de base et de leur vécu scolaire antérieur. Ce dernier aspect, dont il est question dans l'introduction générale des programmes ministériels en vigueur, est aussi évoqué par le deuxième alinéa de l'art. 28 de la loi n° 196 du 16 mai 1978, se rapportant aux problèmes liés à l'insertion des élèves qui proviennent d'autres régions du territoire national.\*

Depuis 1946 l'Administration Régionale s'est chargée d'une part d'élaborer et de diffuser des programmes d'enseignement de « langue française et histoire et géographie de la Vallée d'Aoste » pour tous les niveaux d'école et, d'autre part, de former les enseignants.

L'entrée en vigueur des nouveaux programmes ministériels pour l'école moyenne, D.M. du 9.2.1979, entraîne, en application de l'art. 40 du Statut Spécial, des adaptations concernant aussi bien la langue que la civilisation valdôtaine. Conformément au principe que tout enseignant de langue est aussi tenu d'enseigner la civilisation véhiculée par cette même langue, en Vallée d'Aoste c'est au professeur de français que revient la tâche de faire approcher les élèves à la culture régionale. Et ceci du fait que toute la production écrite du passé (presse, littérature, histoire, etc.) s'est faite en français, conséquence de l'appartenance séculaire de la Vallée d'Aoste à l'aire francophone.

\* En ce qui concerne l'insertion dans les classes d'élèves provenant d'autres régions d'Italie, il est évidemment nécessaire que des cours et des activités spécifiques soient organisés.

## I – OBJECTIFS

La langue est, bien sûr, le moyen dont chaque individu dispose pour échanger des idées et des sentiments avec d'autres individus, ou groupes, pour communiquer des informations ou des besoins, pour débattre, pour argumenter, etc., ce qui signifie s'affirmer face aux autres, mais aussi les comprendre, agir sur eux, mais aussi avec eux. Cependant toute langue est aussi un ensemble d'éléments culturels qui sont la résultante de vécus quotidiens et d'événements socio-historiques.

Par conséquent, apprendre une langue ne signifie pas seulement apprendre un code pour avoir la possibilité de produire et de comprendre des phrases indéfiniment nouvelles, mais c'est aussi savoir comment ces phrases sont utilisées à des fins d'échanges communicatifs et c'est surtout, en ce qui concerne l'apprentissage du français au Val d'Aoste, connaître la réalité socio-culturelle de la communauté valdôtaine, en comprendre la valeur et acquérir une attitude positive à l'égard du français.

De plus, puisqu'au Val d'Aoste le français est la langue de la tradition, le trait qui définit la culture valdôtaine, l'aspect qui caractérise, de façon plus ou moins évidente, le répertoire linguistique de tout valdôtain, apprendre le français signifie prendre conscience du particularisme de la région, fondement même du Statut d'Autonomie, à travers la connaissance directe des textes français qui permettent d'interpréter la culture locale et qui témoignent au cours des siècles de l'évolution de la situation linguistique.

Dans cette perspective, les objectifs généraux de l'enseignement/apprentissage du français au Val d'Aoste, tout en s'insérant dans l'ensemble des « Caratteri e fini della Scuola Media » (cfr. Premessa Generale) et dans le système de l'éducation linguistique (cfr. Gli obiettivi dell'educazione linguistica - IV parte - n. 2), et tout en respectant le processus d'éducation antérieur, viseront à la prise de conscience des caractères ethnolinguistiques spécifiques de la Région Vallée d'Aoste, à la formation générale des apprenants et à l'élargissement de la compétence de communication.

Le premier objectif sera la prise en compte des traits propres au Val

d'Aoste, qui découlent d'une interaction entre événements historiques et conditions naturelles.

Ceci pourra se réaliser grâce à un processus de sensibilisation concernant tout un ensemble de problèmes et d'aspects particuliers permettant aux élèves de se rendre compte qu'en Vallée d'Aoste on étudie le français non pas en tant que langue de régions voisines, mais en tant que langue du Pays. Il est alors évident qu'il faut sensibiliser les apprenants au fait que l'association langue-civilisation signifiera automatiquement français-civilisation valdôtaine et que les civilisations d'autres pays francophones seront étudiées en comparaison avec le milieu valdôtain pour en faire ressortir autant l'originalité de la Région que ses ressemblances et différences avec d'autres pays, et pour enrichir les connaissances générales des élèves.

