



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
Εθνικόν και Καποδιστριακόν  
Πανεπιστήμιον Αθηνών  
Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας  
Τομέας Γαλλικής Γλώσσας-Γλωσσολογίας

Τομέας Γαλλικής Γλώσσας-Γλωσσολογίας



*Κοινό Ελληνογαλλικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Master 2*

*«Διδασκαλία ξένων γλωσσών στην Ευρώπη :*

*εκπαίδευση στην γλωσσική και πολιτισμική διαφορετικότητα*

*των σχολικών πληθυσμών»*

***Master 2 PROELE FRANCO-HELLÉNIQUE***

***Enseignants de langues en Europe :***

***formation à la diversité linguistique et culturelle.***

**L'Intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants de FLE.**

**Mémoire soutenu par**

**Mlle Myrto Kalliopi Troumouliari**

***Sous la direction de : Mme Argyro MOUSTAKI, professeure assistante***

***Membres de Jury : Mme Penelope CALLIABETSOU, professeure***

***Mme Delphine GUEDAT-BITTIGHOFFER, professeure***

*Athènes*

*septembre 2017*

ΕΘΝΙΚΟΝ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟΝ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΝ ΑΘΗΝΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ  
ΤΟΜΕΑΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ-ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ

UNIVERSITÉ D'ANGERS  
UFR DE LETTRES, LANGUES ET  
SCIENCES HUMAINES

**Master 2 PROELE FRANCO-HELLÉNIQUE**  
*Enseignants de langues en Europe :*  
*formation à la diversité linguistique et culturelle*

**Laboratoires d'appui : CRILA et CERIEC**

*Κοινό Ελληνογαλλικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Master 2*  
*«Διδασκαλία ξένων γλωσσών στην Ευρώπη:*  
*εκπαίδευση στη γλωσσική και πολιτισμική διαφορετικότητα*  
*των σχολικών πληθυσμών»*

*L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants de FLE*

**Mémoire soutenu par**

***Mlle Myrto Kalliopi Troumouliari***

***Sous la direction de : Mme Argyro MOUSTAKI, professeure assistante***

***Membres de Jury : Mme Penelope CALLIABETSOU, professeure***

***Mme Delphine GUEDAT-BITTIGHOFFER,***  
***professeure***

*Athènes*

Septembre 2017

*À ma soeur, Marie, et à Théodore  
qui étaient toujours là pour moi*

## ***Remerciements***

Je tiens à exprimer toute ma reconnaissance à ma Directrice de mémoire, Mme Argyro Moustaki de m'avoir encouragée et guidée tout au long de ce travail. Je la remercie de sa gentillesse, de ses lectures minutieuses et de ses conseils pertinents qui ont été déterminants pour la rédaction de ce mémoire. Je la remercie également de m'avoir fait l'honneur de diriger ce travail et d'avoir consacré son temps précieux pour encadrer mes efforts.

Mes sincères remerciements s'adressent également à Mme Delphine Guedat-Bittighoffer dont les remarques et les conseils judicieux ont contribué à mon évolution et à la rédaction de ce mémoire. Je la remercie également de m'avoir fait l'honneur de participer au Jury de soutenance.

J'adresse mes remerciements chaleureux à Mme Penelope Caliabetsou, de m'avoir aidée et soutenue tout au long de cette année et de m'avoir fait l'honneur de participer au Jury de soutenance.

Je remercie de tout coeur tous mes enseignants de l'Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes et de l'Université d'Angers.

J'aimerais aussi exprimer toute ma reconnaissance à ma famille pour son soutien moral et à Théodore pour son encouragement permanent.

Enfin, je remercie Cathy pour son aide et son support.

### **Υπεύθυνη Δήλωση**

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από την παράγραφο V. του Εσωτερικού Κανονισμού του Κοινού Ελληνογαλλικού ΠΙΜΣ, δηλώνω ότι το κείμενο της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής.

Ο δηλών/η δηλούσα

Υπογραφή :

Myrto Kalliopi TROUMOULIARI

Αθήνα, 12 Σεπτεμβρίου 2017

## **Engagement de non plagiat**

Je, soussignée (e) Myrto Kalliopi TROUMOULIARI  
déclare être pleinement consciente que le plagiat de documents ou d'une partie d'un  
document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une  
violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée. En conséquence, je  
m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour écrire ce mémoire.

Signature : M.Troumouliari

Athènes, le 12 Septembre 2017

**Cet engagement de non plagiat doit être signé et joint  
à tous les rapports, dossiers, mémoires.**

Présidence de l'université  
40 rue de rennes – BP 73532  
49035 Angers cedex

## **Résumé**

Le présent mémoire trouve son point de départ dans des expériences personnelles et la réalisation de l'impact puissant de l'intercompréhension sur les apprenants. L'intercompréhension est une approche révolutionnaire qui influence le mécanisme cognitif et la volonté d'apprendre de l'apprenant dans le cadre d'une gestion appropriée par l'enseignant. Ainsi, je vise à porter un regard intrusif sur l'impact émotionnel et cognitif de l'intercompréhension sur les apprenants du FLE, en utilisant une tâche et un questionnaire afin de confirmer ou infirmer nos hypothèses. La première partie de ce mémoire met en évidence les constats théoriques relatifs aux deux pôles principaux de la recherche : L'intercompréhension et l'émotion. La deuxième s'attache à présenter toutes les modalités de notre recherche. La troisième partie est consacrée à la phase de la préexpérimentation, aux constats provisoires et à leur interprétation. La quatrième partie a pour sujet l'expérimentation, la phase finale du mémoire, mes constats et leur interprétation.

**Mots-clés** : intercompréhension, émotion, apprenants hellénophones, FLE, tâche, plurilinguisme, sensibilisation aux langues et à l'apprentissage

## **Summary**

The starting point of the present thesis is the personal experiences and the realisation of the forceful impact of the intercomprehension on learners. The intercomprehension is a revolutionary approach that affects the cognitive mechanisms and the will of the learner to learn in a frame of appropriate handling of the teacher. As a result, I focused on exploring the emotional and cognitive effects of intercomprehension on learners of french as a foreign language, by using a task and a questionnaire in order to confirm or reject my assumptions. The first part of this thesis, presents theoretical findings concerning the two principal axes of this research ; intercomprehension and emotion, while the second part, the parameters and the

results. The third part consists of the phase of the pre-experimentation, of provisional findings and their interpretation. The last part deals with the experimentation-the final phase of the thesis-its findings and their interpretation.

**Key-words :** intercomprehension, emotion, greek-speaking learners, french as foreign language, task, language and learning awereness

## **Περίληψη**

Σημείο εκκίνησης της παρούσας διπλωματικής αποτελούν προσωπικές εμπειρίες και η συνειδητοποίηση του ισχυρού αντίκτυπου της αλληλοκατανόησης στους μαθητές. Η αλληλοκατανόηση είναι μία επαναστατική πρακτική που επηρεάζει τους γνωστικούς μηχανισμούς και την θέληση του μαθητή να μάθει με κατάλληλο και χειρισμό από τον καθηγητή.

Ως αποτέλεσμα, επικεντρώθηκα στην διερεύνηση των συναισθηματικών και γνωστικών επιδράσεων στους μαθητές που μαθαίνουν τα γαλλικά ως ξένη γλώσσα, χρησιμοποιώντας μια εργασία, η οποία εμπεριέχει επί μέρους στάδια και ένα ερωτηματολόγιο ώστε να επιβεβαιώσω ή να ακυρώσω τις υποθέσεις μου. Το πρώτο μέρος αυτής της διπλωματικής παρουσιάζει θεωρητικές διαπιστώσεις που σχετίζονται με τους δύο βασικούς άξονες αυτής της έρευνας, την αλληλοκατανόηση και το συναίσθημα, ενώ το δεύτερο μέρος παρουσιάζει τις διάφορες παραμέτρους και τα αποτελέσματα. Το τρίτος μέρος αποτελείται από την φάση της προ-έρευνας, από προκαταρκτικά ευρήματα και από την ερμηνεία τους. Το τελευταίο μέρος αφορά την έρευνα, την τελική φάση αυτής της διπλωματικής, τα ευρήματα της και την ερμηνεία τους.

**Λέξεις-κλειδιά :** αλληλοκατανόηση, συναίσθημα, ελληνόφωνοι μαθητές, τα γαλλικά ως ξένη γλώσσα, πολυεπίπεδη εργασία, επίγνωση της γλώσσας και της μάθησης

## Tables de matières

Tables de matières .....	9
Abréviations/Sigles.....	12
Introduction.....	13
Partie 1 : Cadre Théorique .....	15
1.1 L'intercompréhension .....	16
1.2 L'émotion.....	17
Partie 2 : Méthodologie.....	20
2.1 Aux origines de nos questionnements.....	21
2.2 La problématique.....	23
2.3 Les hypothèses.....	23
2.4 Le cadre de la recherche.....	25
2.5 Les techniques d'enquête.....	25
2.5.1 Le questionnaire.....	25
2.5.2 Le document authentique.....	25
3. Partie 3 : La préexpérimentation.....	28
3.1 Le cadre de la préexpérimentation.....	29
3.2 Le public.....	29
3.3 Le parcours.....	29
3.4 Le questionnaire provisoire.....	30
3.5 Transcription des données.....	31
3.6 Analyse des résultats.....	32
3.7 Bilan provisoire.....	40
4. Partie 4 : L'expérimentation.....	41
4.1 Le cadre de l'expérimentation.....	42
4.2 Pourquoi l'oral précède l'écrit.....	43
4.3 Le questionnaire final.....	44

4.4 Le public de l'expérimentation.....	45
4.5 Transcription des données recueillies.....	46
4.5.1 Sentiments positifs.....	47
4.5.2 Sentiments mitigés.....	50
4.5.3 Sentiments négatifs.....	52
4.6 Analyse des résultats.....	55
Bilan et Conclusion.....	62
Bibliographie.....	64
Sitographie .....	71
Projets européens.....	71
Annexes.....	72
Annexe No 1: Transcription du document sonore.....	72
Annexe No 2 : Le questionnaire provisoire.....	74
Questionnaire No 1.....	74
Questionnaire No 2.....	75
Questionnaire No 3.....	76
Questionnaire No 4.....	77
Questionnaire No 5.....	78
Questionnaire No 6.....	79
Questionnaire No 7.....	80
Questionnaire No 8.....	81
Questionnaire No 9.....	82
Questionnaire No 10 .....	83
Questionnaire No 11.....	84
Questionnaire No 12.....	85
Questionnaire No 13.....	86
Annexe No 3 : Exemples d'analyse syntaxique de la préexpérimentation..	88
Exemple 1.....	88
Exemple 2.....	89
Annexe No 4 : Le questionnaire final.....	90

Questionnaire No 1.....	90
Questionnaire No 2.....	92
Questionnaire No 3.....	95
Questionnaire No 4.....	97
Questionnaire No 5.....	100
Questionnaire No 6.....	102
Questionnaire No 7 .....	105
Questionnaire No 8.....	106
Questionnaire No 9.....	109
Questionnaire No 10 .....	111
Questionnaire No 11.....	114
Questionnaire No 12.....	117
Questionnaire No 13.....	119
Questionnaire No 14.....	123
Questionnaire No 15.....	126
Questionnaire No 16.....	129

## ABRÉVIATIONS/SIGLES

- IC = Intercompréhension
- l. é = langue étrangère
- FLE = français langue étrangère
- it = italien
- pt = portugais
- es = espagnol
- fr = français

## Introduction

Dans l'enseignement des langues vivantes les quatre compétences (compréhension écrite, compréhension orale, production écrite, production orale) sont depuis des années séparées grâce aux approches plurielles (Coste, Moore et Zarate 1997). On peut ainsi connaître une langue en la parlant sans nécessairement pouvoir l'écrire ou en la lisant sans pouvoir la parler, etc. L'intercompréhension (désormais IC) (Doyé, Capucho 2002, Shopov 2012), qui fait partie des approches plurielles et qui existe depuis plus d'une vingtaine d'années (Beacco, 2010) dans l'enseignement des langues, est la possibilité de comprendre une langue (essentiellement des textes écrits) sans l'avoir jamais apprise formellement en classe de langue (Doyé, 2005). L'IC donne aussi la possibilité de mettre nos apprenants en relation avec plusieurs langues inconnues simultanément. Selon Beacco :

« elle a pris le plus souvent la forme des « cours » de réception écrite portant simultanément sur des textes en plusieurs langues apparentées (romanes en l'occurrence), faisant ainsi « éclater » la répartition classique : un cours = une langue »

( Beacco, 2010 : 7)

Sa pratique permet de former des apprenants plurilingues, ce qui est l'objectif de l'Union européenne, objectif clairement exprimé dans le CERCL<sup>1</sup>, guide pour l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (désormais l.é). On lit plus précisément :

« Dans une éducation plurilingue, l'élève ne classe pas langues et cultures dans des compartiments séparés, mais construit plutôt une compétence communicationnelle à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues, et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent ». CERCL, p. 11.

---

<sup>1</sup> [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework\\_fr.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf)

L'objet de ce Master 2, *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelles des publics scolaires*, est l'impact émotionnel et cognitif de l'intercompréhension sur les apprenants de FLE. Plus précisément, on examine comment la pratique de l'intercompréhension prédispose positivement les apprenants à l'apprentissage du FLE.

D'abord, dans la partie théorique de ce mémoire, je commence par définir les notions de l'intercompréhension et de l'émotion constituant des deux pôles de ce travail. Ensuite, la deuxième partie est consacrée à la méthodologie utilisée. Puis, je décris mon premier effort de tester les hypothèses, la phase de la préexpérimentation. Les résultats préliminaires m'ont permis de procéder à phase finale de mon mémoire, l'expérimentation.

## **Partie 1 : Cadre Théorique**

## 1.1 L'intercompréhension

Dans une société mondialisée, l'IC constitue un véritable vecteur de communication parmi les gens et un point de connection entre les langues (Eurom5, 2012). Selon Humberto Ecco « c'est une forme de communication dans laquelle chaque personne s'exprime dans sa propre langue et comprend celle de l'autre ». Comme il l'a dit :

« Una Europa di poliglotti non è una Europa di persone che parlano  
correctemente molte lingue, ma nel migliore dei casi di persone che possono  
incontrarsi parlando ciascuno la propria lingua e intendendo quella dell'altro»

Umberto Eco, La Ricerca della lingua perfetta, 1993

L'IC existait depuis l'éveil de divers langues (Castagne, 2006 : 1). Tous les peuples pratiquent « l'intercompréhension sauvage ». Il existe des références concernant la pratique de l'IC en Europe centrale, en Scandinavie, aux Balkans, en Inde et en Afrique (Moustaki, 2015 : 16). Depuis les années 80, plusieurs recherches ont été réalisées sur l'IC. En se fondant sur ces recherches les linguistes ont créé divers programmes scientifiques et ils ont institutionnalisé la notion afin d'exploiter les possibilités de l'IC et promouvoir le plurilinguisme (Escudé-Janin, 2010 : 9).

C'est une notion facilement appliquée parmi des langues de la même famille linguistique mais aussi parmi des langues de familles linguistiques différentes (projets IC<sup>2</sup>, Eu+I<sup>3</sup>). L'individu qui acquiert la capacité de pratiquer l'IC à niveau interlinguistique, peut théoriquement comprendre 80 % des langues européennes (Caddéo-Jamet, 2013 : 32). La réalisation de la connection et de

<sup>2</sup> [http://lingalog.net/dokuwiki/\\_media/intercomprehension/rcslr/chapitre2\\_livre\\_benucci.pdf](http://lingalog.net/dokuwiki/_media/intercomprehension/rcslr/chapitre2_livre_benucci.pdf)

<sup>3</sup> <http://eu-intercomprehension.eu/>

l'interaction de langues provoque des sentiments de sécurité chez les apprenants et renforce leur intérêt pour les l.é. Par conséquent, l'IC contribue à la familiarisation des apprenants avec les l.é et à la facilitation de leur apprentissage. L'IC rend les langues accessibles aux apprenants en donnant l'opportunité d'une part de connaître les structures linguistiques et le vocabulaire de base d'une l. é et d'autre part de réaliser les similarités entre les langues. Selon Escudé et Janin :

« l'intercompréhension, loin de s'opposer à un apprentissage complet des langues dans toutes ses dimensions (de réception et de production), le prépare, le favorise et le rend efficace ». (Escudé et Janin, 2010 : 8)

L'IC par sa nature, est une approche révolutionnaire. Comprendre d'autres langues sans les avoir apprises est une idée choquante et provocatrice. Elle stimule notre intérêt à nous informer davantage et exige de la part des apprenants une préparation, une gestion et une présentation particulières.

L'IC abolit le concept de la Lingua Franca (Doyé, 2005 : 7). Ce n'est plus nécessaire d'apprendre une seule langue afin de communiquer avec des allophones. Elle fournit la possibilité aux apprenants de sélectionner des langues diverses ; elle donne la liberté de choisir un système de communication particulier et sa culture. Ainsi, l'IC promeut le multilinguisme, l'interculturalité et l'apprentissage actif.

## **1.2 L'émotion**

Dans les sociétés rationnelles d'aujourd'hui, depuis les années 1960, la raison l'emporte sur l'émotion, une notion marginalisée surtout dans le domaine de l'enseignement/apprentissage de LE. (Dewaele, 2015 : 13). Les émotions en combinaison avec la raison constituent le noyau de l'existence de l'être

humain. Ils influencent la vie et les choix de gens. Ils gouvernent le cerveau et le système nerveux (Rossano-Beaudoin/ Di Nunzio, 2011 : 4). Selon Lalanne :

« L'émotion peut se définir comme la perception consciente d'un état somatique particulier, produit par l'activation de structures limbiques spécifiques, qui entraîneraient en retour une activation du système somatosensoriel, ce qui expliquerait par exemple les effets « périphériques », ou physiques de la sensation émotionnelle. »

(Lalanne, 2004 – 2005 : 26)

Les affects sont réhabilités ces dernières années dans les pratiques quotidiennes mais aussi dans l'enseignement des langues (Arnold, Brown 1999, Arnold 2006). Cette perspective a vu le jour en 1966 avec l'application de l'Approche Centrée sur la Personne à l'éducation, du psychologue Carl Rogers. La nature de l'apprentissage est double : cognitive mais aussi affective. Les émotions positives ou négatives jouent un rôle crucial dans l'enseignement/apprentissage des l. é (Dewaele, 2015 : 14). Selon les recherches, les émotions sont la force motrice dans l'enseignement des l. é. D'un côté, ils favorisent l'apprentissage sur le long terme (Puozzo/Capron et Piccardo, 2013 : 11), de l'autre, l'absence d'émotions en classe de langue crée un environnement ennuyeux qui décourage les apprenants et provoque chez eux un manque d'intérêt et la diminution de leurs compétences cognitives. Ainsi, les émotions ont un impact sur le processus d'apprentissage selon Dewaele (2015 : 13) selon qui, dans le passé, les enseignants préféraient éviter les approches affectives dans la classe car c'était moins stressant pour eux. Malgré tout, les émotions dans la classe, positives ou négatives comme la surprise, l'anxiété, l'embarras, favorisent l'engagement actif des apprenants dans la classe de langue (Dewaele, 2015 : 14) et permettent aux apprenants de devenir plus créatifs. L'IC vient alors modifier notre rapport avec les l.é et notre façon de les enseigner ou apprendre.

Le choix de ce sujet m'a permis de montrer l'importance de l'affect dans notre vie personnelle et surtout scolaire : les sentiments provoqués par mes professeurs ont été pour moi le moteur pour m'investir sur un sujet. C'est ces sentiments qui ont également déterminé le sujet de ce mémoire dans lequel je m'efforce d'examiner comment l'IC, avec ses pratiques innovantes, peut attirer l'attention des apprenants et faire naître chez eux des sentiments positifs qui influenceront leur parcours didactique.

## **Partie 2 : Méthodologie**

## 2.1 Aux origines de nos questionnements

Le point de départ pour ce mémoire a été mon intérêt personnel pour les IC, pour les langues-cultures, qui a été transformé en une véritable action. L'IC engage les apprenants à agir. Les apprenants, pratiquant l'IC, doivent accomplir des tâches en collaborant et en travaillant de manière efficace avec leurs collègues. C'était exactement mon cas. Après avoir pris connaissance de la notion, j'ai été incitée à collaborer avec d'autres personnes et à accomplir ma tâche. Selon Caddéo et Jamet :

« Ces méthodologies relèvent à la fois de l'approche actionnelle-fondée sur la réalisation de tâches pertinentes du point de vue communicatif à accomplir - et de l'approche collaborative - où le projet éducatif nécessite l'apport différencié des différents partenaires dans l'accomplissement de la tâche».  
(Caddéo et Jamet, 2013 : 31)

La lecture d'articles et de livres sur l'IC pendant la 4<sup>e</sup> année de mes études universitaires comme celui de Moustaki et alii 2015 et de Caddéo et Jamet 2013 a été une révélation pour moi. Je pourrais même dire que le premier contact avec la notion de l'IC m'a étonné et, comme je l'ai déjà dit, même choqué. Je ne pouvais pas imaginer qu'il existait d'autres pratiques pour comprendre des textes rédigés dans une langue étrangère jamais apprise en classe de langue, à part leur traduction. Comment l'hellénophone pourrait-il comprendre un texte bulgare s'il n'avait pas sous les yeux sa traduction en grec ou dans une autre langue qu'il connaît?

La surprise et le choc face à un tel texte qui m'était proposé ont donné la place à l'enthousiasme, la curiosité, la joie et l'envie d'en savoir davantage sur l'IC. Le choc linguistique a mobilisé mon cerveau et j'ai commencé à comprendre que dans notre tête les langues que l'on connaît interagissent. Comme les théoriciens de l'IC l'ont bien montré :

« Dans les têtes des apprenants d'une deuxième, troisième ou quatrième langue, toutes leurs langues se parlent sans cesse »

(Meissner et alii 2003 : 30).

et c'est ce qui nous permet de comprendre. Cette approche m'a semblé intéressante. J'ai ainsi commencé à m'informer davantage sur l'IC. Cette « formation initiale » a été complétée par le cours *Mobilités familiales, migrations et enjeux linguistiques* suivi lors de mon premier semestre à Angers et dispensé par Madame Delphine Guedat-Bittighoffer. Dans sa thèse (Guedat-Bittighoffer, 2014) et au cours de son enseignement, elle a abordé le sujet de la science affective (Arnold 2006) et la répercussion de la valence émotionnelle sur la mémorisation (Pagerie, 2015). La science affective, en effet, se développe rapidement et parle de l'impact des sentiments sur la capacité cognitive des apprenants. Plus précisément, j'ai été intéressée par deux aspects : d'un côté, j'ai voulu expliquer que si l'on provoque un grand choc positif ou négatif sur les élèves, on favorise leur capacité à mémoriser (selon Pagerie, 2015). Même si le sentiment est négatif, il peut également fonctionner sur l'apprenant, en tant que facteur de motivation afin qu'il dépasse ses faiblesses linguistiques. Il ne s'agit alors pas d'un obstacle au processus d'apprentissage (Dewaele, 2015 : 14) ; de l'autre côté, la théorie proclame que si des conditions sécurisantes dans la classe sont créées, alors la capacité d'apprentissage des apprenants est favorisée (Arnold et Brown 1996). C'est exactement ces deux aspects que j'ai essayé de combiner dans mon expérimentation. Je voulais plus précisément examiner si un choc provoqué par l'IC pouvait mobiliser l'intérêt des apprenants pour mieux apprendre le français, comme cela a été dans mon cas. Je voudrais par mon expérience montrer que l'IC promeut l'apprentissage des l. é en les rendant moins « inconnues » et par conséquent moins « terrifiantes ».

## **2.2 La problématique**

Ma problématique concerne deux pôles principaux : l'IC et l'émotion. Les hypothèses qui vont être confirmées ou infirmées par ma recherche sont les suivantes :

Est-il possible que l'IC provoque chez les apprenants un choc au départ, puis des sentiments positifs et par conséquent influencer leur volonté à apprendre et leur capacité cognitive ?

Est-il possible qu'elle influence l'attitude des apprenants sur d'autres langues étrangères ?

Il s'agit, en effet, d'une recherche sur les sentiments positifs ou négatifs, provoqués par l'IC aux apprenants de FLE.

## **2.3 Les hypothèses**

Les hypothèses, au nombre de trois, se concentrent sur les points suivants dans le but d'apporter des réponses :

1. L'IC provoque un véritable choc linguistique aux apprenants.
2. L'IC crée des sentiments positifs et négatifs chez les apprenants de FLE, qui fonctionnent pour eux comme une force motrice, afin qu'ils dépassent leurs faiblesses linguistiques.
3. L'IC encourage toute tentative d'apprendre et d'approfondir dans une nouvelle l.é et plus précisément le FLE et le plurilinguisme.

## 2.4 Cadre de la recherche

Ma recherche s'inscrit dans une démarche qualitative. Comme mon but principal est d'observer et d'analyser l'impact émotionnel et cognitif de l'IC sur les apprenants de FLE, je m'orientais à travailler avec des échantillons de niveau B1-B2 (intermédiaire). Les apprenants de ce niveau, connaissent les structures principales d'une langue étrangère, mais leurs capacités langagières ne sont pas assez développées afin de maîtriser parfaitement une langue. Par conséquent, ce type d'apprenants a constitué un échantillon approprié afin de participer à ma recherche. Selon Doyé :

« L'intercompréhension inclut la communication tant orale qu'écrite et exclut l'utilisation active de la langue étrangère ».

(Doyé, 2005 : 7)

Cependant, mon approche ne proscriit pas une dimension quantitative. Dans la recherche finale, j'ai eu seize questionnaires mais il serait préférable d'en avoir plusieurs. Selon Vilatte :

« C'est le nombre d'éléments de l'ensemble qui assure au questionnaire sa validité et qui permet aux informations obtenues d'être jugées dignes de confiance ».

(Vilatte, 2007 : 3)

Pas seulement la qualité mais aussi la quantité, procurent aux recherches scientifiques des preuves et des résultats incontestables.

De par la nature du sujet, ma position n'était pas claire au début. C'était juste une expérience personnelle et une intuition qui ont conduit la recherche. J'ai éprouvé un choc fort, suscité par l'IC. Les émotions provoquées ont stimulé mes mécanismes cognitifs et, par conséquent, j'ai approfondi au FLE. Néanmoins, j'ai maintenu un esprit ouvert, procédure vitale pour tous les chercheurs. J'étais prête à confirmer ou affirmer mes hypothèses ou faire de nouvelles découvertes. Suivant une approche actionnelle toujours, la tâche a comme but, l'acquisition et

la mémorisation de nouvelles connaissances par les apprenants de manière positive ou négative (Puozzo/Capron et Piccardo, 2013 : 10).

## **2.5 Les techniques d'enquête**

### **2.5.1 Le questionnaire**

Le questionnaire est une méthode collective de recueil de données puisqu'il s'adresse à plusieurs personnes et quantitative en vue d'appréhender et de clarifier des faits. Dans le cadre du présent travail, il s'agit de faits linguistiques et en même temps émotionnels. Élaborer mon questionnaire a été une démarche méthodique qui visait à produire des chiffres explicatifs, c'est-à-dire, confirmer ou infirmer mes hypothèses et les faits illustrés par la réalisation de la tâche proposée aux sujets. J'ai décidé de mener une enquête par questionnaire dans l'intention d'approfondir au sujet traité, d'acquérir des résultats quantifiés et de valider et généraliser les données. Mon questionnaire contient des questions ouvertes et des questions fermées et correspond à une enquête causale (Vilatte, 2007 : 6). En plus de la dimension qualitative de mes résultats, j'ai tenté d'élargir mon échantillon afin de garantir sa validité et son objectivité. Les objectifs du questionnaire étaient l'estimation des résultats, la description des données et la vérification ou l'infirmer de mes hypothèses. Ainsi, l'analyse des résultats est en relation avec les objectifs de l'enquête.

### **2.5.2 Le document authentique**

Le choix de ce document a pas été dû au hasard. À la base d'une approche actionnelle<sup>4</sup>, je me suis orientée vers l'utilisation d'un texte authentique. Un support authentique offre de nombreux bénéfices. En premier lieu, c'est un document véritable et pas artificiel. Ce fait implique un enseignement actif et

<sup>4</sup> [http://www.vintage-language.fr/ressources/acte\\_conference\\_jacky\\_girardet.pdf](http://www.vintage-language.fr/ressources/acte_conference_jacky_girardet.pdf)

vivant. Ensuite, ce type de document, combine des connaissances linguistiques et culturelles. Ainsi le document authentique met les apprenants en contact avec la réalité d'une autre civilisation (Lherete, 2010 : 1). Finalement, l'emploi du document authentique, vise à développer en même temps les capacités linguistiques, cognitives et sociales des apprenants.

Le choix des langues n' a pas pas non plus été dû au hasard. J'ai préféré proposer des langues-filles de la même famille linguistique dans le but d'aider les sujets de mon expérimentation. L'expérience en IC montre exactement la même chose. Au départ cette tentative de compréhension spontanée de textes authentiques a concerné uniquement des langues de la même famille linguistique et plus précisément la famille romane (Escudé, Janin 2010 : 78-86 et projets EuRom4). C'est par la suite que des expériences ont été tentées avec des langues qui n'appartenaient pas à la même famille (projet ICE et Eu + I). J'ai alors pensé que le contact et la familiarisation des sujets de mon expérimentation avec une langue totalement inconnue et n'appartenant pas à la famille romane pourrait être pour eux une procédure stressante et pénible. Par conséquent, j'ai essayé de simplifier le plus possible l'activité, en prenant en considération le degré de difficulté. J'ai cherché et trouvé alors un extrait enregistré sur internet en documents sonores<sup>5</sup> et j'en ai fait un enregistrement.

---

<sup>5</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=N9wEiGHNg30>

## **Partie 3 : La préexpérimentation**

### **3.1 Le cadre de la préexpérimentation**

Dans le cadre de mon avant-projet de mémoire, ayant comme but d'avoir un contact initial avec mon objectif et d'examiner si mes hypothèses étaient justifiées et partant du principe que l'IC appartient aux approches actionnelles (Caddéo-Jamet, 2013 : 31), j'ai créé une tâche divisée en trois parties. Mon travail était exploratoire : j'ai fait une recherche empirique sur le terrain et plus précisément au Didaskaleio<sup>6</sup> (École des langues étrangères de l'Université d'Athènes) où j'ai eu l'occasion d'enseigner. J'espérais dans le cadre de mon mémoire, pouvoir avoir des contacts dans d'autres classes de langue pour améliorer cette préexpérimentation. Cependant, j'ai dû par la suite, pour la poursuite de mon expérience, collaborer avec des personnes en dehors du contexte d'une classe.

J'ai alors choisi de travailler avec ce public précis un extrait du conte d'Antoine Exupéry, connu de tous, *Le Petit Prince*, publié en 1943 par les éditions Reynal & Hitchcock et, plus précisément, la dédicace de ce livre traduite dans quatre langues latines: le français, l'italien, l'espagnol et le portugais. Ce document, grâce à ses nombreuses traductions, constitue, nous semble-t-il, un support pertinent aux recherches concernant l'IC (Doyé, 2005 : 21).

### **3.2 Le public**

Le public de la préexpérimentation était relativement homogène. C'était à la classe de Madame Hélène Vassilopoulou que j'ai eu l'occasion de faire ma préexpérimentation. La classe était constituée de treize

---

<sup>6</sup> <http://www.didaskaleio.uoa.gr/>

hellénophones qui apprennent le français langue étrangère au niveau B1. Il y avait des personnes de vingt à soixante-sept ans. La majorité était des femmes mais il y avait aussi deux garçons. L'échantillon était constitué d'étudiants et de retraités. Leur point commun et ce qui constituait leur homogénéité était que tous étaient des apprenants de FLE qui avaient récemment commencé à apprendre cette langue. Cependant, leur capacité orale et écrite, n'était pas assez développée. Ils avaient des faiblesses linguistiques, montrées un peu plus bas. Malgré ce fait, tous ont complété la tâche.

### **3.3 Le parcours**

Dans un premier temps, j'ai proposé aux apprenants d'écouter l'enregistrement deux fois. Contrairement à ce qui se fait d'habitude lors des expérimentations en IC (Stembert, 2003), je n'avais pas du tout préparé les sujets de mon expérimentation en leur expliquant à l'avance le sujet des textes parce que je voulais leur provoquer un choc afin de stimuler leur mémorisation et leurs mécanismes cognitifs.

Leur première réaction (après l'écoute des bandes sonores) était plutôt négative. J'ai observé qu'ils étaient un peu perdus. Je l'ai compris par leur gestuelle, leurs exclamations et leurs grimaces. Ensuite, dans un deuxième temps, j'ai utilisé la technique des textes parallèles (bien connue et largement pratiquée en IC, Castagne 2004). J'ai distribué à mes sujets la transcription du document sonore et utilisé le français comme interlangue entre les trois langues inconnues par eux. Je les ai laissés pendant quelques minutes observer les quatre textes. Après cela, je leur ai demandé de me donner quelques exemples de mots en commun dans les quatre langues. Une fois qu'ils ont compris qu'il y avait

connection entre les langues, ils se sont décontractés. Leurs réactions étaient plus spontanées et positives. Presque tous voulaient participer et répondre à mes questions. J'ai remarqué leur engagement actif. Ils étaient capables de trouver des mots communs et même de donner leur traduction en grec. Ensuite, prenant comme exemple la première phrase de l'extrait français, je leur ai demandé de faire une petite analyse syntaxique de celle-ci dans tous les extraits des langues étrangères proposées. Et ce, parce que la bibliographie (Blanche-Benveniste 2002) nous dit qu'en IC les apprenants doivent faire une analyse syntaxique, c'est à dire avoir des étiquettes grammaticales (sujet, objet, verbe), un métalangage pour comprendre ; il ont appris ce métalangage en travaillant la grammaire dans leur langue maternelle ou lors de l'apprentissage d'une langue étrangère. Il s'agit plus précisément, de repérer le verbe, noyau de la phrase tout comme son sujet et objet(s) (Blanche-Benveniste 2004).

La grande majorité des élèves a fait l'exercice. Ils ont reconnu la structure syntaxique de la phrase dans tous les textes. Onze élèves sur treize ont accompli cette tâche. En annexe No 3, quelques exemples de l'analyse syntaxique, faite par les participants. Enfin, dans un troisième temps, j'ai distribué un petit questionnaire.

### **3.4 Le questionnaire provisoire**

Le questionnaire provisoire, distribué aux apprenants de FLE en fin de la préexpérimentation, a été rédigé en français. Il était composé de cinq questions. Sa forme était provisoire ; il a par la suite été reformulé et amélioré. Cela consistait à demander si les apprenants de fle connaissait la notion de l'intercompréhension, si le texte était facile ou difficile pour eux, quels étaient

leurs sentiment, s'ils avaient trouvé des mots connus dans ce texte et enfin s'ils avaient compris son sens général. En annexe No 2, ce questionnaire.

Questions posées	Objectifs
1. Connaissez-vous l'intercompréhension ?	Deviner si les sujets avaient connaissance de la notion par avant. La connaissance d'une notion, facilite la procédure de compréhension.
2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi ?	Découvrir le niveau de difficulté de la tâche.
3. Quels sentiments avez-vous éprouvé au début et pendant l'exercice ?	Deviner les sentiments provoqués par la tâche.
4. Avez- vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice ?	Indiquer si les sujets ont réussi à faire l'analyse syntaxique de propositions et à repérer les structures syntaxiques similaires.
5. Avez-vous compris quel était le sujet de ce texte ?	Indiquer si les sujets étaient capables d'interpréter les textes au niveau sémantique.

### 3.5 Transcription des données

Dans les tableaux qui suivent, sont marqués les questions (ex. connaissance de la notion de l'IC) et les résultats obtenus lors de la préexpérimentation (ex. 1/13 personnes interrogées connaissaient la notion de l'IC).

**La question 1 concernant l'IC.**

Connaissance de la notion de l'IC	Ignorance de la notion de l'IC
• 3/13	• 10/13

**La question 2 concernant le degré de difficulté.**

Exercice facile	Exercice difficile
• 8/13	• 5/13

**La question 3 concernant les sentiments suscités.**

Surpris e	Curi osité	Anxi été	Inco mpré hensi on	Euph orie	Bonh eur	Fatig ue	Tranq uillité	Concen tration	Décepti on
4/13	6/13	1/13	2/13	2/13	1/13	1/13	1/13	1/13	1/13

**La question 4 concernant l'analyse syntaxique.**

Distinguer des structures syntaxiques similaires/ du vocabulaire partagé
• 13/13

## La question 5 concernant la compréhension du texte.

Compréhension partielle ou totale	Incompréhension du sens des textes
• 10/13	• 3/13

### 3.6 Analyse de résultats

Les réponses au questionnaire montrent que seulement trois élèves sur treize connaissaient la notion de l'IC. Pour leur grande majorité, c'est une notion complètement indéterminée et énigmatique. Il est vrai que cette pratique connue dans le cadre universitaire, est beaucoup moins connue dans le cadre scolaire (Meissner 2010 : 26) dont font partie les participants à la préexpérimentation. Leur niveau -débutants en FLE- ne fait en aucun cas, partie de l'enseignement/apprentissage universitaire. Voyons des exemples de réponses à ce sujet :

#### Exemple 1

1. Connaissez-vous l'intercompréhension?

~~Je ne sais pas~~  
Je dois avouer que je n'ai fait pas quelque chose  
cela. Il y avait peut-être complètement étranger pour moi  
mais il était la première fois.

#### Exemple 2

1. Connaissez-vous l'intercompréhension?

Malheureusement, je ne connais pas l'  
intercompréhension.

### Exemple 3

1. Connaissez-vous l'intercompréhension?

*Non, je ne connais pas!*

Cela ne les a pourtant pas empêché de comprendre l'activité et de faire les exercices. On voit qu'à partir du moment où l'on commence à pratiquer un exercice très précis cela va de soi : l'IC ne fait que reproduire les techniques de compréhension de textes que les lecteurs experts utilisent pour lire des textes dans leur langue maternelle (Benveniste 2004). Huit apprenants sur treize ont qualifié l'activité de facile et agréable. Seulement cinq personnes l'ont trouvé difficile, ce qui m'a vraiment étonnée. J'étais consciente du fait que mon activité était en réalité, très difficile. Il était logique que les apprenants aient exprimé quelques sentiments négatifs comme anxiété, déception, fatigue. Cependant, la majorité des sentiments exprimés étaient positifs : des sentiments de joie, de curiosité, de surprise, d'euphorie, de tranquillité.

### Exemple 1

3. Quels sentiments avez-vous éprouvé au début et pendant l'exercice et quels sont ces sentiments?

*pendant l'exercice,  
les sentiments sont curieux et je pouvais com-  
prendre quelque langue étrangère.  
Enfin, ma sentiments ont été très bien et  
j'ai adoré la procédure.*

### Exemple 2

3. Quels sentiments avez-vous éprouvé au début et pendant l'exercice et quels sont ces sentiments ?

Au début de l'exercice j'ai éprouvé une surprise.

### Exemple 3

2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi?

A mon avis, cet exercice était facile, parce que je comprends un peu d'autres langues par la langue latine.

### Exemple 4

2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi?

C'était plutôt facile.

C'était le début qui était difficile. Seulement deux personnes sur treize ont été déçues par l'activité. Ils n'ont pourtant pas abandonné. Ils ont été encouragés pour poursuivre la tâche. En tout cas, tous étaient capables de reconnaître des mots et des structures similaires dans les quatre textes. Considérons leurs réponses :

### Exemple 1

4. Avez-vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice?

Oui, plusieurs mots similaires sont présents parmi les langues comme le mot *dedicare*, *visite*, *France* etc.

### Exemple 2

4. Avez-vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice?

Oui, ils ont le même sens, la même structure syntaxique et quelques aussi sont de la même racine, aussi.

### Exemple 3

4. Avez-vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice?

Quelques mots et structures sont similaires pendant les quatre langues étrangères.

En ce qui concerne la compréhension du sens global du texte, dix sur treize ont appréhendé partiellement ou totalement les extraits. La stratégie de la compréhension de textes parallèles consiste à comprendre un seul texte dans la langue que l'on connaît et ensuite, à lire les autres textes en y cherchant l'information que l'on connaît déjà. On reconnaît dans les textes

rédigés en it, pt, es, ce que l'on a lu dans le texte fr. Et même on a compris le texte fr parce qu'on a été aidé par les éléments linguistiques (le lexique et la syntaxe du fr) mais aussi par les éléments extra-linguistiques, c'est-à-dire on connaissait A. de St-Exupéry et son œuvre. Les études sur les stratégies de compréhension de textes (Moirand, 1979 discutés par Syrouki 2014) disent que la lecture n'est pas linéaire et qu'on fait une représentation mentale du texte (Bougé et Caillès 2004). Sur ce même sujet les études en IC disent que l'on ne comprend dans un texte rédigé dans une langue étrangère que ce que l'on connaît déjà (idée suggérée par Caddéo et Jamet 2013 dans leur chapitre 5, p. 65-85) :

### Exemple 1

5. Avez-vous compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en langues étrangères?

Je compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en français. Je compris des sens généraux aux italiens et espagnol.

### Exemple 2

5. Avez-vous compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en langues étrangères?

Oui, il s'agit du la même text dans quatre langues romaniques; c'est la dédication d'une livre pour les enfants (peut-être du "petit prince"). ~~du petit prince de Saint-Exupéry~~ L' ~~auteur~~ écrivain explique les raisons pourquoi il a dédié ce livre à son ami.

Pourtant comprendre les mots d'un texte ne garantit pas la compréhension du texte. Pour comprendre on fait une analyse syntaxique des phrases du texte (Castagne 2004a et b, Blanche-Benveniste 2004).

Un exemple de structures similaires nous montre que le verbe *demander* et ses équivalents dans les trois autres langues latines étudiées a trois objets, dont le premier est un groupe nominal (pardon), le deuxième un groupe prépositionnel (aux enfants) et le troisième est encore prépositionnel mais suivi d'une phrase (d'avoir dédié...). Nous simplifions, comme Blanche-Benveniste (2004) le propose, en notant les symboles S (sujet), V (verbe) et O (objet) qui sont par ailleurs les seules étiquettes nécessaires à l'analyse syntaxique d'une phrase dans le cadre de l'IC :

- |    |         |                |                               |
|----|---------|----------------|-------------------------------|
|    | V       | O <sub>1</sub> | O <sub>2</sub>                |
| a. | Pido    | perdón         | a los niños                   |
|    | V       | O <sub>1</sub> | O <sub>2</sub>                |
| b. | Domando | perdono        | ai bambini                    |
|    | V       | O <sub>1</sub> | O <sub>2</sub>                |
| c. | Peço    | perdão         | às crianças                   |
|    | S       | V              | O <sub>1</sub> O <sub>2</sub> |
| d. | Je      | demande        | pardon aux enfants            |

Les extraits entiers du corpus choisi sont donnés dans la partie annexe.

Comme la théorie et pratique de l'IC le suggèrent (Caddéo et Jamet 2013 : 57), la compréhension dépend du choix du texte fait par le professeur. Ce choix doit donc se faire très attentivement.

Les mots dans cette dédicace du conte d'Antoine de Saint-Expupéry étaient dans leur grande majorité morphologiquement proches du français et donc sémantiquement transparents dans les langues latines étudiées :

Ex. perdón(es) - perdono(it) - perdão (pt) –pardon (fr)

Ex. libro (es) – libro (it) –livro (pt) – livre (fr)

Cette équivalence morphologique n'est pourtant pas toujours possible : il y a, dans les textes, d'autres mots comme *grand* qui ont la même origine dans les trois langues étudiées parmi les quatre:

Ex. mayor (es) –grande (it) – grande (pt) – grande (fr)

Cependant, les sujets ont pu faire l'association, utilisant l'ordre des mots et leurs connaissances sur la syntaxe. La réalisation de la syntaxe semblable entre les textes a facilité la tâche.

D'autre part, les structures syntaxiques étaient pareilles dans leur majorité. Considérons la phrase complexe ci-dessous :

Espagnol	Italien	Portugais	Français
esta persona mayor es el mejor amigo que tengo en el mundo.	questa persona grande è il miglior amico che abbia al mondo	essa pessoa grande é o melhor amigo que possuo no mundo	cette grande personne est le meilleur ami que j'ai au monde

*Tableau 1*

La bibliographie nous dit que les lecteurs accordent une importance capitale au vocabulaire pour comprendre (Caddéo-Jamet 2012 : 72). Ainsi la transparence lexicale, possible à l'intérieur d'une famille de langues, comme dans notre cas, facilite la compréhension. Considérons ces ressemblances à l'ensemble de notre corpus :

<b>Espagnol</b>	<b>Italien</b>	<b>Portugais</b>	<b>Français</b>
perdón	perdono	perdão	pardon
dedicado	dedicato	dedicar	dédié
libro	libro	livro	livre
persona	persona	pessoa	personne
seria	seria	séria	sérieuse
mejor	miglior	melhor	meilleur
amigo	amico	amigo	ami
mundo	mondo	mundo	monde
comprender	capire	comprender	comprendre
todo	tutto	todas	tout
libros	libri	livros	livres
Francia	Francia	França	France
frio	freddo	frio	froid
consuelo	consolata	consolo	consolée
todas	tutte	todas	toutes
dedicar	dedicherò	dedico	dédier
libro	libro	livra	livre
persona	persona	pessoa	personne
todas	tutti	todas	toutes
pocas	pochi	poucas	peu
corrijo	corrego	corrijo	corrige
dedicatoria	dedica	dedicatoria	dédicace
quando	quando	quando	quan

*Tableau 2*

N'oublions pas non plus que, pour comprendre un texte, on doit également avoir, outre les connaissances linguistiques, des connaissances extralinguistiques préalables sur le sujet ou la pratique d'une situation sinon la compréhension devient problématique (Caddéo et Jamet 2013, Ollivier 2008) : une personne qui n'a jamais fait une réservation d'hôtel

sur internet dans sa langue maternelle ne peut pas faire ceci dans une l.é. parce qu'il n'a pas de connaissances ni de pratiques extralinguistiques à transférer.