Le deuxième objectif, concernant la formation générale des apprenants, pourra être atteint par l'enrichissement culturel et le développement de capacités de type différent: entretenir des rapports interpersonnels positifs et acquérir les connaissances nécessaires à la participation active dans les groupes, s'engager dans la résolution de problèmes, analyser les problèmes en se plaçant d'un point de vue différent et acquérir un esprit critique et esthétique, saisir et exprimer les valeurs véhiculées par la langue, acquérir et améliorer les méthodes, les techniques et les habitudes de travail, assumer des responsabilités et une autonomie dans l'action, etc.

Il va de soi que tous les professeurs d'un même conseil de classe devront travailler en harmonie et coordonner leurs actions pour favoriser la réalisation de cet objectif.

Le troisième objectif, enfin, plus spécifiquement linguistique, envisagera l'élargissement de la compétence de communication et l'approfondissement des acquis linguistiques de l'école primaire, à travers le développement des quatre habiletés de base (savoir écouter - savoir parler - savoir lire - savoir écrire), en tenant compte non seulement des spécificités des codes, oral et écrit, mais aussi d'autres facteurs de la communication, tels que la situation, dans ses composantes essentielles (statut des interlocuteurs, canal, lieu, atmosphère ...), le sujet abordé et les différentes fonctions et variétés de langue.

Il est évident que dans la réalité, les habiletés de base ne se présentent jamais dissociées. C'est pourquoi les activités pour développer et améliorer la compréhension et la production orales et écrites, tout en insistant tantôt sur une habileté tantôt sur l'autre, seront quand même prévues de façon globale. Ainsi donc les apprenants pourront acquérir des capacités concrètes pour écouter et lire, pour formuler oralement et par écrit, de façon correcte et pertinente, différents types de discours aptes à répondre aux principales

exigences de communication personnelle et sociale, immédiate et future.

Une compétence en français, résultant des différents aspects mentionnés, permettra aux apprenants de se servir du français dans les situations de communication ou d'étude offertes par la réalité historique, géographique et sociale de la Vallée d'Aoste (radio et télévision francophones, spectacles et journaux en français, documents et textes de culture locale, tourisme, etc.) et dans les situations de pratique quotidienne vécues en pays francophones proches et lointains (voyages, échanges culturels et autres, etc.). Ce type de compétence pourra aussi avoir un rôle incitatif pour sortir de l'impasse de la communication scolaire et pour découvrir des horizons culturels élargis. Elle permettra surtout aux apprenants de garder leur propre identité tout en exploitant les ressources du progrès, de la technologie et des sciences.

C'est la convergence de tous ces aspects qui amènera les apprenants à vivre une compréhension d'autrui plus large et mieux sentie.

---



## II – INDICATIONS METHODOLOGIQUES GENERALES

Poser le problème éducatif en termes d'enseignement/apprentissage signifie centrer l'action pédagogique sur l'apprenant et non, ou non seulement, sur la matière elle-même. Cela signifie également amener les apprenants à assumer de nouveaux rôles dans la vie de la classe.

Ce choix comporte des implications d'ordre psychologique et d'ordre pédagogique et didactique. En effet, dans cette perspective, l'enseignant ne peut pas se borner à la seule transmission de connaissances, mais il doit surtout guider les élèves dans leur processus d'apprentissage en respectant les rythmes individuels, en promouvant la disponibilité de chacun en s'appuyant sur la motivation, et en favorisant autant que possible une participation active et une attitude positive vis-à-vis de l'objet d'étude. Ceci permettra aux apprenants de devenir de plus en plus conscients de leurs potentialités cognitives, expressives et pragmatiques et donc plus autonomes et responsables.

De telles perspectives présupposent, de la part de l'enseignant, une recherche continue de stratégies méthodologiques dans le but d'équilibrer les différents types de contenus – thématique, langagier et linguistique – à faire passer. Il s'agira donc d'agencer ces différents aspects par un travail global et concret, et d'éviter de les aborder de façon isolée et abstraite.