Selon Caddéo-Jamet :

« Comprendre un texte, c'est une représentation qui prend appui sur les caractéristiques du texte ( thème, cohérence, genre etc.) et sur d'autres éléments de la connaissance qui relèvent des savoirs sur le monde (connaissances encyclopédiques, culturelles, etc.). Ces deux niveaux interagissent ».

(Caddéo-Jamet, 2013 :76).

### **3.7 Bilan provisoire**

Faisant le bilan, je pense que ma première expérimentation a été réussie. Tous les apprenants ont exprimé des sentiments. Pour la majorité d'entre eux, c'était des sentiments positifs. Leurs réactions émotionnelles ont bien été exprimées dans le questionnaire provisoire auquel ils ont répondu. Après l'activité, ils ont posé beaucoup de questions sur l'IC et le cadre de la recherche. Bien-sûr, ce n'était qu'un premier effort pour tester les hypothèses, mais c'était une expérience assez satisfaisante parce que j'ai vu que l'IC avait sur eux, presque le même impact que sur moi : elle a mobilisé leurs connaissances et leur volonté d'approfondir au FLE (Moustaki, 2017)<sup>7</sup>. Ils ont bien compris que l'IC, en utilisant une langue-pont, comme le français, est une pratique assez dérangeante au début, mais qui leur donne un accès immédiat à d'autres langues qui leur sont inconnues.

Tirant des conclusions plus générales, je pense que l' IC peut favoriser le plurilinguisme. De l'autre côté, le français est au coeur des langues

---

<sup>7</sup> Dans cet article on raconte l'expérience de l'enseignement du fle avec le concept de l'IC. Les étudiants de niveau faible ont ainsi pu lire des textes difficiles en évoquant leurs connaissances extra-linguistiques sur les textes et en faisant parallèlement des aménagement lexico-syntaxiques des phrases du texte.

romanes grâce aux projets européens mentionnés plus hauts et entrepris dans le cadre de cette théorie. Son importance en classe de langue peut ainsi être revalorisée (Meissner 2003). Se rendre compte de la connexion entre les langues est le premier pas pour comprendre passivement des langues que l'on n'a jamais apprises dans le cadre scolaire et devenir ainsi polyglottes. Ainsi lors d'un échange, le fait que chaque interlocuteur puisse s'exprimer dans sa proche langue ne sera pas une utopie mais une réalité.

## **Partie 4 : L'expérimentation**

## 4.1 Le cadre de l'expérimentation

Ayant complété la phase exploratoire de ma recherche dans le cadre de mon avant-projet et ayant confirmé partiellement mes hypothèses, j'étais prête à passer à l'expérimentation. Par ailleurs, je me suis rendu compte que la nature provisoire du questionnaire m'a donné juste des résultats préliminaires. Par conséquent, j'ai décidé de continuer mon étude et d'intensifier mes efforts. En phase d'expérimentation, j'ai amélioré mon outil en ajoutant des questions détaillées et précises. J'ai continué à travailler avec le même support (le document sonore de la dédicace du conte *Le Petit Prince* et sa transcription), mais j'ai modifié le questionnaire. J'y ai ajouté des questions et je l'ai traduit en grec puisque j'ai constaté que les sujets de mon prexpérimentation avaient du mal à s'exprimer en français. Mon but était de les voir s'exprimer librement sur leurs sentiments provoqués par l'expérience tout comme sur leur démarche heuristique. J'ai également modifié les conditions de réalisation de mon expérimentation. À cette étape-là, j'ai adopté une autre approche et décidé de réaliser ma recherche sur internet. Afin d'obtenir des résultats plus spontanés, j'ai ainsi procédé différemment par rapport à la phase exploratoire. Je voulais éliminer mon intervention dans la recherche et même ma présence physique et ne pas ainsi influencer leurs réponses. Par contre des instructions précises leur ont été données leur permettant de faire l'expérience selon un ordre précis : d'abord écouter l'enregistrement, ensuite répondre aux questions. Ils ont ainsi été exposés d'abord à l'oral et ensuite à l'écrit (deux compétences ont ainsi été testées). En ce qui concerne la rôle de l'enseignant Doyé nous dit qu'en IC :

« Le troisième principe concerne l'autonomie de l'apprenant. Les mesures prises par l'enseignant doivent toujours rester dans le registre de l'assistance »

(Doyé, 2005 : 11).

Notons pour mémoire que lors des expériences en IC, (Stembert, 2003), il y a eu d'abord des textes écrits authentiques donnés aux participants qui ont par la suite été lus par des locuteurs natifs. L'oralisation est une étape importante pour la compréhension puisqu'elle rend parfois facile ce qui devient difficile par la graphie (exemple *xocolat* du catalan prononcé *chocolat* devient transparent). Mentionnons également que Caddéo et Jamet 2013 ont depuis, travaillé non seulement sur l'IC des textes écrits mais aussi des documents sonores. Notre expérience inverse ces deux étapes. Nous expliquons dans ce qui suit la raison de ce choix.

## **4.2 Pourquoi l'oral précède l'écrit ?**

L'expérimentation contient deux étapes : celle de la compréhension orale et celle de la compréhension écrite. Les deux modes de compréhension présentent plusieurs similitudes, malgré leur grand écart à la forme et au contenu (Goetz, 2010 : 80). D'une part, la compréhension orale d'une l. é complètement inconnue par nous est une procédure assez difficile et pénible. De plus, la compétence orale dans une l. é, n'est pas une compétence acquise tout de suite (Caddéo-Jamet, 2013 : 87). D'autre part, l'écrit par rapport à l'oral offre de la sécurité aux apprenants grâce à la permanence de son support matériel qui le rend apte à remplir particulièrement efficacement cette fonction. L'écriture est un puissant instrument de transmission et de conservation de l'information et il s'agit d'une aptitude fondamentale (Miller, 2007 : 1). Un texte écrit donne la possibilité et le temps aux locuteurs d'observer et de deviner les éléments linguistiques et les structures essentiels d'une l. é. Il est évident alors pourquoi, surtout à l'éveil à l'IC, les recherches et les méthodes s'inscrivaient à l'écrit (Caddéo-Jamet, 2013 : 10). Le lexique est un autre facteur majeur qui contribue au processus de compréhension. La transparence des mots amène les apprenants à des véritables conclusions sémantiques, syntaxiques et grammaticales ( Caddéo-Jamet, 2013 : 73).

Par contre, le caractère éphémère de l'oral ne facilite pas la compréhension d'une l. é. C'était exactement ce sentiment de sécurité alors que je voulais éliminer dans mon expérimentation. En effet, je désirais provoquer chez les participants un sentiment totalement opposé, une insécurité linguistique. Je les ai ainsi exposé à un document sonore afin de les choquer et les mettre dans une situation de confusion. Bien qu'il s'agisse de quatre langues parentes, la différence des systèmes phonologiques, l'héritage orthographique et les critères distributionnels de prononciation boycottent la compréhensibilité de textes ( Caddéo-Jamet, 2013 : 70-71). Selon toujours les mêmes auteures :

« Quand on consulte les usuels qui proposent un éventail comparé des graphies et des prononciations de plusieurs langues romanes, on est frappé par la grande complexité des systèmes. [...] Cependant, dans la majorité des cas, les correspondances sont rarement aussi stables et des graphies qui se ressemblent dans plusieurs langues peuvent renvoyer à des prononciations différentes ». (Caddéo-Jamet, 2013 : 71)

Ainsi l'oral suscitant l'insécurité précède l'écrit venant pallier à cette insécurité en reconfortant l'apprenant et par conséquent en mobilisant ses compétences cognitives (Dewaele, 2015 : 14).

### **4.3 Le questionnaire final**

Le questionnaire final a été traduit en grec car le public n'était composé que d'hellénophones ceci afin d'assurer la compréhension la plus concrète possible, alors que la première version du questionnaire utilisée à la phase exploratoire de l'avant-projet était - comme déjà mentionné - en français. Des questions supplémentaires et clarificatrices y ont été ajoutées. Chaque question du questionnaire a permis de révéler si les participants étaient capables de deviner le sens du document sonore et de sa transcription au niveau linguistique, syntaxique et sémantique. L'écrit venait alors seconder l'oral. Les deux compétences se complétaient alors (compréhension orale et écrite).

De plus, le but du questionnaire était de familiariser explicitement les participants avec la notion de l' IC. Ainsi à part les questions qui visaient à délimiter le profil des participants il y

avait de nouvelles questions qui ont voulu essentiellement noter les sentiments avant et après. Sans prétendre faire une analyse approfondie de ses sentiments, j'ai voulu les noter et voir si la transcription écrite a influencé les sentiments initiaux des interrogés. Comme annoncé, toutes les questions visaient à l'approfondissement de la notion et de stimuler le bagage cognitif des apprenants.

#### **4.4 Le public de l'expérimentation**

Dans ma recherche finale (comportant l'expérimentation), ont participé seize personnes âgées de quatorze à cinquante ans, de niveau intermédiaire en français (B1-B2). La préexpérimentation a concerné un public homogène (des étudiants apprenant le FLE). Pourtant lors de l'expérimentation j'ai voulu travailler avec un public plus varié parce que ceci a des avantages selon la bibliographie (Caddéo et Jamet, 2015 : 31). À ce public ont été ajoutées des personnes de statut social, d'âge et de profession divers : des élèves (deux personnes), des étudiants (sept personnes), des chômeurs (une personne), des professeurs (1 mathématicien), des professions libérales (un barman, un agriculteur, un employé de banque) . Par cette variété, j'ai voulu voir si l'IC pouvait être être une technique de survie pratiquée par tout un chacun et non seulement par des étudiants (Meissner 2010)<sup>8</sup> ou des écoliers. Ajoutons que les sujets de l'expérimentation parlent au moins deux langues étrangères, c'est-à-dire l'anglais et le français. Six sur seize parlaient une troisième langue qui appartenait à la famille romane, comme l'espagnol et l'italien ; ceci n'a pourtant pas été le cas pour tous : l'allemand, le suédois et le tchèque était la troisième langue pratiquée par nos sujets. Ce détail est significatif car d'après des études, plus on est exposé à des langues étrangères, plus on est inventif sur les stratégies de survie/compréhension qu'on déploie pour comprendre une langue (Krimpogianni, 2011). Ainsi malgré la grande variété de mon public, j'ai essayé de faire des constatations claires concernant la majorité de mes participants.

---

<sup>8</sup> Dans la bibliographie, en effet, on déplore ce cantonnement de la pratique de l'IC au niveau universitaire.

## 4.5 Transcription des données recueillies

Les cinq premières questions du questionnaire sont des questions exploratoires permettant de deviner le profil et le parcours linguistique des sujets. Elles ont été analysées dans la partie précédente.

Ce sont les sept dernières questions concernant l'expérimentation qui seront analysées ici. Les résultats de mon expérimentation sont de trois types : des sentiments positifs, des sentiments mitigés et des sentiments négatifs.

### 4.5.1 Sentiments Positifs : 12/16

Considérons alors les questions numérotées de 6 à 12 qui ont été ajoutées : la colonne de gauche consiste à présenter les meilleurs résultats tandis que la colonne de droite présente des résultats plus modestes. Par exemple 9 personnes ont pu faire une analyse syntaxique étendue de la phrase proposée contre 3 personnes qui ont fait une analyse élémentaire. À des différences près, tous les participants ont été capables de faire une analyse syntaxique comme le tableau le montre bien :

### La question 6 concernant l'analyse syntaxique

Analyse syntaxique étendue (des observations syntaxiques / repérage de subordonnées).	Analyse syntaxique (récupération d'éléments syntaxiques principaux).
• 9/12	• 3/12

### La question 7 concernant l'IC

Les réponses à cette question montrent que même si on n'a pas les connaissances préalables; on peut aborder le sens et survivre.

### Les questions 8 & 9 concernant les sentiments avant et après l'écoute de la bande sonore.

Dix sur douze personnes ont répondu à la première branche de la question en déclarant le degré de difficulté ressenti. 2 seules personnes parmi eux ont considéré la difficulté comme très grande.

Grande difficulté	Difficulté moyenne	Exercice facile
• 2/12	• 4/12	• 4/12

Après l'écoute de la bande sonore des sentiments négatifs forts ( Dewaele, 2015) ont ainsi été notées par la majorité de sujets. Par contre après l'étude de la transcription, ces sentiments négatifs disparaissent et laissent place à des sentiments positifs. Dans les deux cas, des sentiments de valence émotionnelle forte ont été exprimés ( Pagerie, 2015) ; des sentiments qui ont un impact direct l'apprentissage du FLE ainsi que la motivation et la mémorisation des apprenants (Pagerie, 2015 : 153). Voici les pourcentages qui doivent être lus comme ceci : la surprise ressentie par 9 personnes avant l'écoute de la bande sonore est restée surprise seulement pour 2 personnes ; tandis qu'une seule personne a manifesté de l'intérêt au départ de l'expérimentation avec l'écoute de la bande sonore, après la distribution des textes écrits 7

personnes ont manifesté de l'intérêt. Bilan pour ces deux sentiments : la surprise disparaît progressivement et l'intérêt augmente.

Un sentiment peut également se muter en un autre : ainsi la curiosité est devenue joie.

Avant	Après
• Surprise : 9/12	• Surprise : 2/12
• Intérêt : 1/12	• Intérêt : 7/12
• Enthousiasme : 2/12	• Enthousiasme : 7/12
• Curiosité : 1/12	• Joie : 1/12
• Anxiété : 2/12	• Clarté : 2/12
• Peur : 1/12	• Soulagement : 1/12
• Confusion : 5/12	• Perplexité : 1/12
• Inquiétude : 1/12	
• Choc : 1/12	

Les sentiments négatifs disparaissent alors après l'étude de la transcription.

### La question 10 concernant la structure syntaxique de textes

Les sujets ont dépassé les obstacles langagiers et ils ont fait des constatations valables. Ils étaient capables de reconnaître les structures syntaxiques et le vocabulaire semblables, de deviner la famille linguistique et de faire des remarques syntaxiques.

Reconnaissance des structures syntaxiques semblables	Méconnaissance de structures syntaxiques semblables	Découvrir des similarités au vocabulaire	Famille linguistique commune	Des remarques syntaxiques
• 8/12	• 4/12	• 6/12	• 4/12	• 6/12

### La question 11 concernant la compréhension du sens du texte

Compréhension du sens	Compréhension du sens	Echec de percevoir le sens
-----------------------	-----------------------	----------------------------

<b>totale ou partielle</b>	<b>grâce au français</b>	<b>du texte</b>
• 11/12	• 1/12	• 1/12

La connaissance de la procédure d'analyse syntaxique dans la langue maternelle, facilite la compréhension d'une langue inconnue (Doyé, 2005 : 10, Castagne 2004, Blanche-Benveniste 2004).

### La question 12 concernant la langue maternelle

Les sujets ont fait appel à leur bagage cognitif afin d'interpréter les textes au niveau syntaxique, linguistique et sémantique (Doyé, 2005).

<b>Contribution de la langue maternelle (syntaxe, vocabulaire, compréhension du texte).</b>	<b>Contribution de la langue maternelle à la syntaxe.</b>	<b>Contribution de la langue maternelle au vocabulaire.</b>	<b>Contribution de la langue maternelle à la compréhension du texte.</b>	<b>Contribution de la langue française.</b>
• 6/12	• 4/12	• 1/12	• 1/12	• 4/12

### 4.5.2 Sentiments mitigés 3/16

#### La question 6 concernant l'exercice syntaxique.

Ce sont des participants qui ont adopté une position neutre selon leurs réponses. Considérons les trois réponses de ces trois interrogés. Parmi eux les deux ont fait une analyse syntaxique étendue de la phrase proposée :

<b>Analyse syntaxique étendue (des observations syntaxiques, repérage de subordonnées)</b>	<b>Analyse syntaxique (récupération d'éléments syntaxiques principaux)</b>
• 2/3	• 1/3

### La question 7 concernant l'IC

Deux des participants ne connaissaient pas l'IC contre une qui connaissait ce concept mais malgré cela, elles ont été capables de faire l'analyse syntaxique et de reconnaître les structures syntaxiques identiques et le vocabulaire commun, comme on le voit au tableau suivant :

### Les questions 8 & 9 concernant les sentiments avant et après l'écoute de la bande sonore.

Un participant sur trois a mentionné le niveau de difficulté. Les autres ont ignoré la question. Ses réponses sont lacunaires par rapport aux réponses de participants à la catégorie de sentiments positifs.

Grande difficulté	Moyenne difficulté	Exercice facile
• 1/3	• -	• -

Les sentiments (enthousiasme, confusion) persistent et de nouveaux sentiments positifs et négatifs apparaissent (intérêt, désordre et stress).

Avant la transcription du document sonore	Après l'étude de la transcription sonore
• Enthousiasme : 1/3	• Enthousiasme : 1/3
• Confusion : 2/3	• Confusion : 2/3
	• Intérêt : 1/3
	• Désordre : 1/3
	• Stress : 1/3

### La question 10 concernant la structure syntaxique des textes

Les participants dans cette catégorie ont aperçu moins d'éléments par rapport à la catégorie précédente. Ils ont reconnu les structures syntaxiques et le vocabulaire semblables mais ils

n'ont pas remarqué la famille linguistique commune et ils n'ont pas fait des remarques syntaxiques.

Reconnaissance des structures syntaxiques semblables	Méconnaissance de structures syntaxiques semblables	Découvrir des similarités au niveau lexical (vocabulaire)	Famille linguistique commune	Des remarques syntaxiques
• 2/3	• -	• 3/3	• 0/3	• 0/3

### La question no 11 concernant la compréhension du sens du texte

Le tableau suivant nous aide à voir que tous les interrogés ont compris le sens du texte ; tous les trois ont compris et le sens général et les détails inclus dans le texte :

Compréhension globale ou partielle du sens	Compréhension du sens grâce au français	Echec de perception du sens du texte
• 3/3	• -	• 0/

### La question 12 concernant la langue maternelle

Une personne a dit que sa langue maternelle a aidé à la compréhension et du vocabulaire et de la syntaxe et du texte en général, une autre que la contribution de la langue maternelle se limite au domaine de la syntaxe. Par contre les autres interrogés ont dit – et à juste titre – que le grec n'a pas aidé à la compréhension des textes de la famille romane. Considérons le tableau :

Contribution de la langue maternelle (syntaxe, vocabulaire, compréhension du texte).	Contribution de la langue maternelle à la syntaxe.	Contribution de la langue maternelle au vocabulaire.	Contribution de la langue maternelle à la compréhension du texte.	Contribution de la langue française.
• 1/3	• 1/3	• 0/3	• 0/3	• 0/3

### 4.5.3 Sentiments négatifs 1/16

C'est le cas du garçon unique de ma recherche. Pour ce cas, mon expérimentation a eu un résultat inverse par rapport aux autres participants. L'interrogé a exprimé des sentiments positifs au début, mais à la fin son impression était négative. Cependant, il était capable de faire une analyse syntaxique minimale, de récupérer les éléments syntaxiques principaux des propositions, de reconnaître la structure syntaxique semblable de textes et de deviner le sens de textes. Peut-être cette approche ne lui a-t-elle pas semblé intéressante ou elle lui a paru complètement éloignée de ses intérêts (il occupe une profession libérale). Ceci nous fait dire que pour certaines personnes une analyse syntaxique minutieuse peut s'avérer fatigante. Dans ce cas, les notions syntaxiques requises doivent être des notions de base (sujet, objet, verbe) car elles sont suffisantes pour analyser une phrase. Ces notions sont par ailleurs connues lors de l'apprentissage de la grammaire de la langue maternelle ou d'une autre langue étrangère. Considérons ses réponses pour mieux tracer son profil :

#### La question 6 concernant l'exercice syntaxique

Il n'a fait qu'une analyse syntaxique élémentaire :

Analyse syntaxique étendue (des observations syntaxiques, Repérage de subordonnées)	Analyse syntaxique (récupération d'éléments syntaxiques principaux)
• 0/1	• 1/1

#### La question 7 concernant l'IC

Il ne connaissait pas la notion de l'IC :

Connaissance précise de la notion de l'IC	Ignorance de la notion de l'IC mais ayant bien deviné sa signification	Ignorance de la notion de l'IC, non connaissance de sa signification
• 0/1	• 0/1	• 1/1

**Les questions 8 & 9 concernant les sentiments avant et après l'écoute de la bande sonore**

Il n'a pas qualifié l'exercice de facile ou difficile comme on peut le constater :

Grande difficulté	Moyenne difficulté	Exercice facile
• -	• -	• -

et ses sentiments ont changé après la transcription sonore : l'enthousiasme est devenu confusion :

Avant la transcription du document sonore	Après l'étude de la transcription
• Enthousiasme : 1/1	• Confusion : 1/1

**La question 10 concernant la structure syntaxique de textes**

Il a juste remarqué les structures syntaxiques semblables.

Reconnaissance des structures syntaxiques semblables.	Méconnaissance de structures syntaxiques semblables.	Découvrir des similarités au vocabulaire.	Famille linguistique commune.
• 1/1	• -	• -	• -

**La question 11 concernant la compréhension du sens du texte**

Même s'il a compris le texte, il n'a pas pu déterminer comment :

Compréhension globale ou partielle du sens	Compréhension du sens grâce au français	Echec de perception du sens du texte
• 1/1	• -	• 0/1

### La question 12 concernant la langue maternelle

Même s'il a dit que le grec l'a aidé à comprendre, il n'a pas été capable de déterminer comment :

Contribution de la langue maternelle (syntaxe, vocabulaire, compréhension du texte)	Contribution de la langue maternelle à la syntaxe	Contribution de la langue maternelle au vocabulaire	Contribution de la langue maternelle à la compréhension du texte
• 1/1	• -	• -	

## 4.6 Analyse de résultats

Dans l'intention de traiter les données de manière efficace, j'ai utilisé la méthode du post-codage. C'est une procédure qui permet la classification des résultats par catégories en vue de les étudier attentivement. En outre, l'analyse présente, une dimension comparative et à la fois synthétique des données. J'ai essayé de montrer les points les plus importants de la recherche, éclairer mes hypothèses et dégager des réponses à ma problématique. La tâche proposée demandait l'engagement cognitif des sujets. L'application mécanique de théories et de règles, démotive les apprenants (Restègue, 2005-2006 : 40). J'ai également essayé progressivement de donner un sens à la tâche afin de la rendre efficace et utile pour les sujets (Restègue, 2005-2006 : 42).

### Question 6

La question six du questionnaire final constituait en effet un exercice syntaxique. Plus précisément une analyse syntaxique de la même proposition dans les quatre langues voisines de la famille romane. Tout d'abord, il est évident qu'il s'agissait d'une structure syntaxique délimitée qui commençait par une majuscule et finissait par un point. Sa forme restreinte,

facilitait la recherche des éléments syntaxiques et du sens (Blanche-Bienveniste, 2004). De plus, généralement, la position de chaque mot dans la proposition, confirmait sa signification grâce à sa transparence. Ayant sous les yeux les phrases du français et de l'italien :

*Exemple :* Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne.

Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande.

nous observons que les différences sont infimes. Les plus importantes sont l'absence de sujet en italien et l'antéposition de l'adjectif italien. Les données recueillies par la recherche empirique ont confirmé la théorie : onze participants sur seize ont réussi à faire une analyse syntaxique étendue, c'est-à-dire, ils ont récupéré les éléments principaux des propositions et de plus, ils ont fait des remarques syntaxiques valables : ils ont reconnu des subordonnées, malgré la difficulté de la tâche. Les autres cinq sur seize ont récupéré les éléments syntaxiques principaux des propositions (Sujet-verbe-C.O.D/C.O.I). Tous ont été capables de faire l'analyse syntaxique proposée. Je cite quelques exemples :

*Exemple 1*

- 
- ✦ Je= *sujet* demande= *verbe* pardon= *C.O.D du verbe* aux enfants= *C.O.I du verbe* d'avoir dédié ce livre à une grande personne. = *subordonnée de cause qui commence par infinitif d'avoir dédié*.
  - ✦ Domando= *verbe* perdono= *C.O.D du verbe* ai bambini = *C.O.I du verbe* di aver dedicato questo libro a una persona grande= *subordonnée de cause qui commence par infinitif* .
  - ✦ Pido = *verbe* perdón = *C.O.D du verbe* a los niños = *C.O.I du verbe* por haber dedicado este libro a una persona mayor= *subordonnée de cause qui commence par infinitif* .
  - ✦ Peço= *verbe* perdão= *C.O.D du verbe* às crianças= *C.O.I du verbe* por dedicar este livro a uma pessoa grande. = *subordonnée de cause qui commence par infinitif*

*Exemple 2*

Donc :

Κύρια πρόταση Je demande pardon aux enfants

Subordonnée : d'avoir dédié ce livre à une grande personne

A toutes les langues la principale est en premier lieu , la subordonnée suit.

Seulement au français il existe le sujet je – pas aux autres langues, il est entendu . Cependant, l'ordre de mots est la même

Aux deux dernières langues la préposition de change en por

L'utilisation d'adjectifs et de substantifs reste la même επιθέτων. Leur position change – en français on met d'abord le substantif.

## Question 7

Les résultats de la question sept, confirment la théorie de Doyé, selon qui:

“ l'être humain est doué d'une capacité générale d'interprétation qui lui permet de comprendre des messages. En communication habituelle, un message est codé dans un système linguistique connu du destinataire. Lorsque le message est codé dans un système qui ne lui est pas familier, le destinataire emploie un processus interprétatif fondamentalement identique à celui du cas précédent. La différence est que, dans le deuxième cas, il doit exploiter d'autres ressources cognitives que dans le premier.” (Doyé, 2005 : 10)

C'est une qualité de l'IC. Seulement deux sur seize des sujets avaient connaissance de la notion précise de l'IC ( Doyé, 2005 : 10). Malgré ce fait, tous ont été capables de compléter l'exercice d'analyse syntaxique comme annoncé. Six sur seize, ont compris ce qu'est l'intercompréhension, une fois la tâche réalisée. L'IC promeut l'apprentissage de connaissances linguistiques nouvelles, aux langues parentes (Références, 2006 : 4). L'IC est une approche naturelle et par conséquent, bien maîtrisée tant par les éduqués que par les moins cultivés (Références, 2015 : 5).

## Questions 8 & 9

Les questions huit et neuf notent les sentiments révélés au début et pendant la tâche. Il s'agit d'émotions positives ou négatives, fort provoqués par l'IC. Par conséquent, nous arrivons à la conclusion que l'IC est une approche de valence émotionnelle forte. À ces questions, j'ai été obligée d'examiner les résultats séparément. J'ai distingué les données de ces questions en trois catégories selon les sentiments exprimés par les participants et leurs constatations. C'était en effet, une conception globale de chaque questionnaire. Nous avons indiqué que cette conception était influencée par le niveau linguistique du FLE de chaque sujet et par son parcours professionnel. Il ne faut pas oublier que notre public est constitué d'allophones.

Donc, leurs compétences linguistiques en FLE, influencent l'utilisation et l'application de l'IC (Tyvaert, 2007 : 221).

Il y avait alors trois catégories : les sentiments positifs, les sentiments mitigés et les sentiments négatifs.

Dans la catégorie des sentiments positifs (douze sur seize des participants) nous constatons d'abord, que deux sur douze ont affronté une grande difficulté à l'élaboration de la tâche. Par la suite, il faut souligner l'expression de plusieurs émotions, la majorité d'entre elles négatives, et ce, avant l'étude de la transcription du document sonore, ce qui a fonctionné comme une force motrice à la progression de l'exercice (Dewaele, 2015). Cependant, après l'étude de la transcription, ces sentiments négatifs ont disparu et ont donné la place à des sentiments positifs comme la joie, la clarté et le soulagement. L'existence de trois sentiments est restée stable, avant et après l'étude de la transcription. D'abord, la surprise. Avant l'étude de la transcription, neuf sur douze ont reporté ressentir de la surprise tandis qu'après l'étude de la transcription, seulement deux participants ont exprimé la même émotion. Selon Restègue, la surprise influence la motivation et l'investissement personnel des apprenants (Restègue, 2005-2006 : 38). Ensuite, l'intérêt. Avant l'étude de la transcription, seulement un participant s'est intéressé à l'exercice, mais après, sept sujets ont montré de l'intérêt. Stimuler l'intérêt des apprenants contribue à leur engagement actif (Restègue, 2005-2006 : 41). Enfin, l'enthousiasme, qui a été augmenté aussi, après l'étude de la transcription.

Tous les sujets sont des élèves, des étudiants ou des professeurs et s'occupent du FLE depuis quatre à onze années.

Dans le cas des sentiments mitigés, les résultats étaient moins spectaculaires. Trois questionnaires sont classés dans cette catégorie. Les sujets ont moins d'années de FLE, de dix-huit mois à quatre années. Leur orientation professionnelle va vers les professions libérales. Il s'agit d'une employée de banque, d'une agricultrice et d'un chômeur. Un des sujets a même qualifié l'exercice de très difficile. Avant l'étude de la transcription, deux sentiments ont été enregistrés : un participant a exprimé de l'enthousiasme et les deux autres de la confusion. Après l'étude de la transcription, des sentiments nouveaux ont été ajoutés mais la plupart

d'entre eux était des sentiments négatifs : du désordre et du stress ; seul un participant a exprimé de l'intérêt.

Ayant sous les yeux le troisième cas, il y a un participant unique. Son niveau linguistique faible en FLE (seulement deux années) a déterminé son parcours à la tâche. L'interrogé a exprimé des sentiments positifs au début, mais à la fin son impression était négative. Avant l'étude de la transcription, il a manifesté de l'enthousiasme tandis qu'après l'étude de la transcription, il est arrivé à se sentir conduit. Ses réponses étaient lacunaires et n'a donc pas exprimé sa difficulté.

Pour conclure, malgré leur impression finale, tous les sujets ont attesté des sentiments aptes à activer les mécanismes cognitifs, leur volonté et leurs capacités d'apprendre.

### **Question 10**

La question dix du questionnaire est en lien avec la question six et confirme les arguments précédents. En analysant plus précisément les structures syntaxiques et étant donné qu'il s'agit de quatre langues parentes, j'ai exploité leur forte ressemblance afin de faciliter d'un côté les apprenants et de l'autre de mobiliser leur connaissances existantes, ayant comme but de les mettre dans une situation d'approfondissement dans le FLE (Doyé, 2005 : 17). Une réflexion globale sur les résultats de la question assure que les participants, selon leur niveau linguistique, ont aperçu les similarités entre les structures et le vocabulaire commun dus à l'appartenance à la même famille linguistique. Leurs remarques syntaxiques confirment que la compréhension passive globale de textes rédigés dans des langues jusqu'alors inconnues par eux est possible.

#### *Exemple 1 :*

Demande: verbe

Je : sujet

Pardon: complément d'objet direct

Aux enfants : complément d'objet second

D'avoir..... personne : c'est un Groupe Prépositionnel dont le nom livre est Complément direct à l'infinitif passé avoir dédié,

Ce : épithète au nom livre

A une personne : complément d'objet second

Grande : épithète au nom personne

Bien qu'il s'agisse d'autres langues, la structure des propositions est la même.

### *Exemple 2 :*

10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες;

*Υπάρχουν πολλές παρόμοιες συντακτικές δομές όπως το υποκείμενο-ρήμα-αντικείμενο (αν και το υποκείμενο δηλώνεται πάντα μόνο στα Γαλλικά), το έμμεσο αντικείμενο με α+ουσιαστικό, η δομή πρόθεση+απαρέμφατο, de και di για τα Γαλλικά και τα Ιταλικά, por για τα Ισπανικά και τα Πορτογαλικά, το επίθετο ως επιθετικός προσδιορισμός που έπεται του όρου που προσδιορίζει (π.χ. una persona mayor, una persona grande, uma pessoa grande). Επίσης, υπάρχουν και πολλές παρόμοιες λέξεις όπως excusa-scusa-excuse, grande-grande-grande, livre-libro-libro-libro, perdón-perdono-perdão-pardon, frío-freddo-frío-froid, dedicado-dedicato-dedicar-dédié, etc.*

La participante reconnaît les structures syntaxiques semblables et un vocabulaire commun. Elle distingue également les équivalences entre prépositions dans les quatre langues et rapproche *di de de et por*.

### **Question 11**

La question onze tentait de mettre les participants en situation d'observer les quatre textes pour qu'ils puissent faire des constatations au niveau sémantique. Ils ont profité du texte français dans le dessein de comprendre également les textes rédigés dans les autres langues. Les questions qui ont précédé ont simplifié la procédure. C'est pourquoi quinze sur seize sont arrivés à comprendre complètement ou partiellement les textes.

### **Question 12**

Les participants ont employé leur bagage cognitif afin de décoder les structures syntaxiques inconnues. Dans le cadre de l'IC, chaque connaissance est utile et contribue à l'interprétation de messages formulés dans une langue inconnue (Doyé, 2005 : 10). Ils se sont appuyés sur leur langue maternelle et sur le français vers une compréhension de textes et un avancement de la tâche. Comme annoncé, toutes les questions visent à révéler si les participants seraient

capables de deviner le sens du document sonore et de sa transcription et ce, en travaillant au niveau linguistique (vocabulaire et syntaxe).

## **Bilan et Conclusion**

Le résultat de l'expérimentation permet de confirmer mes hypothèses. Selon les recherches, les émotions fortes stimulent les mécanismes cognitifs et la volonté d'apprendre des apprenants. Mes enquêtés dans leur écrasante majorité après le choc dû à l'écoute des quatre textes ont été encouragés à voir la transcription de ces enregistrements dans les quatre langues européennes étudiées, à savoir le français, l'italien, l'espagnol et le portugais. Par la suite, en se basant essentiellement sur le texte français, sémantiquement transparent pour eux, ils ont pu voir des similitudes concernant le lexique mais aussi la structure de la phrase et à considérer les quatre textes parallèlement.

Ainsi pour la plupart d'entre eux les sentiments négatifs de départ (angoisse, stress, etc.) ont donné leur place à des sentiments positifs (joie, enthousiasme, etc.).

Par conséquent, leur volonté d'approfondir leurs connaissances en FLE a été influencée.

Le concept de l'IC nous mène aussi en tant qu'enseignants de FLE à considérer cette langue comme une langue entretenant des relations étroites avec toutes les autres langues connues par les apprenants et non découpée. Toutes les connaissances de nos apprenants sont ainsi utiles et doivent être mobilisés lors de l'apprentissage du fle. L'IC peut ainsi révolutionner la façon d'enseigner les langues (en les considérant contrastivement).

Nous avons aussi évoqué lors de notre expérience des stratégies pour comprendre : a. la connaissance du sujet (la connaissance de Saint-Exupéry et de son œuvre essentiellement du Petit Prince) b. l'étude du vocabulaire et c. l'analyse syntaxique des phrases de nos textes. Pourtant notre expérience nous a aidé à comprendre que cette analyse ne doit pas être trop

minutieuse pour ne pas décourager les sujets qui n'ont pas de connaissances grammaticales poussées et que le métalangage le plus simple suffit à cela.

Nous avons également vu, grâce à notre expérience, comment l'écrit vient seconder l'oral dans l'apprentissage et comment ces deux compétences peuvent être liées.

## Bibliographie

Arnold, J., & Brown, H.D. 1999. *Affect in language learning*. Cambridge : Cambridge University Press.

Gardner, R., & MacIntyre, P. (1993). A student's contributions to second-language learning. Part II: Affective variables. *Language Teaching*, 26(1), 1-11. doi:10.1017/S0261444800000045

Arnold J., 2006. Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ? *Études de linguistique appliquée*, 144, 407-425. URL: <https://www.cairn.info/revue-ela-2006-4-page-407.htm>

Blanche-Benveniste, C. 2002. Compréhension multilingue et connaissance de sa propre langue. In E. Castagne (Éd.), *Pour une modélisation de l'apprentissage simultané de plusieurs langues apparentées ou voisines* pp.113-129.

Blanche-Benveniste, C. 2006. «Aménagements progressifs de la syntaxe», *Intercompréhension et inférences*, Actes du colloque international EuroSem, Reims, 2003. Presses Universitaires de Reims. URL : <http://logatom.free.fr/eurosem2003.pdf> (06/Ιανουαρίου 2015)

Bougé, P., et Cailliès, S. (2004). Compréhension de textes inter-langues et activité inférentielle : Approche psychologique. In E. Castagne (Ed.), *Intercompréhension et Inférences*, Actes du

colloque international EuroSem, Reims, France : Presses Universitaires de Reims, pp.77-90.  
Repéré à <http://logatom.free.fr/eurosem2003.pdf>

Caddéo, S., M.- Ch. Jamet, 2013. «L'intercompréhension – Une autre approche pour l'enseignement des langues », Paris, Hachette français langue étrangère, Collection : F.

Capucho, F.. 2002. Morangos (fraises, fragole, fresas, strawberries, Erdbeeren) com ou sem chantilly ? De la notion d'intercompréhension à l'apprentissage du vocabulaire. In B. Ollivier, Ch. 2008, «L'accomplissement d'une tâche en contexte linguistique inconnu. La part du linguistique et de l'extralinguistique en intercompréhension», Les Cahiers de l'Acedle, no 3. URL : [http://acedle.org/IMG/pdf/Olivier\\_Cah3.pdf](http://acedle.org/IMG/pdf/Olivier_Cah3.pdf) (29/1/2017)

Castagne, E., 2004a. «Intercompréhension européenne et plurilinguisme : propositions pour quelques aménagements linguistiques favorisant la communication plurilingue», In: Horst-G. Klein & Dorothea Rutke (éds), *Neuere Forschungen zur Europäischen*. URL: <http://logatome.eu/publicat/Frankfort2004.pdf> (29/1/2017)

Castagne, E., 2006b. «Inférences sémtantiques et construction de la compréhension en langues étrangères européennes», *Intercompréhension et inférences*, Actes du colloque international EuroSem, Reims, 2003. Presses Universitaires de Reims. URL: <http://logatom.free.fr/eurosem2003.pdf> (29/1/2017))

Castagne, E. (thursday 27 april 2006). *Pour créer l'intercompréhension en Europe. A propos d'EuRom4 et d'autres programmes destinés à former à la compréhension de langues apparentées.* Uppsala universitet. doi:[http://www.nordiska.uu.se/fums/konferenser/Eric\\_Castagne\\_27april06.pdf](http://www.nordiska.uu.se/fums/konferenser/Eric_Castagne_27april06.pdf)

Coste D. Moore D. & Zarate G., *Compétence plurilingue et pluriculturelle*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1997.

Krimpogianni K. 2011. *Intercompréhension entre langues non-apparentées : les stratégies mises en œuvre par des sujets plurilingues à des degrés divers pour la compréhension de textes rédigés en maltais et en lithuanien*, Μεταπτυχιακό, Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Meissner, F.-J., C. Meissner, Horst g. Klein, et Tilbert d. Stegmann, 2003. *Esquisse d'une didactique de l'eurocompréhension. EuroComRom – Les sept tamis. Lire les langues romanes dès le début*, Aachen: Shaker-Verlag Προσβάσιμο στο: <http://www.silviaklein.de/Europint/kurs/esquisse.pdf> ou <http://www.easydocmerge.com/index.jhtml?partner=^BYU^xdm101&s1=22951219401> (29/1/2017)

Moirand, S. (1979). *Situations d'écrit*. Paris, France : Clé International.

Moustaki A. (sous presse). «Intercompréhension et enseignement du flé : propositions pour des aménagements linguistiques favorisant la compréhension», 9<sup>e</sup> Colloque Panhellénique et National de professeurs de français, *Enseigner la langue et la culture françaises : construire des ponts socio-humanistes*, Athènes, 20-23 octobre 2017, Ministère de l'Éducation et École Moraïtis, 20 - 23 octobre 2016.

Ollivier, Ch. 2008. « L'accomplissement d'une tâche en contexte linguistique inconnu. La part du linguistique et de l'extralinguistique en intercompréhension », Les Cahiers de l'Acedle, no 3. URL : [http://acedle.org/IMG/pdf/Olivier\\_Cah3.pdf](http://acedle.org/IMG/pdf/Olivier_Cah3.pdf) (29/1/2017)

Shopov, T., 2010. Intercomprehension analysis: innovative work in the area of languages. URL : [http://kul.kiev.ua/images/chasop/2010\\_3/316.pdf](http://kul.kiev.ua/images/chasop/2010_3/316.pdf) (29/1/2017)

STEMBERT, R., 2003. «L'intercompréhension des langues romanes dans l'enseignement secondaire : expériences et projets », Actes du colloque *L'educació lingüística en situacions multiculturals i multilingües*, 2002, Université de Barcelone, p. 205-215 [en ligne], (consulté le 5 janvier 2007), disponible sur [www.ub.es/ice/portaling/seminari/seminari-pdf/15stembert.pdf](http://www.ub.es/ice/portaling/seminari/seminari-pdf/15stembert.pdf)

Syrouki M., 2014. *Compréhension écrite : approches des textes dans la classe de FLE*, Master 2 Franco-hellénique, Enseignants de langues en Europe : formation à la diversité linguistique et culturelle des publics scolaires, Université capodistrienne d'Athènes/Université d'Angers

Axell, K. (2007-01-19). *L'importance de la motivation pour apprendre une langue étrangère - la langue française dans un contexte scolaire*. VÄXJÖ UNIVERSITET FRC 160 Institutionen för humaniora Franska.

Castagne, E. (2007). *LES ENJEUX DE L'INTERCOMPREHENSION*(Collection ICE). Champagne-Ardenne: épure.

Dewaele, J. (may/june 2015). *On Emotions in Foreign Language Learning and Use*. JALT.

Doyé, P. (2005). *L'INTERCOMPREHENSION Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe-De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Escudé, P., & Janin, P. (avril 2010). *L'Intercompréhension, clé du plurilinguisme* (Didactique des langues étrangères). Paris, France: CLE International.

GIRARDET, J. (2011). *ENSEIGNER LE FLE SELON UNE APPROCHE ACTIONNELLE : QUELQUES PROPOSITIONS MÉTHODOLOGIQUES*. CLE International.

Goetz, V. (2010). *De l'oral à l'écrit Caractéristiques, transcription & interprétation du discours oral*. Amiens, France.

Guedat- Bittighoffer, D. (10 juin 2014). *Les élèves allophones à l'épreuve de l'apprentissage d'une langue seconde : des politiques éducatives au processus de compréhension*. L'Université Nantes Angers Le Mans.

LHERETE, A. (24 novembre 2010). *Le document authentique en classe de langue*. Journée des langues CDDP33.

*L'intercompréhension* Délégation générale à la langue française et aux langues de France *Références 2015*. (juillet 2015). Cormeilles-en-Vexin (Val d'Oise): Axiom Graphic .  
doi:<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/fr/>

Meissner, F. (2010). *Vers la mise en pratique de l'intercompréhension comme stratégie autonomisante en classe de langue* (Vol. 5, Synergies Europe). Allemagne.

Miller, M. (2007). *LA COMPREHENSION ECRITE*. L'IUFM d'Alsace.

Pagerie, K. D. (2015-2016). *Dans quelle mesure l'appropriation d'un contenu pédagogique à forte valence émotionnelle impacte-t-elle sur la mémorisation de l'apprenant face à ce contenu ? Etudes de cas dans une classe de FLE au CeLFE*. France.

Puozzo Capron, I., & Piccardo, E. (1 novembre 2013). « *Au commencement était l'émotion* » : Introduction (Lidil Revue de linguistique et de didactique des langues ed., Vol. 48, L'émotion et l'apprentissage des langues). Ellug / Éditions littéraires et linguistiques de l'université de Grenoble. doi:Édition électronique  
URL : <http://lidil.revues.org/3308> ISSN : 1960-6052

*Recueil, analyse & traitement de données : Le questionnaire.* (23 mai 2014). France: École Centrale de Lille Villeneuve d'Ascq. doi:bachelet@bigfoot.com

Restègue, S. (2005-2006). *Motiver ses élèves ou Comment accroître l'investissement de ses élèves dans le cadre du cours de français.* I.U.F.M. de Bourgogne Année 2005-2006 Département des stagiaires du second degré Groupe de Lettres modernes.

Rossano-Beaudoin, V., & Di Nunzio, M. (septembre 2011). *L'Intelligence Émotionnelle de Daniel GOLEMAN.*

*Références 2006 l'intercompréhension entre langues apparentées D é l é g a t i o n g é n é r a l e à l a l a n g u e f r a n ç a i s e e t a u x l a n g u e s d e F r a n c e.* (2006). Paris, France. doi:www.dglf.culture.gouv.fr

Vilatte, J. (2 février 2007). *Méthodologie de l'enquête par questionnaire.* Grisolles: Université d'Avignon.