4 Pour programmer les activités, l'enseignant devra vérifier, par des exercices convenablement conçus, les niveaux des élèves au moment de leur entrée à l'école moyenne, en cherchant à faire ressortir les connaissances acquises au cours de l'école élémentaire pour y greffer efficacement les nouveaux apprentissages.

5 Par ailleurs, pour que le progrès et l'enrichissement soient réels, il faut que les tâches proposées ne résultent ni trop simples ni trop complexes, mais légèrement au-dessus du niveau d'acquisition que l'on veut faire atteindre, puisque l'effort de recherche est un facteur d'engagement, d'intérêt et de motivation à progresser.

6 Et encore, compte tenu du fait que les rythmes et les stratégies d'apprentissage varient d'un individu à l'autre, il paraît utile de diversifier

les tâches pour que chaque élève ait l'opportunité de trouver celle qui convient le mieux à ses aptitudes. L'enseignant ne se limitera pas au seul usage d'un manuel, mais proposera aussi des documents authentiques écrits, oraux et visuels présentant des types de langue et de discours diversifiés sur des thèmes variés. Les élèves prendront ainsi conscience du fait qu'il n'existe pas « une » langue, monolithique, mais, bien au contraire, différentes réalisations d'une même langue. En France, par exemple, le français est riche de variétés régionales; tout comme dans le monde francophone, en Belgique, en Suisse, au Québec, etc., le français présente des particularités phonétiques et lexicales.

De plus, la situation linguistique toute particulière de la Vallée d'Aoste, avec deux langues paritaires, des patois franco-provençaux, un dialecte allemand et des dialectes de différentes régions d'Italie, offre une occasion exceptionnelle pour une réflexion linguistique et culturelle.

### III – PROGRAMME

#### 1 – *Contenu thématique*

Le contenu thématique a une importance fondamentale car il représente le substrat sur lequel vont se greffer le contenu langagier et le contenu linguistique, qui ne se réalisent que dans la communication effective.

De plus, compte tenu du fait que l'étude du français en Vallée d'Aoste commence à l'école maternelle et se prolonge pendant toute la scolarité, le contenu thématique joue un rôle de premier plan comme facteur de motivation et condition essentielle pour des approfondissements ultérieurs.

Il est bien sûr difficile de définir abstraitement les thèmes à traiter, hors d'une réalité scolaire. Les sujets seront donc proposés par l'enseignant lui-même à partir des besoins linguistiques, des intérêts et des nécessités des apprenants, en tenant compte aussi des thèmes traités par les manuels et des matériaux complémentaires dont disposent les établissements.

#### 2 – *Culture valdôtaine*

L'étude de la réalité valdôtaine, dans le sens de culture et de civilisation de la Région, fait partie intégrante de la classe de français.

L'objectif fondamental de cette étude est la prise de conscience des rapports que l'homme entretient avec son milieu: conditions naturelles, c'est-à-dire géographiques, mais aussi héritage historique dont la réalité actuelle, technologique, économique, sociale et culturelle, est le résultat et la conséquence. Il n'est donc pas question d'étudier séparément ou seulement des aspects géographiques et historiques, mais plutôt d'analyser comment des éléments de type linguistique, culturel, socio-économique, historique et géographique s'influencent, se combinent et interagissent. C'est aussi, par conséquent, faire acquérir l'idée de changement et d'évolution de ces rapports dans le temps et dans l'espace.

Connaître le milieu dans lequel on vit, signifie observer, réfléchir, raisonner et comprendre. Ce n'est donc pas un travail notionnel, fait uniquement sur des livres, mais c'est une activité de recherche qui implique la participation concrète de chaque élève.

Il s'agit de remplacer l'étude monotone et livresque par le contact direct avec la réalité et par l'étude et l'analyse ponctuelle de documents variés. On procédera donc par observation/description de faits naturels et humains, par comparaison non seulement de la vie actuelle avec celle du passé mais aussi des caractères spécifiques de notre région avec ceux d'autres régions d'Italie et de Pays voisins ou lointains.

La mise en corrélation des caractères relevés permettra l'explication des ressemblances et des différences.

Il s'ensuit que, si l'on tient compte des principes susmentionnés, la collaboration entre le professeur de français et ses collègues du conseil de classe devient indispensable. Dans cette perspective la progression dans les objectifs opérationnels, à définir au moment de la programmation, visera à une étude de plus en plus comparée, permettant de saisir des notions progressivement plus complexes et plus abstraites. Le vocabulaire employé sera le reflet de cette progression: descriptif au début, plus abstrait par la suite.

Il est aussi indispensable, au moment de traiter les thèmes propres à la situation linguistique de la Région, de réserver une attention toute particulière à la pratique sociale du français et du francoprovençal en Vallée d'Aoste, à leur contact et à leur interaction, de nos jours et dans le passé.

Le moment de la programmation annuelle sera l'occasion la plus propice à la détermination et au choix des thèmes à étudier dans une perspective comparative. Seront privilégiés ceux qui touchent aux aspects généraux du milieu naturel local (diversité de paysage, faune, flore, climat...), à la vie économique et sociale d'aujourd'hui et dans le passé (aspects culturels et linguistiques, activités économiques et sociales, étapes historiques fondamentales, organisation politique, pouvoirs locaux...).

3 - *Education aux habiletés de base: savoir écouter, savoir parler, savoir lire, savoir écrire.*

Les quatre habiletés de base, dont l'objectif, au niveau de l'école moyenne, doit viser à l'enrichissement et à l'approfondissement des capacités acquises au cours des années précédentes, feront aussi bien l'objet d'une intervention globale intégrant l'oral à l'écrit, la compréhension à la production, la composante linguistique à la composante thématique, que d'une intervention plus spécifique prenant en compte les caractéristiques propres à chaque habileté.

Il est souhaitable que l'approche didactique à ces habiletés s'effectue suivant trois directions complémentaires: une de type linguistique au niveau de la phrase et du discours, une autre de type pragmatique concernant des

savoir-faire et une troisième de type plus psychologique/formatif, visant à créer des comportements autonomes et conscients chez l'apprenant.

Savoir *écouter* et savoir *parler*, indissociables dans la réalité, constituent le fondement même de la communication. Pour développer ces habiletés on pourra utiliser des enregistrements accompagnant les manuels ou des méthodes audio-visuelles et surtout des enregistrements authentiques représentant différents types de discours, pris sur le vif ou tirés des mass-media.

La conversation-débat constituera le moyen privilégié de l'apprentissage de l'oral, car elle représente une technique authentique même si en situation de communication scolaire. Elle s'effectuera au sein du groupe classe ou de groupes restreints, après avoir été préparée par la détermination des objectifs, la définition des procédures et la recherche des textes et du matériel éventuels, susceptibles de favoriser des échanges avantageux.

Il est également nécessaire que tous les exercices, fréquents et variés, aient un objectif bien défini. Dans ce but, des activités seront organisées pour reconnaître les composantes d'une situation de communication, identifier la nature des messages, repérer des informations, prendre la parole dans un groupe, raconter des événements, reporter le discours de quelqu'un, rendre compte de lectures, de films ou d'émissions télévisées, exprimer des idées ou des sentiments, élaborer des projets, etc.

Néanmoins, c'est la *lecture* qui sera la clé de voûte des activités, la lecture en tant qu'étude et enrichissement linguistique et culturel, satisfaction et plaisir personnels et moyen de faciliter l'approche des problèmes de la vie quotidienne.

La lecture à haute voix, dans le sens de transmission orale de sa propre interprétation d'un texte, exigera une attention toute particulière quant à la prononciation, à l'articulation et à l'intonation. La lecture silencieuse, dans le sens de compréhension d'un texte et d'activité correspondant aux situations réelles de lecture, constituera la base de toute action formative.

Grâce à des exercices adéquats, les apprenants seront sensibilisés au fait que le comportement de tout lecteur varie en fonction du support, de la situation et du projet même de lecture. Ceci dans le but d'améliorer la technique de chacun pour lire plus vite, mieux, davantage et avec plaisir.