**ΜΟΥΣΤΑΚΗ, %., Μάρκου, Χ, & Σβετσίτσκαγια, Ι. (Απρίλιος 2015). *Ελληνικά και γαλλικά, φορείς αλληλοκατανόησης των γλωσσών της σλαβικής οικογένειας (βουλγαρικά, ρωσικά). Καβάλα, ΕΛΛΑΔΑ: ΣΑΙΤΑ. doi:website: www.saitapublications.gr***

## **Sitographie**

(n.d.). Retrieved from <http://www.didaskaleio.uoa.gr>

(n.d.). Retrieved from <http://www.eurom5.com/p/chisiamo-fr/intercomprensione>

(n.d.). Retrieved from <http://clom-ic.francophonie.org/>

## **Les projets européens :**

Projet EU + I. URL: <http://www.eu-intercomprehension.eu/indexfr.html>

Projet Eurom4. URL: <http://logatome.eu/publicat/Nice1999.pdf>

Projet ICE. URL: <http://logatome.eu/ice.htm>

## **Annexes**

### **Annexes No 1**

Pido perdón a los niños por haber dedicado este libro a una persona mayor. Tengo una seria excusa: esta persona mayor es el mejor amigo que tengo en el mundo. Tengo otra excusa: esta persona mayor puede comprender todo: hasta los libros para niños. Tengo una tercera excusa: esta persona mayor vive en Francia, donde tiene hambre y frío. Tiene verdadera necesidad de consuelo. Si todas estas excusas no fueran suficientes, quiero dedicar este libro al niño que esta persona mayor fue en otro tiempo. Todas las Personas mayores han sido niños antes (pero pocas lo recuerdan). Corrijo, pues, mi dedicatoria:

A LEÓN WERTH

... cuando era niño

Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande. Ho una scusa seria: questa persona grande è il miglior amico che abbia al mondo. Ho una seconda scusa: questa persona grande può capire tutto, anche i libri per bambini; e ne ho una terza: questa persona grande abita in Francia, ha fame, ha freddo e ha molto bisogno di essere consolata. E se tutte queste scuse non bastano, dedicherò questo libro al bambino che questa grande persona è stato. Tutti i grandi sono stati bambini una volta. (Ma pochi di essi se ne ricordano). Perciò correggo la mia dedica:

A LEONE WERTH

QUANDO ERA UN BAMBINO

Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande. Tenho uma desculpa séria: essa pessoa grande é o melhor amigo que possuo no mundo. Tenho uma outra desculpa: essa pessoa grande é capaz de compreender todas as coisas, até mesmo os livros de criança. Tenho ainda uma terceira: essa pessoa grande mora na França, e ela tem fome e frio.

Ela precisa de consolo. Se todas essas desculpas não bastam, eu dedico então esse livro à criança que essa pessoa grande já foi. Todas as pessoas grandes foram um dia crianças (mas poucas se lembram disso). Corrijo, portanto, a dedicatória:

A LEON WERTH

QUANDO ELE ERA PEQUENINO

## Annexes No 2 : Le questionnaire provisoire

### Questionnaire No 1

#### Petit Questionnaire

1. Connaissez-vous l' intercompréhension?

Όχι.

2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi?

Μάλλον εύκολο, αλλά δεν αναζητούσα το νόημα τους.

3. Quels sentiments avez-vous éprouvé au début et pendant l'exercice et quels sont ces sentiments ?

Αναζητώντας το κείμενο με καίρασε η επανάληψη. Κατά τη διάρκεια των ερωτήσεων νομίζω ότι δεν ήταν ζευγάριος ο λόγος που είχα - ότι ο στόχος ήταν να διαπιστώσει η συγγένεια των φράσεων σε επίπεδο λεξιλογίου και σύνταξης, που φάνηκε αποσπασμένο.

4. Avez-vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice?

Ναι, κατά τη διάρκεια τους αργότερα.

5. Avez-vous compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en langues étrangères?

Πολλές λέξεις που φάνηκαν γνωστές στο άκουσμα και στο διάβασμα, αλλά κατάλαβα το νόημα του κειμένου μόνο στο γαλλικό απόσπασμα.

## Questionnaire No 2

### Petit Questionnaire

1. Connaissez-vous l'intercompréhension?

Non, Je ne sais pas!

2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi?

Pour moi, cet exercice était difficile parce que je essayais comprendre la fonction de la phrase et je ne comprenais pas les langues étrangères.

3. Quels sentiments avez-vous éprouvé au début et pendant l'exercice et quels sont ces sentiments?

~~Je me sentais~~ Je me sentais frustré et inquiet.  
au début de l'exercice.

4. Avez-vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice?

Oui j'ai reconnu les mots et les structures similaires.

5. Avez-vous compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en langues étrangères?

Oui, j'ai compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en langues étrangères.  
Les mots et les structures similaires.

## Questionnaire No 3

### Petit Questionnaire

1. Connaissez-vous l'intercompréhension?

2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi?

Cet exercice était difficile pour moi parce que j'ai eu ~~beaucoup~~ beaucoup de mots inconnus et je n'ai pas pu comprendre le texte.

3. Quels sentiments avez-vous éprouvés au début et pendant l'exercice et quels sont ces sentiments ?

Τα συναισθήματα που ανήλυθα ήταν ανησυχία Αρχικά ένιωσα ότι δεν καταλάβαι τίποτα και σαν ξένη γρήγορα με τη δίωσα. Μετά όμως καταλάβα ότι είχα πει με σωστή περίοδοτητα προσοχή για να καταλάβα το κείμενο

4. Avez-vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice?

Oui

5. Avez-vous compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en langues étrangères?

Oui, il y a ~~un~~ quelque chose que j'ai compris.

## Questionnaire No 4

### Petit Questionnaire

1. Connaissez-vous l'intercompréhension?

Oui, c'est la procédure quand on approche une langue étrangère ~~à~~ ~~travers~~ ~~de~~ une autre langue étrangère connue.

2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi?

C'était plutôt facile.

3. Quels sentiments avez-vous éprouvé au début et pendant l'exercice et quels sont ces sentiments ?

Au début de l'exercice j'ai éprouvé une surprise.

4. Avez-vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice?

Oui, ils ont le même sens, la même structure syntaxique et quelques aussi sont de la même racine, aussi.

5. Avez-vous compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en langues étrangères?

Oui, il s'agit du la même text dans quatre langues romaniques; c'est la dédication d'une livre pour les enfants (peut-être du "petit prince"). ~~du petit prince de Saint-Exupéry~~ L'écrivain explique les raisons pourquoi il a dédié ce livre à son ami.

---

## Questionnaire No 5

## Petit Questionnaire

1. Connaissez-vous l'intercompréhension?

No.

2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi?

Ce facile, car les langues sont pareils

3. Quels sentiments avez-vous éprouvé au début et pendant l'exercice et quels sont ces sentiments ?

surprise, les langues ont memes mots

4. Avez-vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice?

Oui

5. Avez-vous compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en langues étrangères?

Oui

## Petit Questionnaire

1. Connaissez-vous l'intercompréhension? *No, je ne l'a connais pas.*
2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi? *Assez facile, car je parle (un peu) l'italien.*
3. Quels sentiments avez-vous éprouvé au début et pendant l'exercice et quels sont ces sentiments? *Surprise parce qu'il y a beaucoup de langues!*
4. Avez-vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice? *Oui.*
5. Avez-vous compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en langues étrangères? *Oui, particulièrement les contextes en italien.*

## Petit Questionnaire

1. Connaissez-vous l'intercompréhension?

Entre les textes? Oui.

2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi?

Je n'écoute pas la langue de Portugais et c'est pour ça je ne comprends pas tous les mots dans le troisième text.

3. Quels sentiments avez-vous éprouvé au début et pendant l'exercice et quels sont ces sentiments ?

Tous les langues ensemble.  
Concernant le texte, je pense qu'il était très sensible et important.

4. Avez-vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice?

Oui, ce n'est pas très difficile.

5. Avez-vous compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en langues étrangères?

Oui, l'auteur dédie son livre à tous les enfants qui deviennent grands personnes très tôt durant vie, leurs vies.

## Petit Questionnaire

1. Connaissez-vous l'intercompréhension?

~~Je ne sais pas~~

Je dois avouer que je n'en ai fait par quelque chose  
cela. Il n'était pas complètement étrangère par moi  
mais il était la première fois.

2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi?

Cet exercice était n'était pas très facile. Il m'a même laissé  
comprendre la langue française en relation avec autres langues  
européennes. À vrai dire je n'ai compris pas pourquoi nous avons fait  
cet exercice

3. Quels sentiments avez-vous éprouvé au début et pendant l'exercice et quels sont ces sentiments?

Les sentiments que j'ai eu au début et pendant l'exercice  
sont la curiosité mais l'inconnu  
(c'est étonnant)

4. Avez-vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice?

Oui, j'ai trouvé quelques mots <sup>similaires</sup> que, je pense, ils ont la  
même origine.

5. Avez-vous compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en langues étrangères?

Oui parce que je il y a la même structure <sup>entre</sup> les langues  
~~de~~ du papier.

## Petit Questionnaire

1. Connaissez-vous l'intercompréhension?

Malheureusement, je ne connais pas l'intercompréhension.

2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi?

À mon avis, cet exercice était facile, parce que je comprends un peu d'autres langues par la langue latine.

3. Quels sentiments avez-vous éprouvé au début et pendant l'exercice et quels sont ces sentiments?

Pendant l'exercice, les sentiments sont curieux et je pouvais comprendre quelque langue étrangère. Enfin, mes sentiments ont été très bien et j'ai adoré la procédure.

4. Avez-vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice?

Oui, j'ai <sup>reconnu</sup> beaucoup de mots et structures similaires pendant l'exercice.

5. Avez-vous compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en langues étrangères?

## Petit Questionnaire

1. Connaissez-vous l'intercompréhension?

Δεν αναγνωρίζω τον ορισμό της. Γνωρίζω όμως ότι είναι η διαδικασία με την οποία οι άνθρωποι που μαθαίνουν ξένες γλώσσες χρησιμοποιούν τις γνώσεις που έχουν από άλλες γλώσσες για να κατανοήσουν τις λέξεις και τις φράσεις που δεν έχουν μάθει ακόμα.

2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi?

Όχι, ο άσκηση δεν ήταν δύσκολη. Μπορούσα να αναγνωρίσω πολλές λέξεις και φράσεις που γνώριζα καλά και έτσι η άσκηση

3. Quels sentiments avez-vous éprouvé au début et pendant l'exercice et quels sont ces sentiments ?

Στα πρώτα λεπτά με διαφόρων ειδών αίσθημα έρευνας εννοώ. Μιας κατάβασης να υπάρχει κάποιος να ηρώσει τους ή να γράφει τον τον αναγνωρίζω εύκολα. Στο τέλος υπήρχε κάποια αίσθηση ότι ήμουν λίγο πιο άνετα με τα όσα είχα μάθει και έμαθα να επικοινωνώ με τα άτομα πιο άνετα με τα όσα είχα μάθει. Στο τέλος έχω αισθανθεί

4. Avez-vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice?

Ναι

5. Avez-vous compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en langues étrangères?

Ναι, κατάλαβα ότι οι άνθρωποι που μαθαίνουν ξένες γλώσσες, και προσπαθούν να μάθουν από τις λέξεις που μαθαίνουν του νοήματος.

## Petit Questionnaire

1. Connaissez-vous l'intercompréhension?

Non, je ne connais pas!

2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi?

Cet exercice était un peu difficile.  
Les langues du espagnol et de l'italien  
sont familiar mais ~~je ne parle pas~~  
c'est la premier fois que j'ai écouté portugese.

3. Quels sentiments avez-vous éprouvé au début et pendant l'exercice et quels sont ces sentiments?

Suprise, curieuse et je suis tranquille  
le moment je ai écouté le français.

4. Avez-vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice?

Quelques mots et structures sont  
similaires pendant les quatre langues  
étrangères.

5. Avez-vous compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en langues étrangères?

Je compris quelque chose au niveau  
du sens dans les phrases en français.  
Je compris des sens généraux aux  
italiens et espagnol.

## Petit Questionnaire

1. Connaissez-vous l'intercompréhension?

Μπορούμε να ξεχωρίσουμε ομοιομορφίατα Γαλλικά και τα Ιταλικά, ενώ τα Ισπανικά με τα Πορτογαλικά με ομοιομορφία

2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi?

Ήταν εύκολη άσκηση και εξαιρετική, γιατί ομοιομορφία βρίσκουμε ομοιομορφίες λέξεις μεταξύ γλωσσών γλωσσών και είχαμε πιας έχου την ίδια γραμμομορφία

## Petit Questionnaire

1. Connaissez-vous l'intercompréhension?

Oui, je la connais je pense que c'est la capacité de comprendre le sens des plusieurs mots en langue étrangères.

2. Cet exercice était facile ou difficile pour vous et pourquoi?

C'était facile parce que je suis étudiant de la langue anglaise.

3. Quels sentiments avez-vous éprouvé au début et pendant l'exercice et quels sont ces sentiments?

J'ai éprouvé des sentiments positifs comme curiosité, intérêt de reconnaître des mots et structures similaires parmi les langues étrangères.

4. Avez-vous reconnu des mots ou des structures similaires dans les phrases du début de l'exercice?

Oui, plusieurs mots et structures sont pareils parmi les langues comme le mot dedication, siere, femme etc.

5. Avez-vous compris quelque chose au niveau du sens dans les phrases en langues étrangères?

Oui, parce que les mots et structures sont pareils. Le sens d'agir d'un homme qui veut justice la raison qui dedie ce siere à une grande personne.

Questionnaire

No 13

**Annexe No 3 : Exemples d'analyse syntaxique de la phase de la préexpérimentation**

**Exemple No 1**

Chara

Pido <sup>A1</sup>perdón a los niños por haber <sup>A1</sup>dedicado este libro a una persona mayor. Tengo una seria excusa: esta persona mayor es el mejor amigo que tengo en el mundo. Tengo otra excusa: esta persona mayor puede comprender todo: hasta los libros para niños. Tengo una tercera excusa: esta persona mayor vive en Francia, donde tiene hambre y frío. Tiene verdadera necesidad de consuelo. Si todas estas excusas no fueran suficientes, quiero dedicar este libro al niño que esta persona mayor fue en otro tiempo. Todas las Personas mayores han sido niños antes (pero pocas lo recuerdan). Corrijo, pues, mi dedicatoria:

A LEÓN WERTH  
... cuando era niño

Domando <sup>D</sup>perdono <sup>A1</sup>ai bambini di <sup>A1</sup>aver dedicato questo libro a una persona grande. Ho una scusa seria: questa persona grande è il miglior amico che abbia al mondo. Ho una seconda scusa: questa persona grande può capire tutto, anche i libri per bambini; e ne ho una terza: questa persona grande abita in Francia, ha fame, ha freddo e ha molto bisogno di essere consolata. E se tutte queste scuse non bastano, dedicherò questo libro al bambino che questa grande persona è stato. Tutti i grandi sono stati bambini una volta. (Ma pochi di essi se ne ricordano). Perciò correggo la mia dedica:

A LEONE WERTH  
QUANDO ERA UN BAMBINO

Peço <sup>D</sup>perdão às crianças por dedicar <sup>A1</sup>este livro a uma pessoa grande. Tenho uma desculpa séria: essa pessoa grande é o melhor amigo que possuo no mundo. Tenho uma outra desculpa: essa pessoa grande é capaz de compreender todas as coisas, até mesmo os livros de criança. Tenho ainda uma terceira: essa pessoa grande mora na França, e ela tem fome e frio. Ela precisa de consolo. Se todas essas desculpas não bastam, eu dedico então esse livro à criança que essa pessoa grande já foi. Todas as pessoas grandes foram um dia crianças (mas poucas se lembram disso). Corrijo, portanto, a dedicatoria:

A LEON WERTH  
QUANDO ELE ERA PEQUENINO

✓ Pido <sup>✓</sup>perdón a los niños por haber <sup>✓</sup>dedicado <sup>✓</sup>este libro a <sup>✓</sup>una persona mayor. <sup>✓</sup>Tengo una seria excusa: esta persona mayor es el mejor amigo que tengo en el mundo. Tengo otra excusa: esta persona mayor puede comprender todo: hasta los libros para niños. Tengo una tercera excusa: esta persona mayor vive en Francia, donde tiene hambre y frío. Tiene verdadera necesidad de consuelo! Si todas estas excusas no fueran suficientes, quiero dedicar este libro al niño que esta persona mayor fue en otro tiempo. Todas las Personas mayores han sido niños antes (pero pocas lo recuerdan). Corrijo, pues, mi dedicatoria:

A LEÓN WERTH  
... cuando era niño

✓ Domando <sup>✓</sup>perdono <sup>✓</sup>ai bambini di <sup>✓</sup>aver dedicato <sup>✓</sup>questo libro a <sup>✓</sup>una persona grande. <sup>✓</sup>Ho una scusa seria: questa persona grande è il miglior amico che abbia al mondo. Ho una seconda scusa: questa persona grande può capire tutto, anche i libri per bambini; e ne ho una terza: questa persona grande abita in Francia, ha fame, ha freddo e ha molto bisogno di essere consolata. E se tutte queste scuse non bastano, dedicherò questo libro al bambino che questa grande persona è stato. Tutti i grandi sono stati bambini una volta. (Ma pochi di essi se ne ricordano). Perciò correggo la mia dedica:

A LEONE WERTH  
QUANDO ERA UN BAMBINO

✓ Peço <sup>✓</sup>perdão às crianças por dedicar <sup>✓</sup>este livro a <sup>✓</sup>uma pessoa grande. <sup>✓</sup>Tenho uma desculpa séria: essa pessoa grande é o melhor amigo que possuo no mundo. Tenho uma outra desculpa: essa pessoa grande é capaz de compreender todas as coisas, até mesmo os livros de criança. Tenho ainda uma terceira: essa pessoa grande mora na França, e ela tem fome e frio. Ela precisa de consolo. Se todas essas desculpas não bastam, eu dedico então esse livro à criança que essa pessoa grande já foi. Todas as pessoas grandes foram um dia crianças (mas poucas se lembram disso). Corrijo, portanto, a dedicatoria:

A LEON WERTH  
QUANDO ELE ERA PEQUENINO

✓ Je <sup>✓</sup>demande <sup>✓</sup>pardon aux enfants d'<sup>✓</sup>avoir dédié ce livre à <sup>✓</sup>une grande personne. <sup>✓</sup>J'ai une excuse sérieuse : cette grande personne est le meilleur ami que j'ai au monde. J'ai une autre excuse : cette grande personne peut tout comprendre, même les livres pour enfants. J'ai une troisième excuse : cette grande personne habite la France où elle a faim et froid. Elle a bien besoin d'être consolée. Si toutes ces excuses ne suffisent pas, je veux bien dédier ce livre à l'enfant qu'a été autrefois cette grande personne. Toutes les grandes personnes ont d'abord été des enfants. (Mais peu d'entre elles s'en souviennent.) Je corrige donc ma dédicace :

À LÉON WERTH  
QUAND IL ÉTAIT PETIT GARÇON

Thalia Kalliti

Exemple No 2

## **Annexe No 4 : Le questionnaire final**

### **Questionnaire No 1**

# **Ερωτηματολόγιο**

Πρόκειται για έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού

Πανεπιστημίου Αθηνών *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelle des publics scolaires* και συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με τίτλο *L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants du FLE*.

1. Πώς ονομάζετε; .....Ευαγγελία.....
2. Πόσων ετών είστε; .....22.....
3. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; .....φοιτήτρια.....
4. Πόσες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και ποιες; ...αγγλικά - γαλλικά (2)  
.....
5. Πόσα χρόνια έχετε κάνει γαλλικά; .....6.....
6. Αναλύστε συντακτικά τις προτάσεις, χρησιμοποιώντας σαν οδηγό το παράδειγμα στα γαλλικά.

1. Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne.
2. Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande.
3. Pido perdón a los niños por haber dedicado este libro a una persona mayor.
4. Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande.

1. 1)domando= ρήμα, 2) (εννοείται εγώ υποκείμενο) , 3)perdono= άμεσο αντικείμενο, bambini= έμμεσο αντικείμενο , 4) di aver...grande = δευτερεύουσα αιτιολογική πρόταση  
.....

2. ...1)pido= ρήμα , 2)perdon= αντικείμενο, 3)niños=έμμεσο αντικείμενο, 4) por haber...mayor= δευτερεύουσα αιτιολογική

3. peço= ρήμα, 2)perdao= αντικείμενο , 3)crianças= έμμεσο αντικείμενο, 4) por dedicar...grande=δευτερεύουσα αιτιολογική  
.....

7. Γνωρίζετε την έννοια της Αλληλοκατανόησης; Αν ναι, τι ξέρετε για την έννοια αυτή;

...Γενικά, αλληλοκατανόηση είναι η δυνατότητα να καταλαβαίνεις/αντιλαμβάνεσαι μία έννοια (ή άνθρωπο) επειδή υπάρχει " κάτι άλλο" να σε βοηθά σε αυτό. Θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι υπάρχει αμοιβαιότητα μεταξύ τους (πχ των γλωσσών, εννοιών κλπ. )  
.....

8. Θα χαρακτηρίζατε εύκολη ή δύσκολη την συγκεκριμένη άσκηση και γιατί; Τι αισθανθήκατε στην αρχή της άσκησης (όταν ακούσατε τις γλώσσες αυτές);

σοκ      έκπληξη      ενθουσιασμό      σύγχυση      άγχος      πίεση      ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

.μέτριας      δυσκολίας      ,      λόγω      των      αγνώστων      κειμένων,  
έκπληξη.....  
.....

9. Τι αισθανθήκατε στο τέλος της άσκησης (αφού ακούσατε το ηχητικό ντοκουμέντο και διαβάσατε τα κείμενα στις τέσσερις γλώσσες;)

σοκ      έκπληξη      → ενθουσιασμό      σύγχυση      άγχος      πίεση      ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

.....  
.....

10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες;

...Λόγω του ότι και οι 4 γλώσσες είναι λατινογενείς και μη έχοντας εξειδικευμένες γνώσεις δεν μπορώ να καταλάβω κάποια ιδιαίτερη διαφορά. Το μόνο που μπορώ να παρατηρήσω είναι ότι μόνο στα γαλλικά υπάρχει αναγκαστικά το υποκείμενο ( Je) το οποίο στις υπόλοιπες γλώσσες εννοείται.....  
.....

11. Καταλάβατε το νόημα των κειμένων; Τι ακριβώς καταλάβατε;

.....Ότι το βιβλίο αφιερώνεται σε μία μεγάλη προσωπικότητα αντί για τα παιδιά και παρακάτω εξηγούνται κάποιοι λόγοι. ....

.....

12. Σας βοήθησε η μητρική σας γλώσσα στην κατανόηση των κειμένων; Εξηγήστε σε τι ακριβώς σας βοήθησε.

.....οχι.....

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Μυρτώ Τρουμουλιάρη

## Questionnaire No 2

# Ερωτηματολόγιο

Πρόκειται για έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών

του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelle des publics scolaires* και συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με τίτλο *L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants du FLE*.

1. Πώς ονομάζεστε; Καραγιάννη Κατερίνα
2. Πόσων ετών είστε; 23
3. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; Φοιτήτρια
4. Πόσες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και ποιες; (2) Αγγλικά, Γαλλικά
5. Πόσα χρόνια έχετε κάνει γαλλικά; 5
6. Αναλύστε συντακτικά τις προτάσεις, χρησιμοποιώντας σαν οδηγό το παράδειγμα στα γαλλικά.

1. Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne.
2. Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande.
3. Pido perdón a los niños por haber dedicado este libro a una persona mayor.
4. Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande.

Ρήμα = demande, Υποκείμενο ρήματος= je, Άμεσο αντικείμενο ρήματος= pardon, Έμμεσο αντικείμενο ρήματος= aux enfants, (d'avoir dédié ce livre à une grande personne)= δευτερεύουσα αιτιολογική πρόταση, άμεσο αντικείμενο απαρεμφάτου= ce livre, έμμεσο αντικείμενο απαρεμφάτου= à une grande personne.

Ρήμα = domando, Άμεσο αντικείμενο ρήματος= perdono, Έμμεσο αντικείμενο ρήματος= ai bambini, (di aver dedicato questo libro a una persona grande)= δευτερεύουσα αιτιολογική πρόταση, άμεσο αντικείμενο απαρεμφάτου= questo libro, έμμεσο αντικείμενο απαρεμφάτου= a una persona grande.

Ρήμα = pido, Άμεσο αντικείμενο ρήματος= perdón, Έμμεσο αντικείμενο ρήματος= a los niños, (por haber dedicado este libro a una persona mayor)= δευτερεύουσα αιτιολογική πρόταση, άμεσο αντικείμενο απαρεμφάτου= este libro, έμμεσο αντικείμενο απαρεμφάτου= a una persona mayor.

Ρήμα = peço , Άμεσο αντικείμενο ρήματος= perdão, Έμμεσο αντικείμενο ρήματος= às crianças, (por dedicar este livro a uma pessoa grande)= δευτερεύουσα αιτιολογική πρόταση, άμεσο αντικείμενο απαρεμφάτου= este livro, έμμεσο αντικείμενο απαρεμφάτου= a uma pessoa grande .

7. Γνωρίζετε την έννοια της Αλληλοκατανόησης; Αν ναι, τι ξέρετε για την έννοια αυτή;

Δε γνωρίζω την έννοια της αλληλοκατανόησης. Υποθέτω πως σχετίζεται με την διαδικασία κατά την οποία δυο συνομιλητές που δεν μιλούν την ίδια γλώσσα, έχουν την ικανότητα να καταλάβουν έως ένα βαθμό τον συνομιλητή τους επειδή οι δύο γλώσσες έχουν λέξεις με κοινή ετυμολογία/ρίζα.

8. Θα χαρακτηρίζατε εύκολη ή δύσκολη την συγκεκριμένη άσκηση και γιατί; Τι αισθανθήκατε στην αρχή της άσκησης (όταν ακούσατε τις γλώσσες αυτές);

σοκ          έκπληξη          ενθουσιασμό          σύγχυση          άγχος          πίεση          ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

Η άσκηση ήταν εύκολη για μένα, καθώς διέκρινα εύκολα τις ομοιότητες των λέξεων από την ετυμολογία και τη ρίζα τους. Όλες οι προτάσεις περιείχαν λατινογενείς λέξεις οι οποίες ήταν οικείες στο άκουσμά μου. Αισθάνθηκα ενδιαφέρον, ενθουσιασμό αλλά και σύγχυση καθώς πολλές φορές νόμιζα πως κάθε φράση ήταν και διαφορετική γλώσσα. Στο πρώτο ακουστικό απόσπασμα πίστεψα αρχικά πως η γλώσσα που άκουγα ήταν σλαβική, σταδιακά όμως, άρχιζα να διακρίνω πως μοιάζει με λατινογενή.

9. Τι αισθανθήκατε στο τέλος της άσκησης (αφού ακούσατε το ηχητικό ντοκουμέντο και διαβάσατε τα κείμενα στις τέσσερις γλώσσες;)

σοκ          έκπληξη          ενθουσιασμό          σύγχυση          άγχος          πίεση          ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

Στο τέλος της άσκησης ήταν ξεκάθαρες οι διαφορές αλλά και οι ομοιότητες των λέξεων στις διάφορες προτάσεις. Ακόμα και στο ακουστικό απόσπασμα, μπόρεσα εύκολα να διακρίνω τα γαλλικά από τα ισπανικά και τα ιταλικά. Αισθάνθηκα χαρά, έκπληξη και διαύγεια.

10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες;

Οι συντακτικές δομές ήταν παρόμοιες ανάμεσα στις προτάσεις ακόμα και οι λέξεις ήταν παρόμοιες οπτικά. Π.χ. demander-domando, pardon-perdono, personne-persona, livre-livro-libro, dedicato-dedicado-dedicar. Οι προτάσεις συνήθως ξεκινούσαν με το ρήμα, συνέχιζαν με το αντικείμενο (άμεσο και έμμεσο) και ακολουθούσε η ίδια σειρά λέξεων σε διαφορετική γλώσσα.

11. Καταλάβατε το νόημα των κειμένων; Τι ακριβώς καταλάβατε;

Ήταν απόσπασμα από τον Saint-Exupery, ίσως από κάποια συνέντευξή του, στο οποίο εξηγούσε τους λόγους για τους οποίους δεν αφιέρωσε ένα βιβλίο του στα παιδιά, αλλά σε μία μεγάλη προσωπικότητα.

12. Σας βοήθησε η μητρική σας γλώσσα στην κατανόηση των κειμένων; Εξηγείστε σε τι ακριβώς σας βοήθησε.

Η μητρική μου γλώσσα που είναι τα ελληνικά δε με βοήθησαν στην κατανόηση των κειμένων όσον αφορά το λεξιλόγιο. ωστόσο σε σχέση με τη συντακτικό, μου ήταν εύκολο να κάνω την ανάλυση, καθώς ήταν παρόμοια με τη συντακτική ανάλυση που γίνεται στα ελληνικά.

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Μυρτώ Τρουμουλιάρη

### Questionnaire No 3

## Ερωτηματολόγιο

Πρόκειται για έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών

του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelle des publics scolaires* και συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με τίτλο *L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants du FLE*.

1. Πώς ονομάζεστε; ...Κατερίνα.....

2. Πόσων ετών είστε; .....15.....

3. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; μαθήτρια.....

4. Πόσες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και ποιες; Αγγλικά, γαλλικά.....

5. Πόσα χρόνια έχετε κάνει γαλλικά; 5.....

6. Αναλύστε συντακτικά τις προτάσεις, χρησιμοποιώντας σαν οδηγό το παράδειγμα στα γαλλικά.

5. Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne.

6. Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande.

7. Pido perdón a los niños por haber dedicado este libro a una persona mayor.

8. Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande.

.....Je: υποκείμενο, demande: ρήμα, pardon: άμεσο αντικείμενο, aux enfants: έμμεσο αντικείμενο, d'avoir dédié.....personne: δευτερεύουσα αιτιολογική πρόταση (υποκείμενο : les enfants, d'avoir dédié: ρήμα, ce livre: άμεσο αντικείμενο, à une grande personne : έμμεσο αντικείμενο).....

Η ίδια δομή ακολουθείται και στις άλλες. γλώσσες

7. Γνωρίζετε την έννοια της Αλληλοκατανόησης; Αν ναι, τι ξέρετε για την έννοια αυτή;

Όχι στη λογοτεχνία...ξέρω απλά πως αναφέρεται στο σεβασμό και την κατανόηση μεταξύ των ανθρώπων αναφορικά με τη ζωή και τις απόψεις του καθενός

.....

8. Θα χαρακτηρίζατε εύκολη ή δύσκολη την συγκεκριμένη άσκηση και γιατί; Τι αισθανθήκατε στην αρχή της άσκησης (όταν ακούσατε τις γλώσσες αυτές);

σοκ έκπληξη ενθουσιασμό σύγχυση άγχος πίεση ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

.....

.....

9. Τι αισθανθήκατε στο τέλος της άσκησης (αφού ακούσατε το ηχητικό ντοκουμέντο και διαβάσατε τα κείμενα στις τέσσερις γλώσσες;)

σοκ έκπληξη ενθουσιασμό σύγχυση άγχος πίεση ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

.....  
.....  
10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες;

.....Οι ρίζες και η σύνταξη των λέξεων μοιάζουν στις 4 γλώσσες.....

11. Καταλάβατε το νόημα των κειμένων; Τι ακριβώς καταλάβατε;

.....Δίνει την εντύπωση πως απευθύνεται στα παιδιά μόνο...Γνωρίζω το απόσπασμα, είναι από τον Μικρό Πρίγκιπα και για αυτό το κατατάσσουν στην παιδική λογοτεχνία πολλές φορές.....

12. Σας βοήθησε η μητρική σας γλώσσα στην κατανόηση των κειμένων; Εξηγείστε σε τι ακριβώς σας βοήθησε.

.....Όχι, δεν μπορώ να πω πως με βοήθησαν τα ελληνικά, παρά μόνο τα γαλλικά στο να καταλάβω τις άλλες γλώσσες που δεν ξέρω.....

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Μυρτώ Τρουμουλιάρη

#### Questionnaire No 4

## Ερωτηματολόγιο

Πρόκειται για έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών

του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelle des publics scolaires* και συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με τίτλο *L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants du FLE*.

1. Πώς ονομάζεστε; .....Μαρία.....

2. Πόσων ετών είστε; ...14.....

3. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; ...Μαθήτρια.....

4. Πόσες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και ποιες; ...αγγλικά, γαλλικά.....

5. Πόσα χρόνια έχετε κάνει γαλλικά; ...5.....

6. Αναλύστε συντακτικά τις προτάσεις, χρησιμοποιώντας σαν οδηγό το παράδειγμα στα γαλλικά.

9. Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne.

10. Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande.

11. Pido perdón a los niños por haber dedicado este libro a una persona mayor.

12. Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande.

...Je: υποκείμενο, demande: ρήμα, pardon: άμεσο αντικείμενο, aux enfants: έμμεσο αντικείμενο, d'avoir dédié.....personne: δευτερεύουσα αιτιολογική πρόταση.....

7. Γνωρίζετε την έννοια της Αλληλοκατανόησης; Αν ναι, τι ξέρετε για την έννοια αυτή;

.....Η κατανόηση που διέπεται από αμοιβαιότητα.....

8. Θα χαρακτηρίζατε εύκολη ή δύσκολη την συγκεκριμένη άσκηση και γιατί; Τι αισθανθήκατε στην αρχή της άσκησης (όταν ακούσατε τις γλώσσες αυτές);

σοκ έκπληξη ενθουσιασμό σύγχυση άγχος πίεση ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

.....  
.....  
9. Τι αισθανθήκατε στο τέλος της άσκησης (αφού ακούσατε το ηχητικό ντοκουμέντο και διαβάσατε τα κείμενα στις τέσσερις γλώσσες;)

σοκ            έκπληξη            ενθουσιασμό            σύγχυση            άγχος            πίεση            ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

.....  
.....

10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες;

.....Ναι, τη βασική δομή της πρότασης και επίσης οι ρίζες των λέξεων μοιάζουν, είναι λατινογενείς.....

11. Καταλάβατε το νόημα των κειμένων; Τι ακριβώς καταλάβατε;

Μετάφραση: Θα ήθελα να ζητήσω συγγνώμη απ' τα παιδιά που αφιέρωσα το βιβλίο αυτό σ' ένα μεγάλο· ωστόσο, έχω μια σοβαρή δικαιολογία: αυτός ο μεγάλος είναι ο πιο καλός μου φίλος σε τούτο τον κόσμο. Έχω και μια άλλη δικαιολογία: αυτός ο μεγάλος όλα τα καταλαβαίνει, ακόμη και τα παιδικά βιβλία. Έχω και μια τρίτη δικαιολογία: αυτός ο μεγάλος ζει στη Γαλλία, όπου πεινάει και κρυώνει. Έχει τόσο μεγάλη ανάγκη από κάποια παρηγοριά. Αν όλοι οι παραπάνω λόγοι δεν είναι αρκετοί, πολύ θα το ήθελα ν' αφιερώσω τούτο το βιβλίο στο παιδί που ήταν άλλοτε αυτός ο μεγάλος. Όλοι οι μεγάλοι ήταν κάποτε παιδιά (Μα λίγοι ίσως ανάμεσά τους το θυμούνται). Διορθώνω, λοιπόν, την αφιέρωσή μου:

Στον Leon WERTH ΟΤΑΝ ΗΤΑΝ ΜΙΚΡΟ ΠΑΙΔΙ

12. Σας βοήθησε η μητρική σας γλώσσα στην κατανόηση των κειμένων; Εξηγήστε σε τι ακριβώς σας βοήθησε.

...Η μητρική όχι ιδιαίτερα.....

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Μυρτώ Τρουμουλιάρη

## Questionnaire No 5

# Ερωτηματολόγιο

Πρόκειται για έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών

του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelle des publics scolaires* και συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με τίτλο *L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants du FLE*.

1. Πώς ονομάζεστε; .....Μαρία APBANITH.....
2. Πόσων ετών είστε; .....22.....
3. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; .....Φοιτήτρια.....
4. Πόσες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και ποιες; .....2 (δύο): αγγλικά – γαλλικά ....
5. Πόσα χρόνια έχετε κάνει γαλλικά; .....6 χρόνια.....
6. Αναλύστε συντακτικά τις προτάσεις, χρησιμοποιώντας σαν οδηγό το παράδειγμα στα γαλλικά.

13. Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne.

14. Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande.

15. Pido perdón a los niños por haber dedicado este libro a una persona mayor.

16. Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande.

**κίτρινο χρώμα:** Υποκείμενο του ρήματος της πρότασης (κόκκινο χρώμα) και του ρηματικού συνόλου (ροζ χρώμα)

**κόκκινο χρώμα**: Ρήμα (ως ενιαίο σύνολο που σημαίνει παρακαλώ)

**πράσινο χρώμα**: άμεσο αντικείμενο του ρήματος (κόκκινο χρώμα) και υποκείμενο του ρηματικού συνόλου (ροζ χρώμα)

**ροζ χρώμα**: έμμεσο αντικείμενο του ρήματος

**γκρι χρώμα**: άμεσο αντικείμενο του ρηματικού συνόλου (ροζ χρώμα)

**γαλάζιο χρώμα**: έμμεσο αντικείμενο του ρηματικού συνόλου (ροζ χρώμα)

.....

7. Γνωρίζετε την έννοια της Αλληλοκατανόησης; Αν ναι, τι ξέρετε για την έννοια αυτή;

...Όχι, είναι η πρώτη φορά που έρχομαι σε επαφή με την συγκεκριμένη έννοι. Στο πλαίσιο όμως της έρευνας την εκλαμβάνω ως την δυνατότητα κατανόησης κειμένων σε κάποια ξένη γλώσσα βάσει της κοινής γλωσσικής ρίζας.

8. Θα χαρακτηρίζατε εύκολη ή δύσκολη την συγκεκριμένη άσκηση και γιατί; Τι αισθανθήκατε στην αρχή της άσκησης (όταν ακούσατε τις γλώσσες αυτές);

σοκ **έκπληξη** **ενθουσιασμό** σύγχυση άγχος πίεση **ενδιαφέρον**

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

.....Η άσκηση στην αρχή μην έχοντας γνώση του περιεχομένου του ακουστικό μου προκάλεσε έκπληξη και ίσως λίγο δυσκολία. Αλλά στην πορεία εξελίχθηκε σε ενθουσιασμό και ενδιαφέρον που συνέβαλλαν στο να γίνει η άσκηση πιο εύκολη.

9. Τι αισθανθήκατε στο τέλος της άσκησης (αφού ακούσατε το ηχητικό ντοκουμέντο και διαβάσατε τα κείμενα στις τέσσερις γλώσσες;)

σοκ **έκπληξη** **ενθουσιασμό** σύγχυση άγχος πίεση **ενδιαφέρον**

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

....όχι....

10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες;

.....Η αλήθεια είναι ότι τα κοινά συντακτικά στοιχεία φάνηκαν ξεκάθαρα στην άσκηση πιο πάνω που οι προτάσεις ήταν τοποθετημένες η μία κάτω από την άλλη και ήταν πιο εύκολη η σύγκριση των λέξεων.....

11. Καταλάβατε το νόημα των κειμένων; Τι ακριβώς καταλάβατε;

Νομίζω ναι το κατάλαβα το νόημα χάρη στο γαλλικό κείμενο που υπήρχε στο τέλος. Το νόημα σχετίζεται με τους λόγους που ο συγγραφέας αφιερώνει το βιβλίο του σε έναν άνθρωπο, όχι όμως ως ενήλικα, αλλά ως παιδί.

.....

12. Σας βοήθησε η μητρική σας γλώσσα στην κατανόηση των κειμένων; Εξηγείστε σε τι ακριβώς σας βοήθησε.

Η μητρική γλώσσα, δηλαδή τα ελληνικά με βοήθησαν στο να γίνει πιο εύκολα η συντακτική αναγνώριση των λέξεων. Αλλά γενικά νομίζω ότι καταλυτικό ρόλο έπαιξε η γνώση των γαλλικών.

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Μυρτώ Τρουμουλιάρη

## Questionnaire No 6

# Ερωτηματολόγιο

Πρόκειται για έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών

του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelle des publics scolaires* και συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με τίτλο *L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants du FLE*.

1. Πώς ονομάζεστε; .....Μαρίνα Μίζη.....

2. Πόσων ετών είστε; .....23.....

3. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; ...Φοιτήτρια Πολυτεχνείου Κρήτης.....

4. Πόσες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και ποιες; .....2:Αγγλικά και Γαλλικά.....

5. Πόσα χρόνια έχετε κάνει γαλλικά; .....6 χρόνια.....

6. Αναλύστε συντακτικά τις προτάσεις, χρησιμοποιώντας σαν οδηγό το παράδειγμα στα γαλλικά.

17. Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne.

18. Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande.

19. Pido perdón a los niños por haber dedicado este libro a una persona mayor.

20. Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande.

.....

.....Η πρώτη πρόταση έχει ρήμα το 'domando' υποκείμενο 'αί' και αντικείμενο όλη την υπόλοιπη πρόταση.

.....

.....Η δεύτερη πρόταση έχει ως ρήμα το 'rido' υποκείμενο το 'α' και αντικείμενο που προσδιορίζεται από το ρήμα όλη την υπόλοιπη πρόταση.

.....

.....Η τρίτη πρόταση έχει ρήμα το 'resco' υποκείμενο το 'as' και αντικείμενο την υπόλοιπη πρόταση. ....

7. Γνωρίζετε την έννοια της Αλληλοκατανόησης; Αν ναι, τι ξέρετε για την έννοια αυτή;

.....Ναι, η έννοια της αλληλοκατανόησης σημαίνει πως ένας άνθρωπος είναι σε θέση να καταλάβει ή να γνωρίζει την κατάσταση στην οποία βρίσκεται ένας άλλος άνθρωπος.

Εφόσον κατανοήσει την κατάσταση στην οποία βρίσκεται μπορεί με διάφορους τρόπους να του συμπαρασταθεί στα προβλήματα που πιθανόν αντιμετωπίζει και μέσω της συζήτησης να βρεθεί λύση σε αυτά.

.....

8. Θα χαρακτηρίζατε εύκολη ή δύσκολη την συγκεκριμένη άσκηση και γιατί; Τι αισθανθήκατε στην αρχή της άσκησης (όταν ακούσατε τις γλώσσες αυτές);

σοκ            έκπληξη            ενθουσιασμό            σύγχυση            άγχος            πίεση            ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

.....Η άσκηση δεν ήταν πολύ δύσκολη καθώς υπήρχε το παράδειγμα στα γαλλικά. Με βάση αυτό μπορούσα εύκολα να προσδιορίσω συντακτικά τις προτάσεις. Όταν άκουσα τις γλώσσες στην αρχή της άσκησης αισθάνθηκα ένα άγχος ότι δεν θα κατανοήσω το κείμενο και έκπληξη.

.....  
.....

9. Τι αισθανθήκατε στο τέλος της άσκησης (αφού ακούσατε το ηχητικό ντοκουμέντο και διαβάσατε τα κείμενα στις τέσσερις γλώσσες;)

σοκ            έκπληξη            ενθουσιασμό            σύγχυση            άγχος            πίεση            ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

.....Στο τέλος της άσκησης εφόσον άκουσα και διάβασα το κείμενο στις τέσσερις γλώσσες μου φάνηκε ενδιαφέρον και ενθουσιάστηκα.

.....  
.....

10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες;

.....Ναι αρκετές λέξεις είναι παρόμοιες με αυτές των γαλλικών.

Η λέξη pardon μοιάζει πολύ με τις perdono, perdon και perdao. Επίσης το ρήμα demande είναι παρόμοια με το domando.

.....

11. Καταλάβατε το νόημα των κειμένων; Τι ακριβώς καταλάβατε;

.....Το κάθε κείμενο που είναι γραμμένο στις 4 γλώσσες είναι ίσως η αφιέρωση του συγγραφέα και αναφέρει ότι ζητά συγγνώμη στα παιδιά που αφιερώνει αυτό το βιβλίο σε έναν μεγάλο άνθρωπο. Στη συνέχεια εξηγεί τους λόγους που το κάνει αυτό και αναφέρει ότι αυτός ο μεγάλος άνθρωπος είναι ο καλύτερος του φίλος. Επιπλέον, ένα βιβλίο για παιδιά μπορεί πολύ εύκολα να κατανοήσει από κάποιον μεγαλύτερο. Τέλος εστιάζει στο γεγονός ότι όλοι οι μεγάλοι άνθρωποι ήταν στην αρχή παιδιά.....

.....  
.....

12. Σας βοήθησε η μητρική σας γλώσσα στην κατανόηση των κειμένων; Εξηγείστε σε τι ακριβώς σας βοήθησε.

.....Θεωρώ πως η μητρική μου γλώσσα δεν με βοήθησε στην κατανόηση αλλά βοήθησε πολύ το ότι γνωρίζω αρκετά καλά γαλλικά.....

.....

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Μυρτώ Τρουμουλιάρη

## Questionnaire No 7

Ερωτηματολόγιο

- 1) Νικητίδου Μαρία
- 2) 45 ετών
- 3) Φιλολόγος
- 4) 3 γλώσσες, αγγλικά, γαλλικά, γερμανικά
- 5) 5-6 χρόνια
- 6) Pardon,Perdono,perdon,perdao:C.O.D αντικείμενο του demande, domando, pido και peco αντίστοιχα

Aux enfants, ai bambini, a los niños, as crianças : C.O.I έμμεσο αντικείμενο των παραπάνω ρημάτων αντίστοιχα

Ce livre, questo libro, este libro, este livro : C.O.D άμεσο αντικείμενο του avoir dédié ,aver dedicato, haber dedicado, dedicar αντίστοιχα

A une grande personne, a una persona grande, a una persona mayor, a uma pessoa grande : C.O.I έμμεσο αντικείμενο των παραπάνω απαρεμφάτων αντίστοιχα.

- 7) Η κατανόηση των λεγομένων του ενός από τους υπόλοιπους συνομιλητές, η λεκτική επικοινωνία
- 8) Εύκολη. Αισθάνθηκα αρχικά έκπληξη
- 9) Ενδιαφέρον.
- 10) Πολλές λέξεις έχουν ίδια ετυμολογία ,ίδια ρίζα μεταξύ των διαφορετικών γλωσσών. Για το συντακτικό, αν και δεν είμαι βέβαιη, φαντάζομαι ότι είναι όπως αναφέρθηκε στη σχετική άσκηση. Π.χ libro, libro , livre/ persona grande, pessoa grande, grande personne.
- 11) Το νόημα των υπόλοιπων κειμένων εκτός από του γαλλικού, δεν τα κατάλαβα.
- 12) Η μητρική μου γλώσσα δε με βοήθησε στην κατανόηση των κειμένων. Μόνο η γνώση των γαλλικών με βοήθησε.