Les textes à proposer seront choisis de préférence parmi des documents authentiques, parmi lesquels ceux qui concernent la réalité locale, en tenant compte évidemment de l'âge et des intérêts des élèves et en cherchant à recouvrir un ensemble suffisamment vaste de types de discours: textes narratifs, descriptifs, informatifs, argumentatifs, ...

Les textes littéraires – prose ou poésie – seront introduits pour faire

apprécier leur valeur esthétique, pour faire connaître les grands écrivains, pour compléter des unités didactiques sur des thèmes précis.

De plus, il est indispensable que les élèves lisent chaque année au moins une œuvre complète, dont le choix tiendra bien entendu compte de leur âge, de leurs intérêts et de leur compétence linguistique.

L'étude attentive et réfléchie de textes écrits favorisera la prise de conscience de ce que signifie savoir *écrire*, dans le sens de capacité de transmettre des messages différés dans le temps et dans l'espace, avec des fonctions et des buts différents.

Les productions écrites, étroitement liées aux activités de compréhension écrite, comporteront des exercices d'imitation, de reconstitution, de transposition, de dictée, de création, d'organisation logique, etc., qui se concrétiseront par la rédaction de notes, de résumés, de comptes rendus, de narrations, de descriptions, de textes de correspondance, d'articles de presse, de modes d'emploi, de tracts, de textes de publicité, etc. ...

L'éducation à l'écrit, aussi bien en compréhension qu'en production, pourra aussi profiter d'autres types de langage, en premier lieu du langage iconique, en exploitant avec les textes écrits des photos, des dessins, des schémas, etc.

#### 4 - Contenu langagier

Le contenu langagier se rapporte aux actes de parole, en tant qu'actualisation et réalisation de potentialités énonciatives dans une instance précise de communication, qui permettent d'atteindre une compétence de communication susceptible de satisfaire un public scolaire de cet âge. Il s'agit de recouvrir un ensemble suffisamment ample de besoins linguistiques aussi bien sous l'aspect social (se présenter, saluer, remercier, prendre la parole...), que sous l'aspect expressif-conatif (demander, juger, protester, faire des hypothèses, exprimer des sentiments...) que sous l'aspect référentiel-métalinguistique (préciser, raconter, rapporter un discours, expliciter...).

Il revient évidemment au professeur de choisir les actes de parole qui répondent le mieux aux exigences des classes, de proposer des choix linguistiques adéquats, tout en tenant compte de la nécessité d'un travail cyclique pour élargir, enrichir et nuancer la façon de s'exprimer.

En ce qui concerne la compétence de communication, il paraît opportun de mettre en évidence, outre à ce qui a été dit dans la partie consacrée aux objectifs, que dans toute situation de communication le statut des interlocuteurs a une influence remarquable sur la réalisation des actes de parole, que l'intonation des énoncés joue un rôle décisif comme marqueur d'implicite, et que les élèves ont en communication les besoins potentiels des adultes, plus des besoins propres à leur âge.

## 5 – Contenu linguistique

### a) Réflexion grammaticale.

Le contenu thématique et le contenu langagier permettent d'introduire et d'utiliser, progressivement et par des reprises successives, les catégories grammaticales et les structures de base de la langue qui feront l'objet d'un travail systématique de fixation et de réemploi afin de fournir aux élèves les outils linguistiques indispensables à la communication.

Le problème de fond reste l'étude de la langue dans son utilisation concrète et son fonctionnement, en partant de l'emploi pratique pour passer, dans des phases successives, à la réflexion et à la systématisation des difficultés. Ce passage de la pratique intuitive à la pratique raisonnée met en évidence le fait que tout message est un système dans lequel les différentes parties prennent sens par le jeu des relations qui les unissent. Si les élèves réussissent à se rendre compte de cela, la grammaire ne devrait plus être ressentie comme un à-côté de la langue, mais comme le moyen qui permet de définir, de préciser et de nuancer la pensée, de se faire comprendre et de comprendre les autres.