## Questionnaire No 8

# Ερωτηματολόγιο

Πρόκειται για έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών

του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelle des publics scolaires* και συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με τίτλο *L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants du FLE.*

1. Πώς ονομάζεστε; .....Σπύρος.....

2. Πόσων ετών είστε; .....27.....

3. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; .....bartender.....

4. Πόσες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και ποιες; ..... αγγλικά και γαλλικά.....

5. Πόσα χρόνια έχετε κάνει γαλλικά; .....2.....

6. Αναλύστε συντακτικά τις προτάσεις, χρησιμοποιώντας σαν οδηγό το παράδειγμα στα γαλλικά.

1. Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne.

2. Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande.

3. Pido perdón a los niños por haber dedicado este libro a una persona mayor.

4. Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande.

...εγω είναι το υποκειμενο, ζητω είναι το ρημα, συγνώμη είναι το αντικειμενο.....και τα παιδια είναι δευτερο αντικειμενο. Και το βιβλιο είναι αντικειμενο στο αφιερωσει

Και στις 4 φρασεις η συνταξη είναι η ίδια.....

.....

7. Γνωρίζετε την έννοια της Αλληλοκατανόησης; Αν ναι, τι ξέρετε για την έννοια αυτή;

.....αλληλοκατανοηση για μενα σημαινει η ικανοτητα να καταλαβαινουμε ο ενας τον αλλο.....

.....

8. Θα χαρακτηρίζατε εύκολη ή δύσκολη την συγκεκριμένη άσκηση και γιατί; Τι αισθανθήκατε στην αρχή της άσκησης (όταν ακούσατε τις γλώσσες αυτές);

σοκ      έκπληξη      ενθουσιασμό      σύγχυση      άγχος      πίεση      ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

.....ενθουσιασμό.....  
.....

9. Τι αισθανθήκατε στο τέλος της άσκησης (αφού ακούσατε το ηχητικό ντοκουμέντο και διαβάσατε τα κείμενα στις τέσσερις γλώσσες;)

σοκ      έκπληξη      ενθουσιασμό      σύγχυση      άγχος      πίεση      ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

.....σύγχυση.....  
.....

10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες; Συντακτικά όλα τα κείμενα μου φαίνονται διατυπωμένα με τον ίδιο τρόπο.

.....  
.....

11. Καταλάβατε το νόημα των κειμένων; Τι ακριβώς καταλάβατε;

.....καταλαβα ότι ένας ανθρωπος ζηταει συγνωμη γιατι εχει αφιερωσει ένα παιδικο βιβλιο σε έναν ενηλικο ανθρωπο και δινει 3 δικαιολογιες για το λογο που το εκανε.

.....  
.....

12. Σας βοήθησε η μητρική σας γλώσσα στην κατανόηση των κειμένων; Εξηγήστε σε τι ακριβώς σας βοήθησε.

.....ισως με βοηθησε γιατι εκει που κολλησα δοκιμασα να κανω μεταφραση στα ελληνικα από μεσα μου για να το καταλαβω καλυτερα. Σιγουρα βοηθησε αλλα δε μπορω να εξηγησω το πως.....

.....

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Μυρτώ Τρουμουλιάρη

### Questionnaire No 9

## Ερωτηματολόγιο

Πρόκειται για έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών

του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelle des publics scolaires* και συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με τίτλο *L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants du FLE*.

1. Πώς ονομάζεστε; Βαρσάμου Μαρία-Αγγελική

2. Πόσων ετών είστε; 20

3. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; Άνεργη

4. Πόσες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και ποιες; Αγγλικά, Γαλλικά

5. Πόσα χρόνια έχετε κάνει γαλλικά; 3

6. Αναλύστε συντακτικά τις προτάσεις, χρησιμοποιώντας σαν οδηγό το παράδειγμα στα γαλλικά.

5. Je(Y) demande(P) pardon(Aμ.A) aux enfants(Eμ.A) d'avoir dédié ce livre(Aμ.A) à une grande(Επ.Πρόσδ.) personne(Eμ.A).

6. Domando(P) perdono(Αμ.Α) ai bambini(Εμ.Α) di aver dedicato questo libro(Αμ.Α) a una persona(Εμ.Α) grande(Επ.Πρόσδ.).
7. Pido(P) perdón(Αμ.Α) a los niños(Εμ.Α) por haber dedicado este libro(Αμ.Α) a una persona(Εμ.Α) mayor(Επ.Πρόσδ.).
8. Peço(P) perdão(Αμ.Α) às crianças(Εμ.Α) por dedicar este livro(Αμ.Α) a uma pessoa(Εμ.Α) grande(Επ.Πρόσδ.).

7. Γνωρίζετε την έννοια της Αλληλοκατανόησης; Αν ναι, τι ξέρετε για την έννοια αυτή;

.....Η ικανότητα να κατανοούμε μία ξένη γλώσσα χωρίς να την έχουμε διδαχθεί.....

8. Θα χαρακτηρίζατε εύκολη ή δύσκολη την συγκεκριμένη άσκηση και γιατί; Τι αισθανθήκατε στην αρχή της άσκησης (όταν ακούσατε τις γλώσσες αυτές);

ενθουσιασμό      σύγχυση

Κάποιο άλλο συναίσθημα; -

9. Τι αισθανθήκατε στο τέλος της άσκησης (αφού ακούσατε το ηχητικό ντοκουμέντο και διαβάσατε τα κείμενα στις τέσσερις γλώσσες;)

ενθουσιασμό      σύγχυση      ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα; -

10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες;

Perdon-perdono-perdao-pardon

Dedicado-dedicato-dedicar-dedie

Persona-persona-pessoa-personne

Excusa-scusa-excuse

Seria-seria-séria-sérieuse

Amigo-amico-amigo-ami

Mundo-mondo-mundo-monde

Comprender-comprender-comprendre

Libros-libri-livros-livres  
Tercera-terza-terceira  
Francia-Francia-França-France  
Frío-freddo-frio-froid  
Consuelo-consolata-consolo-consolée  
Suficientes-suffisent  
Esta-est  
Dedicatoria-dedica-dedicatoria-dédicace

11. Καταλάβετε το νόημα των κειμένων; Τι ακριβώς καταλάβετε;

Ο αφηγητής μιλάει για τον καλύτερό του φίλο, ο οποίος από ότι μπορούμε να καταλάβουμε αν και μεγάλος σε ηλικία έχει κρατήσει ακόμη την παιδικότητά του, κατοικεί στη Γαλλία και περνάει δύσκολες καταστάσεις λόγω του κρύου και τις πείνας που κυριαρχεί. Θέλει να αφιερώσει το βιβλίο του σε αυτόν του το φίλο, και ζητάει συγνώμη από τα παιδιά για το λόγο ότι αφιερώνει ένα βιβλίο για παιδιά σε ένα μεγάλο άνθρωπο, και προσπαθεί να το δικαιολογήσει με διάφορους λόγους. Τέλος, αποφασίζει να "διορθώσει" την αφιέρωσή του λέγοντας ότι τελικώς το αφιερώνει στο παιδί που ήταν κάποτε ο φίλος του Λεόν Βέρθ.

12. Σας βοήθησε η μητρική σας γλώσσα στην κατανόηση των κειμένων; Εξηγήστε σε τι ακριβώς σας βοήθησε.

Όχι δε με βοήθησε καθόλου.

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Μυρτώ Τρουμουλιάρη

**Questionnaire No 10**

## **Ερωτηματολόγιο**

Πρόκειται για έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών

του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelle des publics scolaires* και συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με τίτλο *L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants du FLE*.

1. Πώς ονομάζεστε; *Βιδάκη Πελαγία*
2. Πόσων ετών είστε; *22*
3. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; *Φοιτήτρια*
4. Πόσες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και ποιες; *3. Αγγλικά, Γαλλικά, Σουηδικά*
5. Πόσα χρόνια έχετε κάνει γαλλικά; *4 χρόνια. Η επαφή μου όμως άρχισε όταν πήγαίνα Δημοτικό.*
6. Αναλύστε συντακτικά τις προτάσεις, χρησιμοποιώντας σαν οδηγό το παράδειγμα στα γαλλικά.

9. Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne.

10. Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande.

11. Pido perdón a los niños por haber dedicado este libro a una persona mayor.

12. Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande.

Je (*υποκ.*) demande (*ρήμα*) pardon (*άμεσο αντικ.*) aux enfants (*έμμεσο αντικ.*) d'avoir dédié (?) ce (*επιθετικός προσδιορισμός στο livre*) livre (*άμεσο αντικ. του παρεμφάτου*) à une grande (*επιθετικός προσδιορισμός στο personne*) personne (*έμμεσο αντικ. του παρεμφάτου*).

Domando (*ρήμα*) perdono (*άμεσο αντικ.*) ai bambini (*έμμεσο αντικ.*) di aver dedicato (?) questo (*επιθετικός προσδιορισμός στο libro*) libro (*άμεσο αντικ. του παρεμφάτου*) a una persona (*έμμεσο αντικ. του παρεμφάτου*) grande (*επιθετικός προσδιορισμός στο persona*).

Pido (*ρήμα*) perdón (*άμεσο αντικ.*) a los niños (*έμμεσο αντικ.*) por haber dedicado (?) este (*επιθετικός προσδιορισμός στο libro*) libro (*άμεσο αντικ. του παρεμφάτου*) a una persona (*έμμεσο αντικ. του παρεμφάτου*) mayor (*επιθετικός προσδιορισμός στο persona*).

Peço (ρήμα) perdão (άμεσο αντικ.) às crianças (έμμεσο αντικ.) por dedicar (?) este (επιθετικός προσδιορισμός στο livro) livro (άμεσο αντικ. του απαρεμφάτου) a uma pessoa (έμμεσο αντικ. του απαρεμφάτου) grande (επιθετικός προσδιορισμός στο pessoa).

7. Γνωρίζετε την έννοια της Αλληλοκατανόησης; Αν ναι, τι ξέρετε για την έννοια αυτή;

*Δεν γνωρίζω την έννοια. Υποθέτω πως έχει να κάνει με την ικανότητα των ανθρώπων να καταλαβαίνουν ο ένας τον άλλο χωρίς να μιλούν την ίδια γλώσσα.*

8. Θα χαρακτηρίζατε εύκολη ή δύσκολη την συγκεκριμένη άσκηση και γιατί; Τι αισθανθήκατε στην αρχή της άσκησης (όταν ακούσατε τις γλώσσες αυτές);

σοκ έκπληξη ενθουσιασμό σύγχυση άγχος πίεση ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

*Η άσκηση ήταν αρκετά εύκολη. Παρ' όλα αυτά στην αρχή αισθάνθηκα έκπληξη και άγχος επειδή δεν μπορούσα να καταλάβω. Ειδικά η πρώτη γλώσσα μου ήταν η λιγότερο οικεία (μάλλον Πορτογαλικά). Έπειτα, στα Ισπανικά και τα Ιταλικά μπορούσα να διακρίνω περισσότερες γνωστές λέξεις. Τέλος, στα Γαλλικά που κατάλαβα τα περισσότερα, η ποιότητα του ήχου δεν ήταν καλή, κάτι που μου φάνηκε αρκετά ενοχλητικό.*

9. Τι αισθανθήκατε στο τέλος της άσκησης (αφού ακούσατε το ηχητικό ντοκουμέντο και διαβάσατε τα κείμενα στις τέσσερις γλώσσες;)

σοκ έκπληξη ενθουσιασμό σύγχυση άγχος πίεση ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

*Στην αρχή ένιωσα σύγχυση καθώς η σειρά των αποσπασμάτων στο αρχείο ήχου δεν ήταν η ίδια με αυτή στο αρχείο που τα αποσπάσματα ήταν γραπτά. Επίσης, υπήρχαν και μικρές διαφορές σε φράσεις και λέξεις μεταξύ ακουστικού και γραπτού. Όταν όμως στο τέλος άκουσα και διάβασα το γαλλικό απόσπασμα, όλα ήταν εντάξει καθώς ήμουν σε θέση να καταλάβω τα πάντα.*

10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες;

*Υπάρχουν πολλές παρόμοιες συντακτικές δομές όπως το υποκείμενο-ρήμα-αντικείμενο (αν και το υποκείμενο δηλώνεται πάντα μόνο στα Γαλλικά), το έμμεσο αντικείμενο με*

*a+ουσιαστικό, η δομή πρόθεση+απαρέμφατο, de και di για τα Γαλλικά και τα Ιταλικά, por για τα Ισπανικά και τα Πορτογαλικά, το επίθετο ως επιθετικός προσδιορισμός που έπεται του όρου που προσδιορίζει (π.χ. una persona mayor, una persona grande, uma pessoa grande). Επίσης, υπάρχουν και πολλές παρόμοιες λέξεις όπως excusa-scusa-excuse, grande-grande-grande, livre-libro-libro-livro, perdón- perdono-perdão-pardon, frío-freddo-frio-froid, dedicado-dedicato-dedicar-dédié, etc.*

11. Καταλάβετε το νόημα των κειμένων; Τι ακριβώς καταλάβατε;

*Ναι, πρόκειται για ένα συγγραφέα ο οποίος εξηγεί τους λόγους για τους οποίους επέλεξε να αφιερώσει το βιβλίο του σε έναν ενήλικα και όχι σε κάποιο μικρό παιδί.*

12. Σας βοήθησε η μητρική σας γλώσσα στην κατανόηση των κειμένων; Εξηγήστε σε τι ακριβώς σας βοήθησε.

*Η μητρική μου γλώσσα βοήθησε μόνο στο να αναγνωρίζω παρόμοιες συντακτικές δομές καθώς από άποψη λεξιλογίου τα αποσπάσματα δεν περιείχαν λέξεις που να προέρχονται από τα Ελληνικά.*

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Μυρτώ Τρουμουλιάρη

**Questionnaire No 11**

## **Ερωτηματολόγιο**

Πρόκειται για έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών

του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelle des publics scolaires* και συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με τίτλο *L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants du FLE.*

1. Πώς ονομάζεστε; ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΣΑΤΡΑΖΑΝΗ
2. Πόσων ετών είστε; 37
3. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; ΤΡΑΠΕΖΙΚΟΣ ΥΠΑΛΛΗΛΟΣ
4. Πόσες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και ποιες; 3, ΑΓΓΛΙΚΑ, ΓΑΛΛΙΚΑ, ΓΕΡΜΑΝΙΚΑ
5. Πόσα χρόνια έχετε κάνει γαλλικά; 18 ΜΗΝΕΣ
6. Αναλύστε συντακτικά τις προτάσεις, χρησιμοποιώντας σαν οδηγό το παράδειγμα στα γαλλικά.

13. Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne.

14. Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande.

15. Pido perdón a los niños por haber dedicado este libro a una persona mayor.

16. Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande.

JE ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ DEMANDE PARDON ΡΗΜΑ AUX ENFANTS ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ

D'AVOIR DEDIE ΜΕΧΡΙ ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΕΙΝΑΙ ΔΕΥΤΕΡΕΥΟΥΣΑ ΠΡΟΤΑΣΗ D'AVOIR

DEDIE ΑΠΑΡΕΜΦΑΤΟ ce livre αντικείμενο à une grande personne προσδιορισμός

Domando perdono ρήμα ai bambini αντικείμενο di aver dedicato απαρέμφατο questo libro  
Αντικείμενο a una persona grande προσδιορισμός

Pido perdón ρήμα a los niños αντικείμενο por haber dedicado απαρέμφατο este libro  
αντικείμενο  
a una persona mayor προσδιορισμός

Peço perdão ρήμα às crianças αντικείμενο por dedicar απαρέμφατο este livro αντικείμενο  
a uma pessoa grande προσδιορισμός

7. Γνωρίζετε την έννοια της Αλληλοκατανόησης; Αν ναι, τι ξέρετε για την έννοια αυτή;

ΟΧΙ ΔΕΝ ΤΗ ΓΝΩΡΙΖΩ

8. Θα χαρακτηρίζατε εύκολη ή δύσκολη την συγκεκριμένη άσκηση και γιατί; Τι αισθανθήκατε στην αρχή της άσκησης (όταν ακούσατε τις γλώσσες αυτές);

σοκ έκπληξη ενθουσιασμό σύγχυση άγχος πίεση ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

Δύσκολη. Με δυσκόλεψε η συντακτική ανάλυση, καθώς δεν ξέρω να ονοματίσω γιατί συντάσσεται έτσι μια πρόταση, ούτε στα ελληνικά, παρά μόνο εμπειρικά ίσως μαθαίνω το σωστό τρόπο να εκφράζομαι σε όλες τις γλώσσες.

9. Τι αισθανθήκατε στο τέλος της άσκησης (αφού ακούσατε το ηχητικό ντοκουμέντο και διαβάσατε τα κείμενα στις τέσσερις γλώσσες;)

σοκ έκπληξη ενθουσιασμό σύγχυση άγχος πίεση ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

Σύγχυση, πίεση, μπέρδεμα, ενδιαφέρον

10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες;

Ναι νομίζω πως η συντακτική ανάλυση είναι η ίδια ακριβώς και στις 4 προτάσεις, ίσως από την τελευταία όπου το απαρέμφατο παρελθόντος χρόνου σχηματίζεται χωρίς βοηθητικό ρήμα όπως στις 3 πρώτες. Πολλές λέξεις μοιάζουν και με βοήθησαν να καταλάβω. Πχ demande pardon-domando perdonno-pido perdon-peco perdao, por-por, dedie-dedicado-dedicato-dedicar, livre-libro-libro-livro, a une grande personne-a una persona grande-a una persona mayor-a uma pessoa grande.

11. Καταλάβατε το νόημα των κειμένων; Τι ακριβώς καταλάβατε;

Είναι το ίδιο κείμενο σε 4 διαφορετικές γλώσσες. Μιλάει ο συγγραφέας ο οποίος μας εξηγεί σε ποιον και γιατί αφιερώνει το βιβλίο του. Μεταφράζω όπως το αντιλαμβάνομαι) Ζητώ συγνώμη από τα παιδιά που έχω αφιερώσει αυτό το βιβλίο σε ένα μεγάλο (ενήλικο) άτομο-πρόσωπο. Έχω μια σοβαρή δικαιολογία, αυτό το μεγάλο άτομο είναι ο καλύτερος φίλος που έχω στον κόσμο. Έχω και μια άλλη δικαιολογία. Αυτό το μεγάλο άτομο μπορεί να καταλάβει τα πάντα, ακόμη και τα βιβλία για παιδιά. Έχω και μια Τρίτη δικαιολογία αυτό το μεγάλο πρόσωπο

κατοικεί στη Γαλλία όπου πεινάει και κρυώνει. Έχει ανάγκη να παρηγορηθεί. Εάν όλες αυτές οι δικαιολογίες δεν επαρκούν, θέλω να αφιερώσω αυτό το βιβλίο στο παιδί που κάποτε ήταν αυτό το μεγάλο άτομο. Όλα τα μεγάλα πρόσωπα ήταν κάποτε παιδιά. Αλλά λίγα ανάμεσά τους το θυμούνται αυτό. Διορθώνω λοιπόν την αφιέρωσή μου. Στον Λεον Βερτ όταν ήταν ένα μικρό αγόρι.

12. Σας βοήθησε η μητρική σας γλώσσα στην κατανόηση των κειμένων; Εξηγείστε σε τι ακριβώς σας βοήθησε.

ΟΧΙ

.....

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Μυρτώ Τρουμουλιάρη

## Questionnaire No 12

# Ερωτηματολόγιο

Πρόκειται για έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών

του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelle des publics scolaires* και συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με τίτλο *L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants du FLE*.

1. Πώς ονομάζεστε; .....Χρονοπούλου Ευαγγελία.....

2. Πόσων ετών είστε; .....33.....

3. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; .....Γεωπόνος.....

4. Πόσες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και ποιες; ...4...Αγγλικά, Ισπανικά, Γαλλικά, Τσέχικα.

.....

5. Πόσα χρόνια έχετε κάνει γαλλικά; .....4.....

6. Αναλύστε συντακτικά τις προτάσεις, χρησιμοποιώντας σαν οδηγό το παράδειγμα στα γαλλικά.

17. Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne.

18. Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande.

19. Pido perdón a los niños por haber dedicado este libro a una persona mayor.

20. Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande.

Κύρια πρόταση. Υποκείμενο «εγώ, εννοείται, εννοείται, εννοείται», ρήμα «ζητάω, demande, domando, pido, peço», αντικείμενο «συγγνώμη, pardon, perdono, perdon, perdao», «παιδιά, enfants, bambini, ninos, crianças». Δευτερεύουσα πρόταση. Υ «εγώ, εννοείται σε όλες τις προτάσεις», Ρ «αφιερώνω, avoir dédié, aver dedicato, haber dedicado, dedicar», Α «βιβλίο, livre, libro, libro, livro», «άτομο, personne, persona, persona, pessoa», Επίθετο στο άτομο «μεγάλο, grande, grande, mayor, grande».

7. Γνωρίζετε την έννοια της Αλληλοκατανόησης; Αν ναι, τι ξέρετε για την έννοια αυτή;

Ο ένας να καταλαβαίνει τον άλλον.

.....  
.....

8. Θα χαρακτηρίζατε εύκολη ή δύσκολη την συγκεκριμένη άσκηση και γιατί; Τι αισθανθήκατε στην αρχή της άσκησης (όταν ακούσατε τις γλώσσες αυτές);

σοκ      έκπληξη      ενθουσιασμό      σύγχυση      άγχος      πίεση      ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

Ξεκίνησε με τα πορτογαλικά άρα αισθάνθηκα σύγχυση και πίεση για να τα καταλάβω τι λέει γιατί δεν είναι μεν γλώσσα που μιλάω αλλά μοιάζει αρκετά με γλώσσες που έχω διδαχθεί (Ισπανικά, Γαλλικά). Το κομμάτι της κατανόησης ήταν σαν σύνολο εύκολο ειδικά αφού υπήρχαν και τα αντίστοιχα κειμενάκια έστω και με μπερδεμένη σειρά. Η άσκηση για το συντακτικό επίσης ήταν εύκολη.

.....  
.....  
.....

9. Τι αισθανθήκατε στο τέλος της άσκησης (αφού ακούσατε το ηχητικό ντοκουμέντο και διαβάσατε τα κείμενα στις τέσσερις γλώσσες;)

σοκ            έκπληξη            ενθουσιασμό            σύγχυση            άγχος            πίεση            ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

Τίποτα από τα παραπάνω.

.....  
.....  
.....

10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες;

Ήταν ακριβώς το ίδιο κείμενο σε 4 διαφορετικές γλώσσες. Τόσο η σύνταξη όσο και οι λέξεις ήταν παρόμοιες και στα 4. Το επίθετο άλλοτε ήταν πριν και άλλοτε μετά το ουσιαστικό αλλά πάντα δίπλα του.

.....  
.....

11. Καταλάβατε το νόημα των κειμένων; Τι ακριβώς καταλάβατε;

Ο συγγραφέας ενός βιβλίου ζητάει συγνώμη από τα παιδιά επειδή αφιέρωσε το βιβλίο σε ένα ενήλικο άτομο. Παραθέτει 3 λόγους, δικαιολογίες για αυτό που έκανε. Είναι ο καλύτερος του φίλος στον κόσμο, καταλαβαίνει τα πάντα ακόμα και βιβλία για παιδιά, ζει στην Γαλλία όπου κρυώνει και πεινάει. Έχει πραγματική ανάγκη για συμπαράσταση. Έπειτα ο συγγραφέας λέει πώς αν οι παραπάνω λόγοι δεν είναι αρκετοί τότε θέλει να το αφιερώσει στο παιδί που ήταν κάποτε αυτό το ενήλικο άτομο. Όλα τα ενήλικα άτομα κάποτε ήταν παιδιά αλλά λίγοι το θυμούνται. Διορθώνει λοιπόν την αφιέρωση του «στον τάδε όταν ήταν παιδί».

12. Σας βοήθησε η μητρική σας γλώσσα στην κατανόηση των κειμένων; Εξηγείστε σε τι ακριβώς σας βοήθησε.

Στην κατανόηση όχι, στην άσκηση με την σύνταξη ναι γιατί δεν θυμάμαι να έχω κάνει αναλυτικά συντακτικό σε καμία άλλη γλώσσα εκτός από τα Ελληνικά και τα Τσέχικα.

.....

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Μυρτώ Τρουμουλιάρη

### Questionnaire No 13

## Ερωτηματολόγιο

Πρόκειται για έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών

του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelle des publics scolaires* και συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με τίτλο *L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants du FLE*.

1. Πώς ονομάζεστε; .....**Ζαπανιώτη Γεωργία**.
2. Πόσων ετών είστε; .....**39**....
3. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; .....**εκπαιδευτικός**....
4. Πόσες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και ποιες; ...**αγγλικά, γαλλικά, ισπανικά**.....
5. Πόσα χρόνια έχετε κάνει γαλλικά; .....**από το Γυμνάσιο**....

6. Αναλύστε συντακτικά τις προτάσεις, χρησιμοποιώντας σαν οδηγό το παράδειγμα στα γαλλικά.

- 1) Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne.
- 2) Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande.
- 3) Pido perdón a los niños por haber dedicado este libro a una persona mayor.
- 4) Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande.

Demande: verbe

Je : sujet

Pardon: complément d'objet direct

Aux enfants : complément d'objet second

D'avoir..... personne : c'est un Groupe Prépositionnel dont le nom livre est Complément direct à l' infinitif passé avoir dédié,

Ce : épithète au nom livre

A une personne : complément d'objet second

Grande : épithète au nom personne

Bien qu'il s'agisse d'autres langues, la structure des propositions est la même.

7. Γνωρίζετε την έννοια της Αλληλοκατανόησης; Αν ναι, τι ξέρετε για την έννοια αυτή;

...Όχι, σε επιστημονική βάση, αλλά αν κρίνω από τα παραδείγματα ίσως εννοούμε αν μπορούμε να καταλάβουμε μια γλώσσα που δε μιλάμε με κάποια που γνωρίζουμε επειδή ανήκουν στην ίδια « οικογένεια ». Επειδή γνωρίζω τα ισπανικά σε σχέση με την τελευταία πρόταση ,τουλάχιστον στο γραπτό λόγο, θα αναγνώριζα το 95% των λέξεων.

8. Θα χαρακτηρίζατε εύκολη ή δύσκολη την συγκεκριμένη άσκηση και γιατί; Τι αισθανθήκατε στην αρχή της άσκησης (όταν ακούσατε τις γλώσσες αυτές);

Όχι ιδιαίτερα δύσκολη, γιατί υπάρχει μια οικειότητα αν και στην αρχή παραξενεύτηκα.

σοκ            έκπληξη            ενθουσιασμό            σύγχυση            άγχος            πίεση            ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

Αρχικά σύγχυση, αλλά όταν άκουσα τη δεύτερη πρόταση κατάλαβα ότι πρόκειται για την ίδια σε άλλη γλώσσα.

9. Τι αισθανθήκατε στο τέλος της άσκησης (αφού ακούσατε το ηχητικό ντοκουμέντο και διαβάσατε τα κείμενα στις τέσσερις γλώσσες;)

σοκ            έκπληξη            **ενθουσιασμό**            σύγχυση            άγχος            πίεση  
**ενδιαφέρον**

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

.....  
.....  
.....

10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες;

Όπως προανέφερα, η συντακτική δομή είναι ίδια με μια μικρή διαφορά στη θέση του επιθέτου μεγάλος.

Το λεξιλόγιο πάλι μοιάζει πάρα πολύ. Η λέξη παιδιά διαφοροποιείται πολύ και λίγο λιγότερο το ζητάω.

11. Καταλάβατε το νόημα των κειμένων; Τι ακριβώς καταλάβατε;

Είναι ένα κείμενο που τα συναισθήματα τα οποία εκφράζει είναι αντιληπτά ακόμα και από την ηχογράφηση. Και ας μη γνωρίζω πορτογαλικά-βραζιλιάνικα εισέπραξα μία μελαγχολία.

Το μήνυμά του είναι όμορφο. Όταν βλέπουμε ένα μωρό ή ένα μικρό παιδί μας ξυπνάνε γλυκά συναισθήματα, γιατί είναι μια αθώα ύπαρξη. Και οι μεγάλοι όμως ήταν κάποτε παιδιά, κάτι που κανείς δε θυμάται...ούτε οι ίδιοι! Και φυσικά τα παιδιά δεν μπορούν να το καταλάβουν για αυτό και απολογείται.

12. Σας βοήθησε η μητρική σας γλώσσα στην κατανόηση των κειμένων; Εξηγείστε σε τι ακριβώς σας βοήθησε.

Στη συγκεκριμένη άσκηση από θέμα λεξιλογίου όχι. Η σειρά όμως των λέξεων ως προς τη σύνταξη ναι.

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Μυρτώ Τρουμουλιάρη

Καλή επιτυχία και ελπίζω να βοήθησα!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

#### Questionnaire No 14

## Ερωτηματολόγιο

Πρόκειται για έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών

του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelle des publics scolaires* και συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με τίτλο *L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants du FLE*.

1. Πώς ονομάζεστε; Χριστίνα Ζουρνά...
2. Πόσων ετών είστε; .....50....
3. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; .....Εκπαιδευτικός στη Δευτεροβάθμια...(μαθηματικός).
4. Πόσες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και ποιες; ...4 αγγλικά γαλλικά γερμανικά ιταλικά....
5. Πόσα χρόνια έχετε κάνει γαλλικά; .....3 στο σχολείο, σε φροντιστήριο 8.....

6. Αναλύστε συντακτικά τις προτάσεις, χρησιμοποιώντας σαν οδηγό το παράδειγμα στα γαλλικά.

1. Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne.
2. Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande.
3. Pido perdón a los niños por haber dedicado este libro a una persona mayor.
4. Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande.

Όλες έχουν σχεδόν την ίδια σύνταξη. Αλλάζουν μόνο οι λέξεις.

Οπότε:

Κύρια πρόταση Je demande pardon aux enfants

Δευτερεύουσα πρόταση d'avoir dédié ce livre à une grande personne

Σε όλες τις γλώσσες είναι πρώτη η κύρια, ακολουθεί η δευτερεύουσα.

Μόνο στα γαλλικά υπάρχει το υποκείμενο je - στις άλλες όχι, εννοείται. Η σειρά όμως των λέξεων είναι η ίδια.

Στις δύο τελευταίες γλώσσες αλλάζει η πρόθεση de σε por

Η χρήση επιθέτων ουσιαστικών είναι ίδια. Η θέση μεταξύ τους αλλάζει - στα γαλλικά είναι πρώτα το ουσιαστικό.

7. Γνωρίζετε την έννοια της Αλληλοκατανόησης; Αν ναι, τι ξέρετε για την έννοια αυτή;

Δεν τη γνώριζα πριν, αλλά υποθέτω ότι είναι η επιτυχία κατανόησης κειμένου σε άλλη γλώσσα από αυτές που γνωρίζει κάποιος, όταν το ακούσει ή διαβάσει. Η επιτυχία έγκειται στις κοινές λέξεις και κοινή σύνταξη των γλωσσών. Κοινή ρίζα των λέξεων.

8. Θα χαρακτηρίζατε εύκολη ή δύσκολη την συγκεκριμένη άσκηση και γιατί; Τι αισθανθήκατε στην αρχή της άσκησης (όταν ακούσατε τις γλώσσες αυτές);

Πιστεύω ότι ήταν εύκολη – αν έβλεπες ταυτόχρονα το κείμενο – μόνο με το ηχητικό, εμπόδιζε ο άσχετος ήχος γύρω, μουσική, θόρυβος, ομιλίες, πιάνο, ενδιάμεσοι θόρυβοι

σοκ έκπληξη ενθουσιασμό σύγχυση άγχος πίεση ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

φόβο όταν άκουσα το περίεργο πιάνο και την περίεργη φωνή στην τελευταία ανάγνωση

περιέργεια όταν δεν βρήκα στο κείμενο τη γλώσσα που περίμενα στη σειρά που την άκουγα

9. Τι αισθανθήκατε στο τέλος της άσκησης (αφού ακούσατε το ηχητικό ντοκουμέντο και διαβάσατε τα κείμενα στις τέσσερις γλώσσες;)

σοκ έκπληξη ενθουσιασμό σύγχυση άγχος πίεση ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

απορία γιατί να χρειάζεται αυτό – και τι θα μπορούσε να με ρωτήσει κάποιος σχετικά

10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες;

Για τα συντακτικά τα απάντησα στην προηγούμενη ερώτηση 6

Personne – persona

Dedicato – dedicado – dedie

Livre – libro – libro

Grande

Pardon - perdao – perdono

11. Καταλάβατε το νόημα των κειμένων; Τι ακριβώς καταλάβατε;

Από τα γαλλικά κατάλαβα όλο το νόημα. Σύγκρινα ό,τι κατάλαβα από τα γαλλικά με ό,τι έβλεπα στις άλλες γλώσσες. Επίσης κατάλαβα ότι δεν ήταν ακριβής η καταγραφή του κειμένου στις άλλες γλώσσες. Κάποιες λέξεις ήταν διαφορετικές ή έλειπαν. Στα γαλλικά ήταν ολόιδιο με αυτό που ακουγόταν. Παρόλο που η μουσική ήταν εκνευριστική και εμποδίζει το ηχητικό. Τα παιδιά που μιλούσαν ή τραγουδούσαν δεν ενοχλούσαν την κατανόηση. Σε ποια γλώσσα ήταν δε θυμάμαι. Πιο καθαρά ακουγόταν δύο κείμενα, ήταν πιο εύκολο να παρακολουθώ από το γραπτό μπροστά μου. Βέβαια γενικά ήταν ευκολότερη η κατανόηση όταν είχα το κείμενο μπροστά μου. Την πρώτη φορά απλώς κατάλαβα ποια γλώσσα ήταν στην αρχή, ποια μετά. Στο κείμενο δεν ήταν με αυτή τη σειρά οι γλώσσες.

Περιεχόμενο: Ζητώ συγγνώμη από τα παιδιά που αφιέρωσα αυτό το βιβλίο σε έναν μεγάλο. Έχω τρεις δικαιολογίες... [και τις αναλύει]. Και αν αυτές δεν αρκούν, τότε θα αφιερώσω το βιβλίο στο μεγάλο άτομο που ήταν κάποτε παιδί, όπως όλοι οι μεγάλοι ήταν κάποτε παιδιά αλλά λίγοι το θυμούνται, οπότε αλλάζω την αφιέρωση στον τάδε που κάποτε ήταν παιδί.

12. Σας βοήθησε η μητρική σας γλώσσα στην κατανόηση των κειμένων; Εξηγείστε σε τι ακριβώς σας βοήθησε.

Καθόλου δε με βοήθησε, γιατί τα Ελληνικά είναι πολύ διαφορετικά. Γνωρίζω τα γαλλικά από μικρή ηλικία και αυτό βοήθησε να καταλάβω τα άλλα κείμενα και να τα συγκρίνω. Ιταλικά γνωρίζω λίγα αλλά αυτό το κείμενο και σε συνδυασμό με το γαλλικό, ήταν εύκολο να το κατανοήσω. Ισπανικά και Πορτογαλικά δεν ξέρω αλλά πιστεύω ότι κατάλαβα ότι αυτές είναι οι άλλες δύο γλώσσες. Επίσης δεν γνωρίζω λατινικά από τα οποία προέρχονται αυτά τα τέσσερα. Οι τέσσερις αυτές γλώσσες βοηθάνε η μία την άλλη. Αλλά τα Ελληνικά όχι.

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Μυρτώ Τρουμουλιάρη

**Questionnaire No 15**

# Ερωτηματολόγιο

Πρόκειται για έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών

του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelle des publics scolaires* και συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με τίτλο *L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants du FLE*.

1. Πώς ονομάζεστε; *Αγγελική*

2. Πόσων ετών είστε; *23*

3. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; *Φοιτήτρια*

4. Πόσες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και ποιες; *Ελληνικά , Αγγλικά , Γαλλικά*

5. Πόσα χρόνια έχετε κάνει γαλλικά; *4*

6. Αναλύστε συντακτικά τις προτάσεις, χρησιμοποιώντας σαν οδηγό το παράδειγμα στα γαλλικά.

5. Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne.

6. Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande.

7. Pido perdón a los niños por haber dedicado este libro a una persona mayor.

8. Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande.

-----

1. Je= υποκείμενο demande= ρήμα pardon= άμεσο αντικείμενο ρήματος aux enfants= έμμεσο αντικείμενο ρηματος d'avoir dédié ce livre à une grande personne. = δευτερευουσα αιτιολογική προταση ξεκινοντας με απαρέμφατο σοριστου d'avoir dedie.

2. Domando= *ρήμα* perdono= *άμεσο αντικείμενο ρηματος* ai bambini = *έμμεσο αντικείμενο ρηματος* di aver dedicato questo libro a una persona grande= *δευτερευουσα αιτιολογική προταση ξεκινοντας με απαρέμφατο*.
3. Pido = *ρήμα* perdón = *άμεσο αντικείμενο ρήματος* a los niños = *έμμεσο αντικείμενο ρηματος* por haber dedicado este libro a una persona mayor= *δευτερευουσα αιτιολογική προταση ξεκινοντας με απαρέμφατο αοριστου*.
4. Peço=*ρήμα* perdão= *άμεσο αντικείμενο ρήματος* às crianças= *έμμεσο αντικείμενο ρηματος* por dedicar este livro a uma pessoa grande. = *δευτερευουσα αιτιολογική προταση ξεκινοντας με απαρέμφατο αοριστου*

7. Γνωρίζετε την έννοια της Αλληλοκατανόησης; Αν ναι, τι ξέρετε για την έννοια αυτή;

→ *Αλληλοκατανόηση μεταφορικά= όταν ένα άτομο συμμερίζεται ένα άλλο. Κυριολεκτικά= Η επικοινωνία μεταξύ δυο ή και περισσότερων ατόμων με κοινά σημεία κατανόησης. Πχ. Κοινή γλώσσα.*

8. Θα χαρακτηρίζατε εύκολη ή δύσκολη την συγκεκριμένη άσκηση και γιατί; Τι αισθανθήκατε στην αρχή της άσκησης (όταν ακούσατε τις γλώσσες αυτές);

σοκ      έκπληξη      ενθουσιασμό      σύγχυση      άγχος      πίεση      ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

*Αν και οι γλώσσες έχουν λατινικές ρίζες μου προκάλεσαν ένα σοκ και σύγχυση διότι δεν καταλάβαινα τι έλεγαν παρά μόνο ίσως κάποιες λέξεις που να έμοιαζαν ή να μου θύμιζαν κάποιες λέξεις στα γαλλικά.*

9. Τι αισθανθήκατε στο τέλος της άσκησης (αφού ακούσατε το ηχητικό ντοκουμέντο και διαβάσατε τα κείμενα στις τέσσερις γλώσσες;)

σοκ      έκπληξη      ενθουσιασμό      σύγχυση      άγχος      πίεση      ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα;

*Κατάλαβα καλύτερα το ηχητικό ντοκουμέντο και διέκρινα περισσότερα κοινά στοιχεία μεταξύ των γλωσσών που έχουν κοινές λατινικές ρίζες. Κυρίως στα θέματα των λέξεων.*

10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες;

Διέκρινα ότι σε κάποιες γλώσσες το υποκείμενο δεν υπάρχει στην πρόταση. Πιο γενικά η δομή ήταν παρόμοια με το ρήμα να έχει διαφορετική θέση στην πρόταση.

11. Καταλάβατε το νόημα των κειμένων; Τι ακριβώς καταλάβατε;

*Ο συγγραφέας δικαιολογεί την αφιέρωση του βιβλίου του. Το αφιερώνει λοιπόν σε έναν ενήλικα και όχι σ' ένα παιδί για τρεις διαφορετικούς λόγους. Αρχικά επειδή είναι ο καλύτερος του φίλος και μπορεί να καταλάβει ακόμα και παιδικά βιβλία. Έπειτα επειδή αυτός μένει στην Γαλλία έχει ανάγκη από παρηγοριά πεινάει και κρυώνει και τέλος επειδή και ο ίδιος του ο φίλος ήταν κάποτε παιδί.*

12. Σας βοήθησε η μητρική σας γλώσσα στην κατανόηση των κειμένων; Εξηγείστε σε τι ακριβώς σας βοήθησε.

*Η μητρική μου γλώσσα είναι τα ελληνικά. Υπάρχουν πολλές κοινές λέξεις μεταξύ γαλλικών και ελληνικών ή γαλλικών λέξεων που προέρχονται από τα ελληνικά αλλά κατά κύριο λόγο με βοήθησαν τα γαλλικά μου να καταλάβω το κείμενο.*

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Μυρτώ Τρουμουλιάρη

## Questionnaire No 16

# Ερωτηματολόγιο

Πρόκειται για έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών

του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών *Enseignement de langues en Europe : formation à la pluralité linguistique et culturelle des publics scolaires* και συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας με τίτλο *L'intercompréhension et son impact émotionnel et cognitif sur les apprenants du FLE.*

1. Πώς ονομάζεστε; Μάρθα Μακαραντζή

2. Πόσων ετών είστε; 23

3. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; Φοιτήτρια

4. Πόσες ξένες γλώσσες γνωρίζετε και ποιες; Δύο ξένες γλώσσες(Αγγλικά, Γαλλικά)

5. Πόσα χρόνια έχετε κάνει γαλλικά; Τέσσερα

6. Αναλύστε συντακτικά τις προτάσεις, χρησιμοποιώντας σαν οδηγό το παράδειγμα στα γαλλικά.

1. Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne.
2. Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande.
3. Pido perdón a los niños por haber dedicado este libro a una persona mayor.
4. Peço perdão às crianças por dedicar este livro a uma pessoa grande.

-Je demande pardon aux enfants- **Domando perdono ai bambini**- Pido perdón a los niños- **Peço perdão às crianças** (proposition principale), je : Sujet, demande : verbe, pardon : COD, aux enfants : COI

-(pardon)d'avoir dédié ce livre à une grande personne- **aver dedicado questo libro a una persona grande**- **por haber dedicado este libro a una persona mayor**- **por dedicar este livro a uma pessoa grande** (proposition subordonnée, infinitive) : COD du verbe de la principale (μάλλον λάθος και δεν έχω και το βιβλίο του Φοράκη μαζί μου)

7. Γνωρίζετε την έννοια της Αλληλοκατανόησης; Αν ναι, τι ξέρετε για την έννοια αυτή;

Η έννοια της αλληλοκατανόησης θα μπορούσε να σηματοδοτεί έναν αμοιβαίο ή καλύτερα, κοινό γλωσσικό κώδικα σε περισσότερες από μία γλώσσες, αναφορικά με τον τομέα της σύνταξης είτε της μορφολογίας, όπου βοηθά σε μία πιο άμεση κατανόηση.

8. Θα χαρακτηρίζατε εύκολη ή δύσκολη την συγκεκριμένη άσκηση και γιατί; Τι αισθανθήκατε στην αρχή της άσκησης (όταν ακούσατε τις γλώσσες αυτές);

σοκ      έκπληξη      ενθουσιασμό      **σύγχυση**      άγχος      πίεση      ενδιαφέρον

Μετά το δεύτερο άκουσμα και έχοντας μπροστά το κείμενο η άσκηση ήταν πιο εύκολη. Στο άκουσμα μόνο, χωρίς την ύπαρξη κειμένου υπήρχε ένα συναίσθημα ανησυχίας λόγω της άγνοιας για τις τρεις πρώτες γλώσσες.

Κάποιο άλλο συναίσθημα; Όχι

9. Τι αισθανθήκατε στο τέλος της άσκησης (αφού ακούσατε το ηχητικό ντοκουμέντο και διαβάσατε τα κείμενα στις τέσσερις γλώσσες;)

σοκ έκπληξη ενθουσιασμό σύγχυση άγχος πίεση ενδιαφέρον

Κάποιο άλλο συναίσθημα; Ανακούφιση, που κατάλαβα τι έλεγε στα γαλλικά οπότε κατ επέκταση και στις άλλες γλώσσες. Υπήρχαν κοινές ρίζες, οπότε ο ακροατής καταλαβαίνει ότι πρόκειται για το ίδιο κείμενο και στις τέσσερις περιπτώσεις

10. Αναγνωρίσατε παρόμοιες συντακτικές δομές ή λέξεις ανάμεσα στα κείμενα και ποιες;

Αναγνωρίζουμε άλλα είδη δευτερευουσών. (Si toutes ces excuses ne suffisent pas, je veux bien dédier ce livre à l'enfant qu'a été autrefois cette grande personne)

11. Καταλάβατε το νόημα των κειμένων; Τι ακριβώς καταλάβατε;

Πρόκειται για απόσπασμα από τον *μικρό πρίγκιπα* του Antoine Exupéry. Αναφέρει εν ολίγοις το που απευθύνει το βιβλίο του που έχει ως αρχικό στόχο τους ενήλικες και μέσω αυτού τα παιδιά, διότι και οι ενήλικες υπήρξαν κάποτε και εκείνοι παιδιά.

12. Σας βοήθησε η μητρική σας γλώσσα στην κατανόηση των κειμένων; Εξηγήστε σε τι ακριβώς σας βοήθησε.

Το γεγονός ότι είχα διαβάσει το κείμενο πρώτα στα ελληνικά, μου θύμισε μέσα από τα συμφραζόμενα, το νόημα που ήθελε να περάσει ο συγγραφέας στον αναγνώστη. Είναι το νόημα που προσπαθεί να επιτεχφθεί εν μέσω της μετάφρασης σε κάθε ξένη γλώσσα.

Ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Μυρτώ Τρουμουλιάρη