Cependant quelques remarques s'imposent. Quelle grammaire enseigner ? Quand et comment l'enseigner ? Ces problèmes, qui préoccupent les enseignants de langue, sont liés à divers facteurs : les manuels et les méthodes utilisés, la possibilité de prévoir un travail interdisciplinaire (utilise-t-on le même métalangage grammatical ? A-t-on les mêmes objectifs communicatifs ?), la compétence même de l'enseignant, le rôle de la réflexion grammaticale dans une approche communicative de la langue, etc.

A l'heure actuelle, la réflexion des chercheurs dans le domaine psychopédagogique met l'accent sur la nécessité de voir les professeurs de langue fonder leur action pédagogique sur des principes communs et complémentaires en coordonnant leurs activités.

Une autre question fondamentale est de chercher à savoir comment les élèves apprennent la grammaire pour adapter les stratégies méthodologiques aux stratégies d'apprentissage. Chaque apprenant construit « sa » grammaire par étapes successives, saisie, appropriation et intégration des données linguistique, par des opérations mentales de généralisation, d'analogie, de catégorisation et de différenciation.

Dans cette perspective, faire de la grammaire c'est chercher à comprendre le fonctionnement du système et non pas se livrer à des activités d'étiquetage des éléments.

Pour ce faire, l'enseignant devra veiller à ce que les exercices d'en-

entraînement grammatical ne représentent pas un moment isolé, mais qu'ils aient toujours comme point de départ des réalisations verbales réelles.

Dans le but de favoriser le travail individuel de l'enseignant et les initiatives de programmation collective, les notions grammaticales suggérées ici sont de type général, mais elles représentent cependant l'essentiel des connaissances grammaticales indispensables à ce niveau scolaire.

C'est l'enseignant qui devra, par la suite, fixer dans les détails le contenu, le degré de difficulté, la progression et le type de langage métalinguistique, en prenant en compte le niveau des élèves, les besoins communicatifs immédiats et les indications de la programmation générale concernant l'éducation linguistique.

Il faudra donc aborder les problèmes concernant la phrase simple (fonctions, expansions, formes et types de phrases ...), la phrase complexe (juxtaposition et coordination, subordination, ponctuation, concordance des temps ...), le groupe nominal (constituants, nom et déterminants du nom ...), le groupe verbal (constituants, conjugaisons, constructions de verbes, valeur et emploi des temps et des modes ...).

#### b) Prononciation et intonation.

Dans le cadre d'un enseignement privilégiant l'aspect communicatif de la langue, une attention constante doit être réservée à la prononciation et à l'intonation, en tant que facteurs favorisant l'intercompréhension des messages. Il ne s'agit nullement de prescrire des modèles, mais de s'en tenir à la norme d'acceptabilité de la part d'un francophone.

A ce niveau scolaire, il est indispensable d'amener les élèves à se rendre compte du fait que certaines déformations de prononciation et d'intonation, en altérant le sens des messages, entravent la compréhension: un entraînement systématique s'impose au moment où l'enseignant relève des prononciations et des intonations erronées.

Le travail sur les interférences phonétiques et prosodiques pourra être efficace à condition d'être étroitement lié aux autres activités de la classe et d'être considéré comme indispensable à l'acquisition de l'une des composantes essentielles de l'acte communicatif.

#### c) Orthographe.

L'orthographe, aussi bien lexicale que grammaticale, représente l'ensemble des normes d'organisation des lettres et des autres signes du code écrit permettant de reconnaître ou de faire reconnaître les mots et leur signification. La maîtriser signifie, alors, pouvoir reconnaître/comprendre les mots grâce à leur orthographe et faire reconnaître/comprendre les mots que l'on écrit. Ces deux moments résultent étroitement liés avec, cependant,



une légère antériorité du premier, car il faut être à même de reconnaître pour être en mesure de produire.

L'orthographe est, donc, une des composantes de l'acte communicatif écrit: si on la considère isolément, son étude n'aura pas beaucoup de sens ni d'efficacité. Il est fondamental de faire ressortir son rôle en tant que facteur indispensable à la compréhension aussi bien en lecture qu'en écriture. En effet il ne s'agira pas d'étudier des mots isolés, mais de prévoir des activités en partant d'énoncés en situation.

#### d) Lexique.

Le problème du lexique aussi doit être considéré dans le cadre plus général de l'acquisition de la compétence communicative. C'est pourquoi le choix du vocabulaire à faire apprendre sera conditionné par les contenus thématique, langagier et linguistique.

De plus, il ne s'agira pas seulement d'enrichir le bagage lexical des élèves au point de vue de la quantité de vocables à connaître, mais aussi d'en soigner la qualité. Dans cette optique, on veillera à la propriété des termes, à leur pluralité de sens, à leur rapprochement ou opposition de sens ou de forme, à leur appartenance aux différentes variétés de la langue, etc., en analogie avec ce qui est prévu pour l'italien.

Les exercices, à partir de situations variées et concrètes, s'effectueront toujours dans un contexte et viseront aussi bien la compréhension que le réemploi des vocables étudiés.

Par ailleurs, les activités pour enrichir le lexique et consolider l'orthographe fourniront aux élèves l'opportunité d'apprendre à se servir convenablement de dictionnaires.

## IV – EPREUVES D'EXAMEN DE FIN D'ETUDES DE L'ECOLE MOYENNE

A l'issue des trois années d'école moyenne, l'examen de langue française\* doit vérifier les compétences spécifiques des élèves et contribuer à la formulation du jugement sur leur formation globale. Les épreuves d'examen se composent de deux phases écrites – une de compréhension et une de production – et d'une phase orale – de compréhension et d'expression –, au moment du colloque pluridisciplinaire.

Les épreuves proposées seront le reflet de l'ensemble des exercices à travers lesquels, tout au long de la scolarité, les élèves ont développé leurs capacités et élargi leurs connaissances. Cet examen donnera au jury le moyen de connaître le niveau de maîtrise atteint par le candidat dans les compétences envisagées.

### EPREUVE ECRITE

#### 1 – *Compréhension écrite*

Il sera proposé au candidat de travailler sur un seul texte, plutôt articulé, ou sur deux textes, plus courts mais de type différent, par le moyen de questionnaires, tableaux ou fiches à compléter, listes à cocher, etc., permettant le repérage d'informations et d'idées.

Ce type d'épreuve, de la durée d'une heure, sera exécuté sans l'aide du dictionnaire. Seuls les éléments relatifs à la compréhension feront l'objet de l'évaluation.

\* Par dérogation aux présentes dispositions et dans l'attente que l'étude d'une langue étrangère soit insérée au programme des écoles moyennes de la Région, les élèves qui, provenant d'autres régions d'Italie, s'inscrivent pour la première fois en classe de troisième, peuvent être autorisés à remplacer l'épreuve de langue française par la langue étrangère étudiée au cours des deux premières années, d'après les modalités visées au D.M. 26.8.1981.

## 2 – Production écrite

Le jury proposera au choix du candidat trois pistes de travail en tenant compte des intérêts manifestés par les élèves au cours des années précédentes, des sujets abordés pendant l'année, des différents types d'activités auxquelles ils ont été entraînés. Ces pistes devront fournir des indications suffisamment claires permettant de développer le sujet proposé de façon cohérente.

En ce qui concerne le type de texte à produire, le candidat pourra effectuer:

- la rédaction d'un texte, se rapportant à des événements réels ou imaginaires, sous forme d'article de presse, de récit, de lettre ...
- la rédaction d'un texte sur un des sujets analysés en classe.

La durée de cette épreuve sera de trois heures; le candidat pourra se servir du dictionnaire. Seront évaluées la pertinence de la production par rapport aux consignes données, l'adéquation du texte à la situation de communication, l'organisation du discours, la correction linguistique et la capacité d'expression personnelle.

### COLLOQUE PLURIDISCIPLINAIRE

Compte tenu des critères et des modalités générales concernant le colloque pluridisciplinaire et du statut de la langue française en Vallée d'Aoste, le jury devra vérifier, alors, si le candidat est à même de s'exprimer convenablement sur un sujet traité au cours de l'année, sur un aspect de la réalité locale ou sur des problèmes concernant d'autres disciplines.

Une attention particulière sera accordée à la compréhension de la langue orale de la part du candidat, à la pertinence des réponses, à la correction linguistique et à l'aisance de l'expression.